DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA 2019

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

EXPTE. ÑB-1058-491-19 **RESOLUCIÓN N° 9 -E-**

SAN SALVADOR DE JUJUY, 26 DIC. 2019

VISTO:

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206/06, la Ley de Educación de la Provincia de Jujuy Nº 5.807/13, la Leyes Nacionales Nº 26.061/05 y Nº 27.045/14, los Decretos Provinciales Nº 8.509/07 y Nº 5.999/18, las Resoluciones CCyFE Nros. 225/04, 228/04, 35/05, 247/05, 249/05, y las Resoluciones CFE Nros. 37/07, 135/11, 174/12, 340/18, 343/18, y Resoluciones Nros. 817-G-13, 2271-G-04, 2927-G-05, 5334-E-13, 4805-E-15 y 817-E-16; y

CONSIDERANDO:

Que, la Ley de Educación Nacional Nº 26.206/06 y la Ley de Educación Provincial Nº 5.807/13 regulan el ejercicio de los derechos de enseñar y aprender consagrados en el artículo 14° de la Constitución Nacional y establecen a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social que deben ser garantizados por el Estado;

Que, así también ambas Leyes, y de modo consonante, establecen que la Educación Primaria es obligatoria con una duración de siete (7) años y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad, debiendo garantizar las condiciones necesarias para un desarrollo integral de las infancias en todas sus dimensiones, y brindar oportunidades equitativas para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos de conocimiento;

Que, en las Resoluciones N° 817-G-13, N° 2271-G-04 y N° 2927-G-05 fueron aprobadas las estructuras curriculares Básicas correspondientes al Primero y Segundo Ciclo del Nivel Educación General Básica y la estructura curricular Básica del 7° año del Nivel Educación General Básica;

Que, los Artículos 109º y 110º de la Ley Nº 5.807/13 disponen que el Ministerio de Educación establecerá contenidos curriculares acordes a la realidad social, cultural y productiva, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas en la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, y que a los fines de asegurar la calidad de la educación, de acuerdo con las disposiciones o recomendaciones del Consejo Federal de Educación, deberá definir estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial;

Que, a través de las Resoluciones CFCyE Nros. 225/04, 228/04, 35/05, 247/05, 249/05, y las Resoluciones del CFE Nros. 37/07, 135/11, 340/18, 343/18 fueron aprobados los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para los Ciclos del Nivel Primario;

...///2. CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N° 9 -E-

Que, la Resolución CFE Nº 174/12 aprueba las "Pautas Federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, y las trayectorias escolares, en el Nivel Inicial, Nivel Primario y modalidades, y su regulación, estableciendo el imperativo de mejorar y enriquecer los procesos de aprendizaje de todos/as los/las estudiantes, y prestando particular atención a los rasgos institucionales, pedagógicos y didácticos que caracterizan la propuesta escolar;

Que, actualmente el Nivel de Educación Primaria de la jurisdicción provincial no cuenta con un Diseño Curricular, y que las Estructuras Curriculares vigentes en el Nivel de Educación Primaria son previas a la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y la Ley de Educación Provincial Nº 5.807/13, por lo que resulta necesaria su renovación y construcción;

Que, en este marco el Ministerio de Educación dispuso la renovación de las Estructuras Curriculares y la elaboración del Diseño Curricular para el Nivel de Educación Primaria, a los efectos de garantizar la calidad de la educación, contribuir al aprendizaje y formación integral de los/as niños/as, potenciar la significatividad de la experiencia escolar, y brindar un marco teórico referencial común a todas las escuelas de la provincia, que promueva una mayor variedad y actualización de los formatos pedagógicos y los saberes, orientando el diseño y desarrollo de estrategias de enseñanza;

Que, la Ley N° 26.206/06 en su Artículo 28º, establece que las escuelas primarias serán de Jornada Extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel, y en este marco, desde el año 2013 la provincia de Jujuy ha definido como necesario avanzar en esta política educativa con una incorporación de escuelas de forma escalonada en el territorio y progresiva en el tiempo;

Que, a nivel jurisdiccional la Jornada Extendida en el Nivel Primario se encuentra regulada por lo establecido en Resoluciones Nros. 5334-E-13, Nros. 4805-E-15 y Nros. 817-E-16;

Que, el Ministerio de Educación en el año 2016 estableció que la Jornada Extendida en el Nivel de Educación Primaria constituye una política educativa prioritaria, por lo que surge la necesidad de contar con un marco curricular común que oriente el trabajo pedagógico de las escuelas que cuenten con esta ampliación del tiempo escolar;

Que, atento a ello el Ministerio de Educación dispuso la elaboración de una Estructura Curricular para la Jornada Extendida de Nivel de Educación Primaria y la incorporación de lineamientos curriculares al Diseño Curricular Jurisdiccional;

Que, por disposiciones del Decreto Nº 5999-E-2018 a la Secretaría de Innovación y Calidad le compete la función de elaborar los lineamientos curriculares y pedagógicos para la educación obligatoria y la formación docente;

Que, la Dirección de Planeamiento Educativo, a través del Departamento de Desarrollo Curricular ha completado los procesos de renovación y elaboración de las estructuras curriculares y el Diseño Curricular que contempla los

lineamientos para la Jornada Extendida, sobre la base de la revisión y actualización de una versión preliminar resultante del proceso llevado a cabo entre los años 2012 y 2014;

Que, dicha construcción curricular contó con la participación de la Secretaría de Gestión Educativa, Dirección de Educación Primaria, Supervisores, Directivos y Docentes de nivel primario de todas la Regiones Educativas de la Provincia, como así también docentes de los Institutos de Educación Superior y especialistas en el nivel, equipos técnicos de Formación Situada, equipos técnicos y referentes de las modalidades de Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe, Educación Especial y Educación Domiciliaria y Hospitalaria, Docentes de la UNJu, quienes han trabajado mancomunadamente en la elaboración del nuevo Diseño Curricular;

Que, resulta necesario dictar el acto administrativo pertinente, a los efectos de aprobar las nuevas Estructuras Curriculares y el Diseño Curricular para el Nivel de Educación Primaria, con implementación a partir del término lectivo 2020 en todas las instituciones educativas públicas de gestión estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa de la Provincia;

Por ello;

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

R E S U E L V E:

ARTÍCULO 1°.- APRUÉBASE la Estructura Curricular de Jornada Simple del Nivel de Educación Primaria que como Anexo I integra la presente Resolución.

ARTÍCULO 2º.- APRUÉBASE la Estructura Curricular de Jornada Extendida del Nivel de Educación Primaria que como Anexo II integra la presente Resolución.

ARTICULO 3°.- APRUÉBASE el Diseño Curricular del Nivel de Educación Primaria que como Anexo III integra la presente Resolución.

ARTÍCULO 4º.- DISPÓNESE la implementación de las Estructuras Curriculares de Jornada Simple y de Jornada Extendida, y el Diseño Curricular aprobados en los artículos precedentes, a partir del ciclo lectivo 2020 y desde el 1° al 7° año en todas las instituciones educativas públicas de gestión estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa de la Provincia, conforme a los criterios definidos por la Dirección de Nivel de Educación Primaria.

ARTÍCULO 5º.- DISPÓNESE que la Dirección de Nivel de Educación Primaria será la responsable de la implementación de lo dispuesto en la presente Resolución.

ARTÍCULO 6º.- DISPÓNESE que la lengua extranjera a enseñar será el Inglés de 1° a 7° año a partir del ciclo lectivo 2020, en todas las instituciones educativas públicas de gestión estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa de la Provincia.

ARTÍCULO 7º.- DISPÓNESE que las escuelas que implementaron otra lengua extranjera deberán finalizar las cohortes de las mismas, e iniciar indefectiblemente la enseñanza del Inglés en el resto de los años hasta unificar su enseñanza en todos los ciclos de la educación primaria.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

.../// 4. CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N° 9 -E-

ARTÍCULO 8º.- AUTORÍZASE a la Secretaría de Gestión Educativa a dictar los actos administrativos que resulten necesarios para la implementación de lo dispuesto en la presente Resolución.

ARTÍCULO 9º.- DERÓGASE toda norma que contradiga lo dispuesto en la presente Resolución.

ARTÍCULO 10º.- Previa toma de razón de Fiscalía de Estado, comuníquese, publíquese sintéticamente, dese al Registro y Boletín Oficial, pase a conocimiento de la Secretaría de Gestión Educativa, Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Dirección Educación Primaria, Departamento de Títulos, Legalizaciones, Certificaciones de Estudios y Equivalencias, Dirección General de Administración (Área Costo y Presupuesto, Recursos Humanos y Departamento Administrativo). Cumplido vuelva al Ministerio de Educación para su archivo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN * PCIA. DE JUJUY *

ISOLDA CALSINA
Ministra de Educación

ANEXO I

ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA JORNADA SIMPLE

ORGANIZADOR CURRICULAR	AREA/ ESPACIOS CURRICULAR	PRIMER CICLO						SEGUNDO CICLO				TERCER CICLO			
		1° año		2° año		3° año		4° año		5° año		6° año		7° año	
		HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES
Prácticas del Lenguaje y Comunicación	Lengua	54	216	54	216	54	216	45	180	45	180	45	180	45	180
	Lenguas Extranjeras **	9	36	9	36	9	36	18	72	18	72	27	108	27	108
Educación Corporal y Expresiva	Educación Física	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72
	Educación Artística***	27	108	27	108	27	108	27	108	27	108	18	72	18	72
Mundo Natural y Artificial	Ciencias Naturales****	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144
	Tecnología	9	36	9	36	9	36	9	36	9	36	9	36	9	36
Mundo Social	Ciencias Sociales	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144
	Educación para la Convivencia y la Ciudadanía	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72
Matemática y Educación Digital	Matemática	54	216	54	216	54	216	45	180	45	180	45	180	45	180
	Educ. Digital	9	36	9	36	9	36	18	72	18	72	18	72	18	72
	TOTALES	**270**	**1080**	**270**	**1080**	**270**	**1080**	**270**	**1080**	**270**	**1080**	**270**	**1080**	**270**	**1080**

* Cada hora clases es de 40 minutos.

** En este espacio se deberá enseñar Inglés.

*** La Educación Artística incluye los lenguajes: Danza, Teatro, Artes Visuales y Música; y se será desarrollada según los perfiles docentes con que cuente la escuela (según su POF), dividiéndose equitativamente las horas dispuestas de acuerdo a este criterio.

*** Del total de horas asignada le corresponde un porcentaje a la enseñanza de la Técnicas Agropecuarias para aquellas Escuelas que cuenten con docentes para el desarrollo de este espacio curricular, desde una propuesta interdisciplinar.

Los espacio de "Educación para la Convivencia y la Ciudadanía" y "Educación Digital" estarán a cargo del/de la docente de grado.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN * PCIA. DE JUJUY *

ISOLDA CALSINA
Ministra de Educación

ANEXO II

ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA JORNADA EXTENDIDA

ORGANIZADOR CURRICULAR	AREA/ ESPACIOS CURRICULAR	PRIMER CICLO						SEGUNDO CICLO				TERCER CICLO			
		1° año		2° año		3° año		4° año		5° año		6° año		7° año	
		HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES	HS CLASES* BIMESTRALES	HS CLASES* ANUALES
Prácticas del Lenguaje y Comunicación	Lengua	54	216	54	216	54	216	45	180	45	180	45	180	45	180
	Lenguas Extranjeras **	9	36	9	36	9	36	18	72	18	72	27	108	27	108
Educación Corporal y Expresiva	Educación Física	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72
	Educación Artística**	27	108	27	108	27	108	27	108	27	108	18	72	18	72
Mundo Natural y Artificial	Ciencias Naturales***	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144
	Tecnología	9	36	9	36	9	36	9	36	9	36	9	36	9	36
Mundo Social	Ciencias Sociales	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144
	Educación para la Convivencia y la Ciudadanía	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72	18	72
Matemática y Educación Digital	Matemática	54	216	54	216	54	216	45	180	45	180	45	180	45	180
	Educ. Digital	9	36	9	36	9	36	18	72	18	72	18	72	18	72
Espacios de Definición Institucional (EDI)		63	252	63	252	63	252	63	252	63	252	63	252	63	252
Acompañamiento a las Trayectorias Escolares		36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144
Tiempo Institucional		36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144	36	144
TOTALES		**405**	**1620**	**405**	**1620**	**405**	**1620**	**405**	**1620**	**405**	**1620**	**405**	**1620**	**405**	**1620**

* Cada hora clases es de 40 minutos.

** Este espacio deberá estar a cargo de un docente de Inglés.

*** La Educación Artística incluye los lenguajes: Danza, Teatro, Artes Visuales y Música; y se será desarrollada según los perfiles docentes con que cuente la escuela (según su POF), dividiéndose equitativamente las horas dispuestas de acuerdo a este criterio.

*** Del total de horas asignada le corresponde un porcentaje a la enseñanza de la Técnicas Agropecuarias para aquellas Escuelas que cuenten con docentes para el desarrollo de este espacio curricular, desde una propuesta interdisciplinar.

Los espacio de "Educación para la Convivencia y la Ciudadanía" y "Educación Digital" estarán a cargo del/de la docente de grado.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN * PCIA. DE JUJUY *

ISOLDA CALSINA
Ministra de Educación

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Autoridades Provinciales:

Gobernador
Gerardo Rubén Morales

Ministra de Educación
Isolda Calsina

Secretaria de Innovación y Calidad Educativa
Natalia García Goyena

Secretaria de Gestión Educativa
Silvina Guadalupe Camusso

Directora de Planeamiento Educativo
María Guadalupe Bravo Almonacid

Directora de Educación Primaria
Patricia Tapia

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Equipo Técnico del Departamento de Desarrollo Curricular

Claudia Marcela Gámez Moreno

María José Méndez

Carla Noel Álvarez Androvetto

Verónica María Acosta

Cecilia Rita Rivera

Gustavo Adolfo Gonzalez

Yamile Aleua

María Angélica Kruzynski

Andrea Fernanda Ortiz

Graciela Ester Flores

Florencia Furlotti

Revisión y edición final

Yamile Aleua

Guadalupe Bravo Almonacid

Estimados/as colegas docentes:

La construcción de una sociedad más justa y democrática se estructura en los pilares de la política educativa, prioritaria como política de estado, y la renovación de los planes de estudio responde a la necesidad de forjar aprendizajes y saberes adaptados a las exigencias actuales y futuras.

Jujuy es la primera jurisdicción cuya Constitución Provincial (1986) estableció la obligatoriedad de la educación desde el nivel inicial hasta la secundaria. Expresión de la voluntad de garantizar la educación y el conocimiento como un bien público y, a través de todo el trayecto obligatorio, de formar a los niños/as como personas integrales y autónomas, habilitándolos oportuna y gradualmente al ejercicio de la ciudadanía, al trabajo y a continuar los estudios.

En el período 2016/2019 expandimos la jornada extendida en 136 primarias, llevándola del 9% de escuelas -con sólo 6º y 7º año- al 42% de instituciones desde 1º a 7º año. La establecimos como política prioritaria en el nivel con el objeto de igualar oportunidades y brindar una educación más inclusiva a todos los niños, dando postergado cumplimiento a la Ley Nacional de Educación 26206/06. Se benefician los estudiantes de zonas rurales más alejadas y vulnerables. Se designan los maestros conforme al estatuto docente. Se amplía el horizonte cultural de los niños con oferta mayor en arte, deporte, ciencia, tecnología e idiomas. Los lineamientos para la jornada extendida, las capacitaciones, los concursos para directivos y supervisores y el plan integral de formación docente (inicial y continua) integran el conjunto de políticas de renovación que robustecen al nivel.

El presente diseño curricular es otro hito destinado a afianzar al nivel primario como sostén estructural de la formación integral, básica y común, entendido como una unidad pedagógica. Con el propósito de renovar el DC vigente desde 1995, convocamos a la participación a 250 docentes del nivel de todas las regiones, a los supervisores, a directivos, a docentes de los IES y la UNJu y a equipos técnicos. Transitamos juntos el desafío de construir sobre lo construido, innovar y resignificar la escuela cuya causa primera y fin último son los alumnos.

La nueva Estructura Curricular aumenta la carga horaria para los alumnos a 30 horas de clase y 25 horas reloj semanales. Incorpora la enseñanza de la lengua extranjera (inglés) de 1º a 7º año. Fortalece la enseñanza de las ciencias, las artes y la educación física. Añade las técnicas agropecuarias al área de ciencias naturales. Presenta una nueva organización en tres ciclos, 1º a 3º, 4º y 5º y 6º y 7º. Incorpora la educación para la convivencia y la educación digital como nuevos espacios curriculares. Promueve los aprendizajes integrados que se organicen en base a la propuesta curricular articulada con el proyecto educativo institucional, entre otros aspectos.

El Diseño Curricular de la Educación Primaria es el proyecto pedagógico político que expresa el propósito de construir otra sociedad posible junto a las familias, resignificando la educación de los niños como sujetos de derecho. Ayudar a cada niño a descubrir sus talentos y a desarrollar habilidades socioemocionales y saberes que maximicen su potencial. Promover el juego, la creatividad y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje. Avanzar en la educación digital, la programación, la robótica y en el uso responsable de las tecnologías. Impulsar prácticas cotidianas en valores y, en definitiva, sentar las bases de la ética del cuidado de sí mismo, del ambiente y de los demás. Este modelo curricular se dirige a construir consensos que ayuden a transitar la brecha cultural y tecnológica que desafía a nuestra sociedad, signada por cambios rápidos y profundos. Responde a las necesidades de una nueva época compleja y a la concepción inclusiva que se caracteriza por la valoración de lo diverso, heterogéneo, multicultural, en el marco de la convivencia democrática, cada vez más participativa.

Esta guía para la labor pedagógica es una invitación a desarrollar el plan educativo en las aulas junto a los niños. Confiamos en el sentido ético y el compromiso de nuestros docentes para acelerar la marcha hacia la mejora de la calidad educativa en el nivel primario que merecen nuestros niños, inspirándolos a aprender, a innovar y a buscar la verdad, el bien y la felicidad.

Entre todos, lo haremos posible.

Isolda Calsina
Ministra de Educación

Estimados/as colegas docentes:

Finalmente tenemos la alegría de presentarles el Diseño Curricular del Nivel Primario. Después de una ardua tarea concluimos aquí con el documento escrito que esperamos se transforme en una valiosa herramienta de trabajo para cada uno/a de ustedes en las diferentes escuelas de nuestra querida provincia. Porque sólo en la medida que pueda ser leído, interpretado y recreado por cada supervisor/a, cada equipo directivo, cada docente este documento tendrá sentido.

Fue un gran desafío poder escribir esta norma curricular, y fueron muchas, diversas y variadas las decisiones tomadas en cada uno de los apartados, todas desde un fundamento y un posicionamiento pedagógico, epistemológico, y por lo tanto ético y político. Tomadas no sólo a partir de lo pedagógico, sino dimensionando también el impacto organizacional y administrativo que éstas implican.

Celebramos llegar al final, porque no es menor que después de más de veinte años podamos tener nuestra propia normativa curricular. Y también celebramos haber recorrido este camino en permanente diálogo con diferentes actores de la comunidad educativa. En cada una de las mesas de trabajo, en las cuales muchos de ustedes participaron, pudimos escuchar experiencias, intercambiar preguntas, demandas, necesidades y realidades que se viven en las escenas pedagógicas en cada comunidad de las distintas regiones; comprender que la diversidad es realmente un hecho palpable y que eso supone mucho más que una riqueza geográfica.

Fue maravilloso poder pensar juntos a partir de los NAP qué saberes son necesarios enseñar, por qué, desde qué enfoque, a partir de tener en cuenta los contextos, los sujetos, las instituciones. También hacer visibles las diferentes problemáticas que se presentan a la hora de enseñar y aprender, la realidad social que nos atraviesa, las singularidades de miles de niños y niñas que habitan nuestras aulas, lo que supone nada más y nada menos que tomar conciencia de la complejidad de la tarea de enseñar. Al mismo tiempo pudimos encontramos con narraciones esperanzadoras sobre situaciones de enseñanza concretas diseñadas por diferentes docentes. El intercambio en cada una de las regiones fue de un gran potencial, seguramente no todo queda plasmado aquí, pero detrás de cada palabra está presente todo ese recorrido.

Las reuniones de trabajo con supervisores/as, el pensar juntos/as en torno a la jornada extendida, a cuestiones no sólo pedagógicas sino también organizacionales de cada escuela fueron de gran valor. El aporte de las modalidades, de Formación Situada y de los/as docentes de los IES en encuentros y a través de escritos fueron fundamentales para que éste documento tomara forma atendiendo a la diversidad de los contextos y sujetos que caracterizan a la Educación Primaria. Estamos profundamente agradecidas también a quienes leyeron los borradores y con mucho respeto y profesionalidad aportaron a la revisión de los mismos, marcando incoherencias y aspectos a mejorar.

Esta tarea tampoco hubiese podido llevarse a cabo sin las definiciones políticas que acompañaron cada uno de los pasos que entramaron este proceso de elaboración. En este sentido agradecemos la confianza, la escucha, la posibilidad de argumentar en diferentes instancias de trabajo a las autoridades políticas, que con una conducción clara brindaron el respaldo, el apoyo y el encuadre político institucional para llegar hasta el final.

La tarea representó para el equipo técnico del Departamento de Desarrollo Curricular un enorme desafío en lo personal y profesional, requirió de muchos esfuerzos, de la capacidad de escucha, la apertura y humildad para pensar con otros/as. Los tiempos de lectura y escritura significan siempre un enorme desafío. Se pudo decidir, hacer y comunicar en las condiciones reales de trabajo que nos atraviesan día a día, sin esperar las condiciones ideales; partiendo de lo que hay para construir con entusiasmo, responsabilidad profesional, convicción y creatividad lo que se pretende.

Estamos convencidas que el Nivel de Educación Primaria se constituye como un núcleo nodal en el sistema educativo. Sus características, su historia y los sujetos que lo habitan hacen de él un ámbito con enorme potencial. Son niños y niñas el centro de nuestras prácticas, de allí que sean eminentemente éticas y políticas. Nos convoca la necesidad imperante de garantizar el derecho a la educación desde los lugares y responsabilidades que hoy nos toca ejercer como agentes del Estado. Por ello es necesario repensar la gramática escolar con la que la Educación Primaria fue pensada en sus orígenes, sólo así será capaz de incluir a todos/as atendiendo a que somos igualmente humanos, y singularmente diferentes.

En la Educación Primaria contamos con una enorme ventaja, la de encontrarnos con infancias que están dispuestas a salir a jugar, ávidas por aprender, con la curiosidad siempre esperando a ser estimulada. Somos responsables de transmitir ese legado cultural, no para que sea reproducido, sino para que pueda ser aprendido y transformado a fin de crear algo nuevo. Nuestros/as niños/as necesitan lugares de pertenencia, sentirse valorados, confiar en que son capaces y experimentar que en el saber hay esfuerzo y también placer.

Por ello es que los/as animamos a conocer este documento, a recorrerlo de todas las maneras posibles, a pensar en la selección de los saberes que tiene cada una de las áreas y espacios curriculares, pero también a apropiarse de los sentidos que aquí proponemos, a resignificarlos y ponerlos en diálogo con colegas en los diferentes ámbitos de trabajo. Son muchos los desafíos que nos quedan por delante.

Natalia García Goyena
Secretaria de Innovación y Calidad Educativa

Guadalupe Bravo Almonacid
Directora de Planeamiento Educativo

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

PARTE I: MARCO GENERAL

CAPÍTULO I: MARCO HISTÓRICO Y NORMATIVO DE LA PROPUESTA CURRICULAR
La Educación Primaria en la historia 13
Las normativas nacionales y provinciales 14
Proceso de Construcción de la Propuesta Curricular 15
CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN JUJUY
Las finalidades de la Educación Primaria en Jujuy 18
Pensar la Educación Primaria en clave de infancias 18
La Educación Primaria inclusiva 19
La Educación Primaria junto con la Familia y la Comunidad 19
La diversidad en los escenarios y sujetos de la educación Primaria en Jujuy ...20
La Educación Hospitalaria y Domiciliaria 20
Un enfoque que abarca y excede la discapacidad 21
La Educación en contextos de ruralidad 22
Los saberes comunitarios y ancestrales en la escuela 23
CAPÍTULO III: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA JUJEÑA
Currículum, saberes y capacidades 25
Escuela Primaria 26
Unidad Pedagógica 27
La Enseñanza y el Sujeto de la enseñanza 27
El Aprendizaje y el Sujeto del aprendizaje 29
Alfabetización en la Educación Primaria 29
La Evaluación en la Educación Primaria 30
BIBLIOGRAFÍA PARTE I 32

PARTE II: CONCRECIÓN CURRICULAR

CAPÍTULO IV: ORGANIZACIÓN CURRICULAR
Organizadores curriculares: un modo de poner en diálogo los saberes 38
CAPÍTULO V: ESPACIOS CURRICULARES Y ÁREAS DISCIPLINARES
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN 42
LENGUA 43
LENGUAS EXTRANJERAS 73
MUNDO NATURAL Y ARTIFICIAL 89
CIENCIAS NATURALES 90
TÉCNICAS AGROPECUARIAS 109
TECNOLOGÍA 116
MUNDO SOCIAL 128
CIENCIAS SOCIALES 129
EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA CIUDADANÍA 142
MATEMÁTICA Y EDUCACIÓN DIGITAL 159
MATEMÁTICA 160
EDUCACIÓN DIGITAL 175
EDUCACIÓN CORPORAL Y EXPRESIVA 186
EDUCACIÓN FÍSICA 187
MÚSICA 203
ARTES VISUALES 215
DANZA 226
TEATRO 240
CAPÍTULO VI: DESARROLLO Y CONCRECIÓN CURRICULAR
Niveles de concreción 254
La Planificación, como organizador de la tarea docente 254

Los escenarios de aprendizaje en la Educación Primaria 255
Los formatos didácticos 256
¿Qué evaluamos cuando evaluamos? 257
BIBLIOGRAFÍA PARTE II 259

PARTE III: GESTIÓN CURRICULAR

CAPÍTULO VII: GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR
Gestión Pedagógica Curricular 263
La Supervisión y el Currículum 263
El Equipo Directivo y el currículum 263
Los/as docentes y el currículum 264
Estudiantes y el currículum 264
CAPÍTULO VIII: TRAYECTORIAS ESCOLARES
Transición del Nivel Inicial al Nivel Primario 268
Transición del Nivel Primario al Nivel Secundario 270
CAPÍTULO IX: SABERES TRANSVERSALES
Educación Sexual Integral (ESI) 273
Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación 274
Educación Ambiental 275
Diversidad Cultural 276
Salud y calidad de vida 277
Proyecto de vida 277
Aprender a Emprender 278
BIBLIOGRAFÍA PARTE III 280

PARTE IV: LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA JORNADA EXTENDIDA

CAPÍTULO X: SENTIDOS DE LA JORNADA EXTENDIDA
Fundamentación 285
Propósitos pedagógicos 285
Tiempos de Organización Institucional 286
Acompañamiento a las Trayectorias Escolares 286
Espacios de Definición Institucional 286
Tiempo Institucional para el trabajo colectivo 286
CAPÍTULO XI: UNA NUEVA OPORTUNIDAD PARA HACER ESCUELA DESDE EL TRABAJO COLECTIVO
La implementación de la Jornada Extendida como trabajo colectivo 289
Una propuesta curricular integrada y renovada 289
Ejes para profundizar saberes fundamentales 290
Tiempos, espacios y agrupamientos 291
Formatos didácticos 292
BIBLIOGRAFÍA PARTE IV 294

PARTE I

MARCO GENERAL

CAPITULO I

MARCO HISTÓRICO Y NORMATIVO DE LA PROPUESTA CURRICULAR

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

La Educación Primaria en la historia

La extensa geografía del territorio nacional se caracterizó históricamente por ser culturalmente heterogénea, pluri-étnica y pluri-lingüística, y su proceso de organización no fue lineal ni uniforme. Para atender esta compleja realidad surge la escuela pública, con la finalidad de cumplir una función social, ideológica y homogeneizante, teniendo entre sus principales objetivos alfabetizar e integrar a criollos, aborígenes e inmigrantes al incipiente modelo de país y formar cívicamente al/a la ciudadano/a del naciente Estado-Nación argentino.

En ese contexto, la Educación Primaria fue una de las piedras fundantes del Sistema Educativo, en la que se cristalizaron las luchas e ideales de generaciones que pensaron a la escolarización como el medio masivo para educar a la población. Uno de los objetivos centrales de la Generación del '80 fue la creación de un Sistema Educativo Nacional, centralizado, público y estatal que posibilitase el desarrollo de una oferta de educación común en el territorio nacional. Los intelectuales del momento concibieron la escuela como una institución popular, abierta e igualitaria, una escuela pública que operase como factor decisivo en la construcción del Estado-Nación y se identificara con la coyuntura histórica de profundas transformaciones sociales, generada por las migraciones internas y externas (Yepez, 2003).

En este contexto, el 8 de Julio de 1884 se sanciona La Ley 1.420 de Educación Básica; hecho que constituye un hito fundante de la Educación Primaria en nuestro país. En su artículo 1° dispone que la escuela primaria tendrá como único objeto favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico de todo/a niño/a de seis (6) a catorce (14) años de edad. En el artículo 2° de la misma ley se establece la obligatoriedad, gratuidad y gradualidad de la instrucción primaria.

El Nivel Primario se constituyó, así, como un espacio educativo que significaba una posibilidad para romper definitivamente con la tradición catequística colonial, estigmatizada por la máxima "la letra con sangre entra", sustituyéndola por una praxis organizada alrededor de otra enseñanza, basada en la didáctica normalista y en la explicación-verificación científica del conocimiento. De ahí la fuerte identidad positivista del discurso organizador de los saberes escolares (Puiggros, 2003).

Hacia 1905, a fin de complementar la Ley N° 1420, se sancionó la Ley N° 4874, conocida como Ley Láinez, que señalaba el influjo del Estado nacional en los sistemas educativos provinciales pues comienzan a instalarse escuelas nacionales en las jurisdicciones provinciales. La crítica a esta ley se basó en atentar contra el federalismo provincial, desconociendo las particularidades de cada región, establecido por la Constitución Nacional.

Por otra parte, en la universidad tuvo lugar una profunda democratización en los claustros, a través de la Reforma universitaria de 1918.

Desde mediados del siglo XX se desarrolló la enseñanza técnica basada en el nuevo modelo de educación para el trabajo, introduciéndose a partir de 1960 las ideas pedagógicas de educar para la liberación de las clases oprimidas. Sin embargo las dictaduras que afectaron al país hirieron profundamente las políticas educativas que se volvieron coactivas, represivas y verticalistas.

Entre 1955 y 1976 suceden una serie de golpes de Estado en la Argentina, en 1958 durante el gobierno de Frondizi se inicia la transferencia de escuelas a las provincias, que luego se completaría en la década del 90´. Entre 1955 y 1964, se dictaron normativas para facilitar el subsidio estatal al sector privado. Durante la dictadura del 76 se combinó el autoritarismo de estado con una fuerte intervención en el sistema educativo, la moralización de los contenidos escolares, la censura en la cultura, el tratamiento de la educación con un criterio de costo-beneficio y la supresión de las rentas propias de la educación. Se trataba de restablecer el orden como condición previa para una libertad individual, en ello se justificó la represión en la comunidad educativa y la restauración de valores religiosos y políticos occidentales y tradicionales (Puiggrós, 2003).

Con el retorno a la democracia en el año 1983, el gobierno asumió la tarea de poner en pleno funcionamiento las instituciones del país y de transformar la educación de acuerdo a los requerimientos de la nueva etapa de la vida nacional. Ante el panorama de la situación educativa heredada, se encaró una política que partía del principio de la democratización de la educación y la igualdad de oportunidades. Se propusieron objetivos tendientes a eliminar el autoritarismo, siendo la educación una estrategia fundamental y central para la formación y conformación de ciudadanos/as con valores políticos y morales asentados en la democracia representativa y republicana (Ministerio de Educación y Justicia, 1984).

En Jujuy, la Constitución Provincial de 1986 ya establecía en su artículo 66 la educación pública como obligatoria, gratuita, gradual y pluralista, extendiendo la obligatoriedad de la educación desde el Nivel Inicial hasta el Nivel Secundario inclusive (inc. 5º).

Iniciada la década de los '90, con la Ley de Transferencia de Servicios Educativos (N° 24.049/91), las instituciones de Nivel Primario de gestión nacional fueron transferidas en su totalidad a las provincias. Con la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en 1993, la Legislatura provincial aprueba en el mismo año la Ley General de Educación N° 4.731 que en su artículo 20 define a la Educación General Básica (EGB) como un período formativo de carácter obligatorio de nueve (9) años de duración, a partir de los seis (6) años de edad.

Acorde a esta definición, la provincia inicia oficialmente el proceso de transformación curricular el 21 de setiembre de 1995, al constituirse la Comisión de Diseño Curricular. Este proceso conlleva en sus principios la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, la extensión del sistema y la igualdad de oportunidades para todos/as. En 1997 se aprueba el Diseño Curricular de Educación General Básica para el Primer, Segundo y Tercer Ciclo; cuya efectiva implementación se realizó a partir del año 1998.

Por su parte, la estructura curricular del Nivel estuvo en la provincia regulada desde 2003 al 2019 por la Resolución N° 817-G-2003 y la Resolución N° 2927-G-2005 que organizaba en dos ciclos y 7mo año las escuelas con jornada simple y jornada completa.
En el marco de la legislación vigente, en el año 2004 desde el Consejo Federal de Cultura y Educación se acordó la aprobación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), con la intención de promover la integración del Sistema Educativo Nacional.

Un año después, se sanciona la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes marcando un hito en nuestro país al plantear una nueva y renovada concepción de sujeto, reconocida y sustentada en el principio del interés superior de niños/as y adolescentes.

A su vez, la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 se sanciona en 2006 a partir de las transformaciones sociales, culturales y educativas que configuran un modelo de sociedad en permanente cambio, consolidando el Nivel Primario como una unidad pedagógica, obligatoria, gradual y gratuita, de 6 o 7 años de duración. En el año 2013, en Jujuy se sanciona la Ley de Educación Provincial N° 5.807 que da cuenta del funcionamiento, organización y sostenimiento del Nivel Primario en la jurisdicción en consonancia con las normativas vigentes a nivel nacional.

Luego de la sanción de la LEN, Jujuy inicia un proceso de construcción del Diseño Curricular de Nivel Primario entre el año 2012 y 2014 para el cual se conforma una comisión técnica ad hoc que conduce un proceso de consultas a actores de la educación primaria y la elaboración de un borrador que no llega a aprobarse mediante resolución ministerial. Entre 2016 y 2017 este borrador es retomado para su actualización sin llegar a constituirse como normativa para el Nivel, siendo así el último Diseño Curricular Jurisdiccional el aprobado en el año 1997 en el marco de la Ley Federal.

Las normativas nacionales y provinciales

La presente propuesta jurisdiccional de Diseño Curricular para el Nivel Primario se enmarca en los lineamientos jurídicos y políticos establecidos en la Constitución Nacional (1994), la Ley Provincial de Protección Integral de la Niñez, Adolescencia y Familia N° 5.288 (2001), Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061 (2005), la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (2006), la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 (2006), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) y Provincial N° 5.807 (2013), y en los acuerdos del Consejo Federal de Educación (CFE).

La Ley de Educación Nacional N°26.206 (LEN) regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en el artículo 14° de la Constitución Nacional y establece a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social que deben ser garantizados por el Estado. De este modo, la educación se constituye en una política de Estado prioritaria para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

La LEN reconoce a niños y niñas como sujetos de derecho y define en su artículo 26 que la Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad, cuya finalidad es proporcionar una formación integral, básica y común. Asimismo, en el artículo 28 establece que "las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con el propósito de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel", entre los que se encuentran los siguientes:

- Garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.
- Ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones.
- Brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes

significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.
- Promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el estudio y de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender.
- Brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

A partir del año 2004 hasta el año 2018 inclusive, el Consejo Federal de Cultura y Educación aprueba sucesivamente los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para los Ciclos del Nivel Primario. En el año 2017 aprueba mediante Resolución N° 330/17 el Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (MOA).

En Jujuy, el Estado Provincial garantiza el derecho individual y social a la educación a través de la Ley de Educación Provincial (LEP) N° 5.807/13. En su Artículo 28 establece que la Educación Primaria tendrá una duración de siete (7) años. La LEP promueve, además, el respeto por la interculturalidad y las semejanzas y diferencias identitarias, garantizando el ejercicio del derecho a la igualdad de educación.

Como política educativa jurisdiccional sustentada en los principios de igualdad y calidad, y atendiendo al artículo 28 de la LEN, el Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, a través de las Resoluciones N° 4805-E/15 y N° 817-E/16, implementa progresivamente la Jornada Extendida del Nivel Primario para fortalecer los saberes y capacidades que amplían el universo cultural de niños y niñas, habilitando la organización de nuevos tiempos, espacios y dinámicas pedagógicas flexibles y abiertas a la participación.

Proceso de Construcción de la Propuesta Curricular

En el año 2019, desde el Departamento de Desarrollo Curricular de la Dirección de Planeamiento Educativo dependiente de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, y en el marco de las funciones que establece el Decreto Nº 5999-E/18, se inicia el proceso de revisión y actualización del último documento borrador de Diseño Curricular para las escuelas primarias de la jurisdicción.

Este proceso se organiza a partir de un plan de trabajo que propicia la participación de diferentes actores institucionales de la provincia y contempla las transformaciones sucedidas en el campo educativo: enfoques epistemológicos, pedagógicos, curriculares y didáctico-metodológicos y la normativa aprobada tanto a nivel nacional como provincial.

Así, a partir de la concepción de currículum en la cual se sustenta el proceso de trabajo, se realizaron diferentes jornadas con diversos actores educativos a fin de poder integrar aportes y perspectivas respecto de posicionamientos epistemológicos en relación a las partes del documento y la selección de los saberes en cada una de las áreas y espacios curriculares.

En este marco se realizaron ocho encuentros de trabajo en las cinco regiones educativas en los que participaron en total 230 docentes de grados y de materias especiales. Durante estos encuentros se revisaron los saberes seleccionados para cada uno de los espacios curriculares y áreas disciplinares de 1° a 7° año, atendiendo al contexto de nuestra provincia, a las características de los sujetos y a la lógica disciplinar de cada campo. En estos encuentros surgieron demandas en relación a una nueva distribución de la carga horaria escolar para algunos espacios curriculares que se dictaban de hecho en las escuelas sin estar dispuestos en las normativas vigentes, como es el caso de Técnicas Agropecuarias, Inglés, Educación Digital. También se evidenció la necesidad de atender a la escuela rural en su singularidad, las demandas de las comunidades, y a la organización de la Jornada Extendida.

Junto a la Secretaria de Gestión Educativa, la Directora de Nivel Primario, la Directora de Planeamiento, se realizaron tres encuentros con 21 supervisores/as que aportaron elementos fundamentales para la definición de los componentes del documento final, y sobre todo para la conformación de la nueva estructura curricular de la Educación Primaria y la redefinición y creación de dos nuevos espacios curriculares de 1° a 7°. También se realizaron dos mesas de trabajo con supervisores/as en las que se abordaron específicamente las cuestiones organizativas del tiempo de ampliación escolar de la Jornada Extendida y su propuesta curricular.

Por su parte, las modalidades del sistema educativo que tienen incidencia en la Educación Primaria aportaron, a través de escritos específicos, definiciones que inciden en la enseñanza y aprendizaje en relación a los contextos y a los sujetos de cada modalidad. El equipo técnico de Formación Situada, que

estuvo a cargo de la formación continua de docentes durante los últimos cuatro años, hizo un aporte significativo al documento en relación a los apartados que constituyen al mismo, sobre todo en aquello que refiere a la educación inclusiva, la convivencia escolar y la concreción del currículum en la escuela.

Los/as docentes de los Institutos de Educación Superior, que tienen a cargo la Formación Docente Inicial y Continua hicieron sus aportes a este documento, a través de escritos elaborados en donde plantearon sugerencias en relación a las definiciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas. Profesores/as de áreas específicas de los IES participaron en mesas de trabajo en las que se revisaron cada uno de los espacios curriculares, acordando junto a otros/as docentes de grado la fundamentación, los propósitos definidos y sobre todo la secuenciación y gradualidad de los saberes a enseñar de 1° a 7° año.

También fue de suma importancia el aporte de los/as docentes de la cátedra de Didáctica de las Áreas Disciplinares de la carrera de Lic. y Prof. en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNJU, que a partir de una lectura minuciosa del borrador realizaron aportes significativos en relación a la coherencia entre las concepciones epistemológicas y didácticas que se proponen en el Diseño Curricular.

Por otro lado se realizaron encuentros y entrevistas a directoras y supervisoras de escuelas de nivel inicial y secundario con el propósito de recuperar experiencias valiosas en relación a la articulación entre niveles, lo que significó un aporte fundamental en relación a uno de los apartados de este documento.
En el marco de algunas definiciones claves respecto de la Estructura Curricular, se realizaron consultas a las áreas de Recursos Humanos y Costo y Presupuesto de la DGA a fin de evaluar la factibilidad de la implementación de la propuesta curricular, ya que la misma implica también una reorganización del trabajo docente, administrativo y presupuestario.

Hacia finales del mes de octubre, el equipo técnico y pedagógico del Departamento de Desarrollo Curricular compartió un espacio de asistencia técnica a cargo de los referentes de la Dirección de Diseño de Aprendizaje de Nación.

Cada una de las jornadas, reuniones y encuentros realizados fueron planificados a partir de las necesidades del documento y del valor otorgado al saber profesional de cada actor convocado. Lo construido, fue puesto en diálogo con los enfoques que sustentan los Diseños de Educación Inicial y Secundaria elaborados por este Departamento de Desarrollo Curricular.

Es fundamental explicitar que si bien hay una parte del proceso que termina en el documento aprobado, lo que le da sentido a su existencia es lo que continúa después de su aprobación, cuando el documento es recreado en cada escuela, en cada aula o cuando se inicia un proceso de apropiación por parte de los distintos actores que forman parte de la comunidad educativa. Es así y sólo así cuando cobran "vida" las letras escritas en las diversas y múltiples interacciones, que tienen por finalidad el aprendizaje con sentido de niños y niñas en distintos contextos.

Qué vimos hasta acá...

En este capítulo recorrimos la historia de la educación primaria a nivel nacional y provincial marcando los diferentes momentos que atravesó la política educativa de la escuela moderna, haciendo especial hincapié en aquellos aspectos que influyeron particularmente en el desarrollo curricular. Estas definiciones que son parte de la cultura de la educación primaria fueron dando lugar a los marcos normativos que hoy sustentan esta propuesta curricular, cuyo proceso de construcción implicó el diálogo y la negociación de sentidos con diferentes actores que actualmente forman parte de la comunidad educativa del Nivel Primario.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Conocer y reconocer el proceso histórico que le da origen a la escuela primaria en la constitución de nuestro Estado- Nación nos permite comprender algunos rasgos que aún hoy forman parte de las prácticas que suceden en nuestra escuela primaria. Esto supone que en cada decisión que se toma en la escuela y en el aula existen huellas de una construcción histórica que está atravesada por procesos sociales, culturales y políticos.

Para comprender en profundidad esta propuesta curricular consideramos que es fundamental conocer el pasado que la sustenta, el contexto en el cual fue elaborada y la manera en la que se construyó. Porque estamos frente a un documento que regula una tarea que es una práctica social, histórica y política, que supone permanentemente la toma de posición no sólo epistemológica sino también ética, por parte de quienes escriben, interpretan y encarnan lo que en ella se explicita.

CAPÍTULO II

LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN JUJUY

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Las finalidades de la Educación Primaria en Jujuy

El valor histórico de la escuela primaria, como escena de enseñanza y encuentro constante entre generaciones, tiene en la actualidad la finalidad de proporcionar una formación integral, básica y común. Esto supone que la Educación Primaria debe garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que posibiliten la participación plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.

Garantizar el derecho a la educación implica proporcionar las condiciones pedagógicas necesarias para que los/as niños/as aprendan saberes significativos que forman parte de los diferentes campos de conocimientos. Es en este sentido que la propuesta de la Educación Primaria en Jujuy tiene como finalidad la enseñanza de saberes en relación a las prácticas del lenguaje y la comunicación, a la matemática, las ciencias sociales y naturales, las lenguas extranjeras, la educación física, el arte y la cultura, la educación para la convivencia y la ciudadanía, la educación digital y la tecnología.

El Nivel Primario tiene la responsabilidad alfabetizadora, entendiendo la alfabetización en un sentido amplio como el desarrollo de las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso, la apropiación y recreación de la cultura oral y escrita que la humanidad ha producido a lo largo de su historia (Resolución CFE N° 228/04 y N° 235/05).

En la escuela se deberá entonces dar lugar a un proceso de formación integral en el cual se privilegie el juego, la creatividad y la expresión en los diferentes lenguajes, fomentando la curiosidad y el deseo por aprender. Esto necesariamente requiere que cada uno/a de los/as estudiantes puedan fortalecer la confianza en sus propias posibilidades de aprendizaje, y la responsabilidad y el compromiso como protagonistas de éste proceso organizado en tiempos y espacios junto con otros/as.

En este marco, y en concordancia con leyes nacionales y provinciales, esta normativa curricular pone especial énfasis en formar a niños y niñas en una educación que promueva el ejercicio de la convivencia y ciudadanía respetuosa y responsable. Para ello será necesario promover saberes que impliquen la toma de conciencia respecto del cuidado de sí mismos/as y de los/as otros/as, la co responsabilidad para la sostenibilidad del ambiente en el que se vive.

De esta manera, la escuela primaria en la sociedad jujeña ocupa un espacio privilegiado para que los/as niños/as continúen formalmente su proceso de socialización, entendiendo que cuando ingresan en ella ya han adquirido habilidades, experiencias y saberes en el entorno familiar, en sus ambientes sociales de procedencia y en la Educación Inicial.

Pensar la Educación Primaria en clave de infancias

El pensamiento contemporáneo sobre las infancias implica tener en cuenta las diversas y posibles versiones de ser niño/a, lo que supone diz partir de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989) que los/as posiciona como sujetos de derecho activos y no objetos de tutela y de control, otorgándoles visibilidad en la vida social.

Esto significa pensar en la constitución subjetiva como proceso complejo y permanente, facilitada desde el lenguaje y la cultura iniciada en el entorno familiar. En estos escenarios tan diversos, ya no es posible concebir a las infancias desde un parámetro de normalidad, con una única manera posible de ser niño y/o niña.

Cuando se habla de infancias, por lo tanto, se enuncia una diversidad de situaciones que son vividas por niños y niñas en diversos contextos, prácticas culturales y sociales, que dan cuenta de las diferentes formas de transitar por ese período de la vida, en un recorrido cada vez más diverso y desigual; desnaturalizando un único tránsito hacia la construcción de identidad.

Este/a nuevo/a niño/a, hoy reconocido/a como sujeto de derechos, es quien habita el ámbito escolar como protagonista del aprendizaje, no como receptor/a pasivo/a de la cultura socialmente producida sino como de coproductor/a, junto con docentes, familias y medios de comunicación.

En la Provincia de Jujuy, considerar a las infancias en sus diferentes contextos, invita a aproximarse a las variadas y posibles formas de ser niño/a, encontrando singularidades que definen a las identidades; diversidad que deberá ser reconocida en la Educación Primaria, desde un enfoque de derechos.
Las transformaciones que han ocurrido a lo largo del tiempo nos llevan a hablar de infancias en plural, la de los/as niño/as de la cosecha, de las cerámicas, de la urbanidad, de la cría de animales, del acceso a las tecnologías; todas estas formas imprimen una manera de ser y estar en la escuela jujeña muy diferente. En

estas escenas heterogéneas, es imprescindible conformar nuevos formatos de encuentros con las infancias, en el marco de políticas educativas de cuidado.

La Educación Primaria inclusiva

La Ley de Educación Nacional define con claridad, en su art. 27, las estrategias y acciones para que las escuelas de Nivel Primario afiancen su carácter de espacios de inclusión y de educación de calidad para todos/as. En este marco, la Convención sobre los Derechos del Niño expresa que el derecho a la educación significa asegurar el acceso sin ningún tipo de discriminación, promoviendo la protección y el desarrollo individual.

Se plantea así que la inclusión no debe ser pensada como una situación dada, sino que implica una valoración ética y estructurante en el proyecto educativo, posible de revisión continua ante todas las dimensiones que la componen. Desde esta perspectiva se deberán promover las condiciones para el reconocimiento de las singularidades de niños y niñas que habitan las escuelas de Nivel Primario.
En este sentido, la igualdad de oportunidades deberá ser el principio ordenador de las prácticas pedagógicas que tienen lugar en la escuela, porque es en el concepto de igualdad que se funda la concepción de la educación como derecho (Rinesi, 2016). El deber de la escuela será entonces el de comprender la igual capacidad de los/as niños/as a aprender sin que esto conlleve la homogeneización de ese proceso, reconociendo sus diferencias y diversidades.

La escuela inclusiva deberá, entonces, apostar a la igualdad en los logros educativos, independientemente del origen social o cultural de los/as niños/as, poniendo altas expectativas y confianza en sus posibilidades. Será necesario que esto suceda para poder proyectar una sociedad más justa e igualitaria.

Para ello se deberá promover en las escuelas propuestas pedagógicas que desarrollen diferentes estrategias dando lugar a los diversos modos de aprender, al encuentro entre las distintas culturas que en ese escenario suceden, y a los recorridos que caracterizan a las trayectorias educativas. Siguiendo a Terigi (2010) se entiende que es necesario hablar no sólo de trayectorias escolares, sino también de trayectorias educativas porque éstas dan cuenta de un sentido más amplio de apropiación de saberes que se construyen más allá de los espacios estrictamente escolares.

Respecto de la trayectoria escolar es necesario contemplarla en sus dos vertientes: las trayectorias teóricas que implican ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender; y las trayectorias reales, que son las que no se constituyen en un recorrido lineal, sino que transitan por diferentes avatares, ingresos tardíos, ausencias reiteradas, repitencia, sobreedad.

En este sentido, las trayectorias escolares deberán ser entendidas no como un problema individual, sino como un desafío de la política educativa, que se concrete en la posibilidad de dar lugar a la singularidad, habilitando diferentes formas con el propósito de alojar la alteridad. Lo que supondrá promover el respeto y reconocimiento por las diferencias individuales, grupales y culturales, condición necesaria en la formación de niños y niñas de toda sociedad democrática.

Se trata entonces de comprender a la educación inclusiva como aquella que garantiza a todos/as los/as niños/as la posibilidad de acceder a los saberes social y culturalmente relevantes y aprender con una propuesta de alta calidad, asumiendo el compromiso por incluir las diferencias, sin que sea necesario dejar de lado lo propio para formar parte de lo común.

La Educación Primaria junto con la Familia y la Comunidad

La concurrencia de las familias a las escuelas no ha sido un acuerdo estable, mantenido invariable a lo largo del tiempo. De hecho, en las primeras décadas del siglo pasado, la presencia de las familias no era algo esperado por la institución escolar. De acuerdo con el marco constitutivo de esas relaciones, tanto las familias como las escuelas, construyen representaciones respecto de las responsabilidades que le corresponden a cada una.

Toda constitución familiar posee una dinámica interna en función de los vínculos afectivos y de participación; con lo cual, actualmente se habla de familias teniendo en cuenta la diversidad que existe. Ello instaura nuevas marcas subjetivas en los/as adultos/as, niños, niñas y/o jóvenes que la conforman.

Es así que, tanto escuela como familias han resignificado sus funciones y su forma de establecer relación entre ellas. Las configuraciones familiares, en consonancia con los cambios sociales, fueron modificándose, otorgando un nuevo significado a los roles y funciones de cada uno/a de los/as integrantes de la familia.

En este sentido es necesario que la escuela incorpore las diferentes configuraciones familiares a fin de potenciar la relación escuela-familia. Lo que supone generar diversas estrategias que posibiliten el diálogo y la participación en pos del fortalecimiento de las trayectorias educativas, entendiendo que la escuela es el producto de un proceso de construcción cotidiana permanente, en la cual interactúan diversos procesos sociales, altamente heterogéneos (Rockwell, 1996).

Son múltiples las acciones posibles para fortalecer este vínculo: instancias de comunicación entre las familias y los/as docentes acerca de lo que sucede en la escuela, instancias pedagógicas compartidas en las cuales se puedan poner en común saberes que las familias poseen: abuelos/as lectores, huertas, festividades culturales, charlas de oficios, entre otros.

En nuestra provincia la comunidad en la que se inserta cada escuela tiene en el desarrollo de la educación primaria diferentes modos de vincularse con la institución de acuerdo al contexto y características que la definen. En este sentido hay una marcada diferencia de la relación que se establece en la urbanidad y la ruralidad.

Existen en Jujuy territorios en los cuales habitan Pueblos Indígenas desde tiempos previos a la colonización, en donde la dinámica comunitaria tiene una fuerte impronta colectiva con características singulares. En estos territorios la escuela como institución se constituye en la referencia material de la presencia del Estado, convive con las prácticas y saberes que históricamente dichas comunidades encarnaron a fin de garantizar la transmisión de su cultura. Es por ello que en estos lugares, los/as supervisores/as, directores/as y docentes deberán incluir y hacer parte de la cultura escolar aspectos propios de las comunidades, en una tensión que supondrá la negociación de sentidos y significados a partir de un profundo respeto a través de un diálogo que incluya las diferencias.

La diversidad en los escenarios y sujetos de la educación Primaria en Jujuy

A partir de la LEN se configuran en el sistema ocho Modalidades Educativas, definidas como opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, las mismas procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación, y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación.

Estas modalidades responden a la Educación Técnico Profesional, Educación Artística, Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe, Educación Especial, Educación Domiciliaria y Hospitalaria, Educación en Contextos de Privación de Libertad y Educación Permanente para Jóvenes y Adultos.

En este marco el presente Diseño Curricular, pone especial énfasis en aquellas modalidades que atraviesan significativamente la educación primaria de la provincia de Jujuy, lo que conlleva la necesaria adecuación de ésta propuesta curricular en la toma de decisiones pedagógico didácticas tanto institucionales como áulicas con el propósito de responder a las necesidades y singularidades personales y colectivas que atraviesan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La Educación Hospitalaria y Domiciliaria

La irrupción de la enfermedad en la vida de un niño/a demanda una atención especializada, puesto que incide en su subjetividad. En el Nivel Primario de la provincia de Jujuy la Educación Hospitalaria y Domiciliaria atiende las necesidades educativas en un trabajo conjunto con las familias, las escuelas, y los/as profesionales de la salud, garantizando a los/as niños/as su derecho a la educación.

El logro de la igualdad educativa para los niños y las niñas que asisten al Nivel Primario en situación de enfermedad exige el desarrollo e implementación de una oferta educativa flexible y adaptada, que permita acceder a una educación de calidad con el fin de lograr la continuidad en el Sistema Educativo de aquellos/as estudiantes que, por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa por períodos de veinte (20) días corridos o más.

El trabajo pedagógico que implementan los y las docentes con los/as niño/as que padecen una enfermedad, tiene dos posibilidades, según sea la necesidad del/de la estudiante que momentáneamente no asiste a la escuela; una en el contexto Hospitalario, y otra en el contexto domiciliario brindando ambas, atenciones educativas específicas y pertinentes, a través de diversas acciones. De esta manera esta organización mantiene las trayectorias escolares, en sus múltiples formas de atravesar la experiencia educativa, permitiendo la continuidad de los aprendizajes y la reinserción a la escuela de origen cuando ello sea posible. En el contexto Hospitalario, cuando un niño/a es internado en una institución sanitaria, es porque su cuadro reviste un determinado grado de complejidad. En la mayoría de los casos no es posible conocer el tiempo de

duración de la internación, la evolución de dicha enfermedad, las complicaciones posibles de los tratamientos ni la continuidad del reposo en el domicilio; con lo cual es necesario pensar y elaborar estrategias pedagógicas específicas que permitan la construcción de aprendizajes significativos que superen las circunstancias y el contexto en el cual se encuentra inmerso el sujeto en situación de enfermedad.

En el contexto Domiciliario, la escuela se traslada al domicilio del/de la estudiante, contemplando limitaciones y posibilidades que la situación de enfermedad trae aparejado. Resulta necesario establecer con la Escuela de Origen del/ de la estudiante un contacto fluido y permanente, es esta comunicación la que garantiza cierta continuidad en los aprendizajes, el vínculo con el/la docente y con su grupo de pares con el fin de facilitar el retorno a la Escuela, cuando la situación de enfermedad lo permita.

Un enfoque que abarca y excede la discapacidad

Fue en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) de 2006 donde al derecho a la educación se le añadió el adjetivo calificativo "inclusiva". Así, la referida Convención, que en nuestro país tiene jerarquía constitucional, fue el primer instrumento internacional de carácter obligatorio en reconocer que el derecho humano a la educación, es derecho a la educación inclusiva. En su art. 24 establece hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.

Hacer foco en los grupos poblaciones que presentan mayor vulnerabilidad de exclusión, compromete a fortalecer las políticas y las prácticas inclusivas, tanto como la participación de toda la comunidad en la cultura, en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y en la búsqueda permanente de estrategias para el abordaje de la diversidad, como un factor positivo de aprendizaje y de derecho (Booth y Ainscow, 2015).

Favorecer estos aspectos supone también visibilizar barreras de distintos tipos (arquitectónicas, socioeconómicas, físicas, culturales), para minimizarlas y eliminarlas. Las barreras son aquellos valores, actitudes, procesos, decisiones, normas y prácticas educativas que interactúan negativamente con las posibilidades de realización de los y las estudiantes, en particular de aquellos/as más vulnerables a ser excluidos/as. Entre ellos/as, los/as estudiantes con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características que se vivan disruptivas (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras).

Para atender a la diversidad, la modalidad de Educación Especial en la Provincia de Jujuy, hace especial énfasis en la consolidación de redes sociales, tejidos de apoyo y de las sinergias necesarias de muchos actores para hacer efectiva la inclusión educativa. Ya no depende solamente de la modalidad, o de la escuela, sino también de la vinculación sostenida, sistematizada y organizada con otros equipos, instituciones, áreas gubernamentales y no gubernamentales, que posibiliten una red de trabajo cooperativo.

Por lo expuesto, las escuelas de Educación Primaria pondrán énfasis en los niños y las niñas con discapacidad, quienes ejercen la matriculación como derecho; serán escuchados en sus voces y se dará participación a sus familias respetando la decisión en relación a la institución educativa elegida. También la Modalidad de Educación Especial brindará acompañamiento bajo los principios de la CDPD, ofreciendo orientaciones, apoyos y/o recursos a las escuelas primarias que lo requieran (Res CFE Nº 311/16). Es importante aclarar que no todo/a estudiante con discapacidad requiere de apoyos, esto dependerá de cada sistema de actividad en particular, o del diseño universal de aprendizaje (DUA) que la cultura inclusiva genere (CAST, 2011).

Garantizar trayectorias escolares exige el compromiso de corresponsabilidad entre los diferentes equipos de trabajo y la modalidad, por lo cual deben generarse instancias de interacción y complementariedad con profesionales tanto internos, como externos al sistema educativo que estén involucrados con los/as estudiantes.

Mencionar la importancia de transición de un nivel a otro no es menor, la Resolución CFE Nº 311/16 especifica que los/as estudiantes con discapacidad que culminen el Nivel primario ingresan al Secundario aunque sus aprendizajes tengan escasa referencia con el Diseño Curricular Jurisdiccional de Primaria.

Esto último se enmarca en aquellas trayectorias diversas que requirieron un proyecto pedagógico Individual (PPI) que es el instrumento elaborado en función de las necesidades del niño/a para su desarrollo, favoreciendo su inclusión social y educativa. Dicho proyecto es responsabilidad de todo el equipo interviniente (escuela, familia, equipos de apoyo) y debe actualizarse periódicamente en función de sus aprendizajes, poniendo especial énfasis en los ajustes razonables que la enseñanza deberá gestionar. El/la estudiante será evaluado conforme a su Proyecto Pedagógico Individual (PPI).

Este proceso supone, al interior de las escuelas, repensar la dimensión institucional y de aula, comprometiendo al proyecto educativo institucional y por ende a los ambientes de aprendizaje que se habiliten. Constituye en sí mismo un desafío en permanente revisión y ajustes que excede lo estrictamente curricular, involucrando la formación continua, la práctica reflexiva, la enseñanza compartida y el trabajo con la familia.

El involucramiento y acompañamiento de la familia es una variable fundamental, ya que familia y escuela tienen roles diferentes pero complementarios dirigidos a lograr la mejor calidad de vida de los/as estudiantes y una sociedad más equitativa. Desde la institución educativa se deberá incentivar y fortalecer este vínculo, que tienda a consolidar a través de diversas acciones, relaciones de confianza entre la familia, la escuela, los/as docentes, no docentes y otros/as profesionales del sistema educativo.

En este marco, será necesario planificar explícitamente actividades para incrementar la cultura de participación familiar, especificando con claridad los alcances y límites, definiendo el rol que le corresponde desempeñar a las familias.

Otro de los aspectos centrales a la hora de poner en práctica la educación inclusiva tiene que ver con aquellas vinculadas a las condiciones institucionales sobre convivencia y clima escolar (Ley 26.892/13), porque están estrechamente ligadas a la calidad de los aprendizajes, en tanto posibilitan que los/as niños/as puedan expresar sus voces en un marco de respeto y confianza en el que las diferencias sean percibidas como valiosas.

En síntesis hablar de "apoyos" hace referencia a las redes, relaciones, posiciones, relaciones entre personas, grupos o instituciones que se conforman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollar estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria (Ministerio de Educación de Nación, documento "Modalidad Especial"), involucra además atender al clima escolar y a repensarse constantemente con otros/as.

La Educación en contextos de ruralidad

En la provincia de Jujuy, el mayor porcentaje de escuelas de Nivel Primario se concentra en la ruralidad. Allí las escuelas y sus docentes son un importante referente público para la comunidad local. Las zonas rurales se diversifican en función del contexto, el clima, las prácticas culturales, las actividades domésticas y laborales. A diferencia de las urbanas, las escuelas primarias rurales son instituciones que responden a las necesidades educativas de comunidades concretas, muchas de ellas pequeñas, aisladas y con población dispersa.

La Educación Rural, según lo establecido en el art. 62 de la LEP tiene como finalidad garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, con igualdad y de calidad en las ofertas educativas, a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en las zonas rurales de la provincia.

En este territorio, bajo la denominación de escuelas rurales se encuentra una diversidad de situaciones - desde escuelas con baja matrícula en algunos grados a cargo de un/a único/a docente, hasta otras que tienen una mayor cantidad de estudiantes agrupados/as en diferentes ciclos a cargo de dos o tres maestros/as. Sin embargo, todas comparten un aspecto en común: en un mismo espacio y tiempo se trabaja con estudiantes de diferentes edades.

Es en este sentido que se define a las aulas múltiples como las secciones escolares que agrupan a niños y niñas que transitan distintos grados de su escolaridad primaria en forma simultánea a cargo de un/a docente. Trabajar en aula plurigrado significa revalorizar la diversidad reconociendo los saberes previos, considerando aquellos otros que se producen en lo comunitario y en lo familiar a lo largo de la historia de los pueblos.

Siguiendo a Mate (1998), se propone reconocer al aula con modalidad de plurigrado como un espacio social que "debe responder al reto que representa atender la diversidad sociocultural, y ser vista como una oportunidad para el enriquecimiento y el desarrollo personal" (citado en Guevara, 2001, p. 9).

Considerando que el aula graduada es una construcción socio histórica de la modernidad, resulta necesario en la actualidad poder deconstruir algunos aspectos cristalizados que se establecieron como parámetros de la "normalidad". Para ello, es esencial valorar la diversidad como oportunidad pedagógica, lo que requiere necesariamente poner en juego estrategias diversas tanto a nivel institucional como a nivel áulico contextualizadas a las particularidades que la comunidad presenta.
En efecto, los/as docentes y directivos/as con el apoyo de supervisores/as son los/as inmediatos/as responsables de orientar y desarrollar una pedagogía adecuada a la heterogeneidad que caracteriza las aulas

plurigrados, para garantizar a niños y niñas el acceso a los saberes social y culturalmente relevante a partir de la realidad en la que viven, propiciando fortalecer su identidad individual y colectiva.

Los saberes comunitarios y ancestrales en la escuela

La LEN establece que para esta modalidad educativa se definirán saberes curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as estudiantes valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad.

En la Educación Intercultural Bilingüe son fundamentales las figuras de los/as idóneos/as y los/as docentes territoriales que se centran en el trabajo entre la comunidad y la escuela promoviendo principalmente la formulación de proyectos que involucren a ambas. Para cumplir con ello, el/la docente territorial deberá propiciar de nexo entre las mismas, facilitando su comunicación y coordinando las acciones comunes.

Es el/la docente Territorial quien, en tanto promotor/a cultural, deberá contar con herramientas para reconocer la identidad cultural de las familias, así como sus variadas costumbres, tradiciones, lenguas y prácticas. Como así también será fundamental conocer las prácticas que rigen la vida comunitaria, sus creencias, festividades y tradiciones, sus formas de trabajo y organización social y familiar, sus usos lingüísticos y formas de interacción entre los miembros de una comunidad.

El/la idóneo/a deberá hablar la lengua originaria (quechua/guaraní), y a partir de su fortalecimiento elaborar propuestas educativas que contemplen las pautas culturales, cosmovisión y saberes ancestrales de los Pueblos Indígenas que actualmente habitan el territorio provincial. Trabajará en pareja pedagógica con el/la docente de grado, de manera tal que los saberes que se desarrollen en el aula sean contextualizados y resignificados a partir de los valores, la lengua, las prácticas sociales y culturales de cada pueblo.

Los saberes elaborados y seleccionados por idóneos/as y docentes territoriales deberán ser presentados a la coordinación de la modalidad EIB y a la institución educativa al inicio del año lectivo para coordinar con los/as docentes de grado su incorporación a la planificación.

Qué vimos hasta acá...

En este capítulo hicimos un recorrido por las finalidades de la educación primaria en nuestra provincia, su responsabilidad alfabetizadora y de formación integral. Resaltamos la importancia de garantizar a niños y niñas una escuela inclusiva, que aloje la diversidad y conforme nuevos formatos de encuentros con las infancias, en el marco de políticas de cuidado, y estreche vínculos con las familias y la comunidad. En este marco, la educación intercultural bilingüe, la educación hospitalaria, la educación en la ruralidad, y la educación especial, se presentan como las posibilidades que posee el Nivel primario para hacer efectiva la inclusión en las diferencias.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Son fundamentales las concepciones que alberga este capítulo en tanto cimiento de las propuestas que se realizan desde la escuela y el aula. Comprender que nuestras infancias recorren trayectorias escolares "reales", nos compromete a encontrar diversos modos en que los/as estudiantes se encuentren con el aprender. Así, la inclusión se concreta cuando en lo diverso se materializa la igualdad de oportunidades independientemente del origen social o cultural.

El reconocimiento de la alteridad deberá expresarse en las variadas instancias de enseñanza para que niños y niñas, en sus realidades y posibilidades, puedan acceder y sostener una escolaridad de calidad. Para promover una educación inclusiva resulta necesario fortalecer la visibilidad de las familias y la comunidad en las escenas escolares, es imprescindible proponer instancias de diálogo en pos de reconstruir nuevos espacios de participación.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA JUJEÑA

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Currículum, saberes y capacidades

El currículum constituye un documento público que expresa acuerdos sociales sobre lo que debe transmitirse a las nuevas generaciones en el espacio escolar. La dinámica social, los avances tecnológicos y científicos, los intereses de los/as estudiantes son, entre otros, factores que hacen necesaria la revisión y actualización del currículum en los diferentes niveles del sistema educativo (Dussel, 2010, p.4).

En este sentido, la política educativa provincial ha priorizado la participación de diferentes actores sociales en el proceso de revisión y actualización curricular para el Educación Primaria a fin de establecer los principios organizadores para todas las escuelas jujeñas, garantizando principalmente el derecho a la educación de niños y niñas.

En este Diseño Curricular, siguiendo a Alicia de Alba (2006), se entiende por **currículum** a la síntesis de elementos culturales que constituyen una propuesta político-educativa, a la cual se llega a través de mecanismos de negociación entre diferentes grupos y sectores sociales que tienen intereses diversos e incluso contradictorios. Esta propuesta está conformada por aspectos formales que son estructurales y aspectos prácticos que son procesales, y también por dimensiones generales y particulares que atraviesan todo lo que sucede en las escuelas, en tanto instituciones sociales. De esta manera es fundamental comprender que cuando el currículum, en tanto propuesta político educativa, ocurre en la escuela no sucede de manera lineal y mecánica, sino que está atravesado por las prácticas sociales de los actores que la habitan, deviniendo en cada institución según se exprese a través de distintos niveles de significación.

En este sentido, es necesario tener en cuenta que en la concreción del currículum existen tres dimensiones que se interrelacionan permanentemente, según De Alba: la social amplia, la institucional y la didáctico-áulica. Es por ello que se considera que el documento curricular se contextualiza, interpreta, critica, discute, recrea y concretiza en la escuela especialmente en el aula y así se transforma en prácticas institucionales, cooperativamente construidas y acordadas (Ceretto, 2007, p.58).

En el marco de la política educativa provincial, en la construcción de una propuesta curricular se considera fundamental garantizar la **justicia curricular** a través de la inclusión de los grupos menos favorecidos, lo que significa legitimar sus derechos y, sobre todo, sus culturas (Connell, 2006). Esto es, pensar lo común en el marco de la diversidad, sólo así es posible sostener una educación de calidad e igualitaria que garantice que todo/a estudiante logre construir los saberes necesarios para vivir en sociedad, asumiendo un rol activo y comprometido con el ambiente y la cultura que lo/la rodea.

Para ello, es necesario comprender que la inclusión no significa sólo la igualdad de oportunidades en el acceso a la escuela, puesto que asistir y permanecer en la jornada escolar no garantiza el aprendizaje de los saberes. Se trata de propiciar prácticas curriculares que den lugar a lo común atendiendo a las minorías, lo que supone igual participación de todos y todas los/as estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello tanto las prácticas como la enseñanza de saberes y desarrollo de capacidades deberán fortalecer y acompañar las trayectorias escolares.

Este Diseño Curricular propone la enseñanza y el aprendizaje a partir de la selección y definición de saberes, aquí radica una de sus principales innovaciones curriculares.

Es necesario destacar que los saberes son definidos desde la perspectiva que postulan Beillerot, Blanchard-Laville y Mosconi (1998). Estas autoras aluden a los **saberes** en tanto verbos, que tienen por protagonistas sujetos sociales situados histórica y geográficamente, sean éstos quienes los producen, enseñan o aprenden. Al hacer alusión al verbo, dan cuenta de un proceso que está dado por una actividad que necesariamente refiere a una interacción y a un contexto.

El saber tiene que ver con un verbo, porque saber algo posibilita pensar y actuar a partir de allí. Es por ello que el saber no puede ser exclusivamente declarativo, el mismo alude a operaciones mentales y a acciones concretas. Por ejemplo: yo sé nadar cuando nado, no cuando explico cómo se nada. Esto da cuenta de una contigüidad entre los términos saber y poder, que atiende a significar que saber y práctica están íntimamente ligados.

Por lo tanto, al concebir la enseñanza y el aprendizaje a partir de saberes es necesario definir no sólo lo conceptual, como parte del acervo cultural, sino el desafío cognitivo que se propondrá al sujeto que aprende.

El Nivel Primario deberá propiciar la construcción de experiencias pedagógicas, situadas y contextualizadas para generar nuevos saberes que den lugar a ampliar y enriquecer el capital cultural de los/as estudiantes, el modo de percibirse a sí mismos/as y al otro/a. A través de esas experiencias pedagógicas los/as niños/as

podrán valorar su identidad, respetar a los/as demás y reconocer las diferencias como algo valioso.

Asimismo, el presente Diseño Curricular de Nivel Primario, en sintonía con las normas vigentes, fomenta el desarrollo progresivo de capacidades que permiten desenvolverse en la vida, a fin de que niños y niñas puedan formarse como personas críticas, creativas, capaces de generar permanentemente nuevos saberes y de disponer de ellos para actuar en diferentes contextos (UNICEF, 2006).

En este sentido, el Marco de Organización de los Aprendizajes (CFE Resolución N°330/17) sostiene que el desarrollo de las capacidades supone la apropiación de modos de actuar, de pensar y de relacionarse relevantes para aprender y seguir aprendiendo. Esta Resolución postula la necesidad del d**esarrollo de capacidades** a través de los saberes prioritarios.

A nivel federal se seleccionaron seis capacidades para trabajar a lo largo de la escolaridad obligatoria: Resolución de problemas, Pensamiento crítico, Aprender a aprender, Trabajo con otros, Comunicación, Compromiso y Responsabilidad, junto con el desarrollo de competencias digitales para la apropiación crítica y creativa de las TIC para facilitar la inclusión de los/as estudiantes en la cultura digital (Resolución CFE N° 330/17).

En esta misma línea, Sandra Ziegler (2017) plantea que el desarrollo de capacidades forja un aprendizaje significativo, inquisitivo, metacognitivo, continuo y vinculado con la comunidad; por esto, la autora enfatiza en que el objetivo central de la educación apunta a la formación de un conjunto de habilidades, disposiciones y prácticas que generen una base para el pensamiento, la acción y la posibilidad de aprender a lo largo de toda la vida.

Pensar un currículum definido en términos de saberes y capacidades es una invitación a pensar el qué, vinculado al para qué y al cómo enseñar. Lo que entreteje la propuesta curricular en sus diversas dimensiones comprendiendo la vinculación entre los saberes y capacidades en el marco de la práctica de enseñanza y aprendizaje del Nivel Primario.

Escuela Primaria

La historia es y ha sido testigo de los cambios que atravesó la escuela primaria, procesos en los que se le fueron asignando diferentes sentidos y funciones sociales en distintos momentos socio-históricos y políticos del territorio nacional. Sin embargo, muchos de los elementos que forman parte y que son una construcción como espacio material y simbólico permanecen intactos, eso que Tyack y Cuban (2001) denominan la gramática escolar que no es otra cosa que los rasgos constitutivos de la escuela como la distribución del tiempo, los rituales de inicio y cierre de la jornada escolar, la organización de los espacios, el uso del uniforme, entre otras.

La convivencia de eso que cambia y permanece al mismo tiempo, convierte a la escuela en un concepto paradójico que hace que permanentemente se esté revisando y renovando las formas de ser y hacer escuela, y el sentido que torna para los sujetos que la habitan.

En esa paradoja, la escuela se desafía a brindar nuevas oportunidades para construir trayectorias atendiendo a los distintos puntos de partida de los/as estudiantes. De esta manera, se visibiliza al sujeto como único dentro de la diversidad, y a sus recorridos como itinerarios heterogéneos, diversos y contingentes. Según Nicastro (2009), trayectorias (o recorridos) son pensadas como un camino que se construye y que implica sujetos en situación de acompañamiento. Es también, la escuela (como en su pretensión política y social primera) la que busca asegurar una misma base educativa para todos/as y ello hace repensar los sentidos de la educación primaria reafirmando su papel transformador de lo social.

Es así que ya no es suficiente hablar de escuela sino de escuelas, porque admite el ingreso de pluralidad de sentidos, admite la diversidad. Cada escuela es singular y con ello construye su sentido y significación, que es única y distinta a otras. Las escuelas son escuelas vividas, subjetivadas, no por personas consideradas individualmente sino por grupos sociales inscriptos en particulares condiciones de existencias (Duschatsky, 1999).

Es uno de los desafíos hacer de la escuela un espacio en el que todos/as estén movilizados por el deseo de entrar en ella, de construir nuevas formas de aprender y de enseñar. En sí, la escuela tiene que llegar a ser, en palabras de Steiner, "cómplice de una posibilidad trascendente" para los/as niños/as (Duschatsky, 1999).

Por supuesto, eso exige revisar la escuela que se tiene hoy y proyectarla hacia lo trascendental, ofreciendo y diseñando nuevas alternativas. Y recuperar así algo del sentido originario con el que el término escuela advino al mundo porque, en palabras de Rockwell (1996), la escuela es el producto de un proceso de

construcción cotidiana permanente, en la cual interactúan diversos procesos sociales, altamente heterogéneos que se recrea a cada instante, y que no supone dejar de lado las marcas culturales.

Las escuelas jujeñas no escapan a esta construcción social y cultural, la geografía de este territorio al ser tan diversa imprime y sella una identidad cultural distinta y única, rica y valiosa en sus prácticas. En ellas conviven culturas, cosmovisiones, sentidos, pero también posibilidades; se trata de un espacio para los/as estudiantes de reconocimiento social, donde se inaugura una nueva socialidad que se inscribe en una comunidad de práctica, genera un encuentro con el/la otro/a; construye nuevos soportes discursivos que dan lugar a nuevas interacciones (Duschatsky, 1999).

En síntesis, es necesario concebir a la escuela como un espacio donde se desarrollan aprendizajes continuos, y en donde la formación del/la docente es central para la producción de conocimientos, respecto de lo que constituye una enseñanza de calidad.

Es en la escuela, y en la dinámica que desde ella se propicia, donde se materializa ésta propuesta curricular no en un sentido lineal ni mecánico. Porque en cada escuela particular se crea y recrea por medio de las interacciones de las personas que la habitan, viven y dan sentido y significado a lo que hacen, de allí que cobren una importancia única los sujetos que conforman el proceso complejo de enseñanza y aprendizaje en un marco institucional.

Unidad Pedagógica

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece en su Art.26 que la Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad. En este sentido, la Unidad Pedagógica resulta una propuesta de formación integral de los sujetos de aprendizajes en una temporalidad determinada y con propósitos educativos específicos. En el marco de una política inclusiva, la Unidad Pedagógica intenta sostener la continuidad de las trayectorias escolares de niños y niñas en el sistema educativo.

En la Educación Primaria se define como Unidad Pedagógica a los dos primeros años del Primer Ciclo, con el objeto de mejorar las trayectorias de los/as estudiantes poniendo en discusión la repitencia escolar como el único instrumento válido del sistema educativo para mejorar los aprendizajes. En el marco de la Resolución CFE N° 174/12 se comprende que no todos los sujetos aprenden lo mismo de la misma manera y al mismo tiempo.

Cabe destacar que en el Primer Ciclo, la articulación entre la Unidad Pedagógica y el 3° año debe plantearse como continuidad, teniendo en cuenta no sólo los saberes a enseñar sino también las estrategias didácticas y los modos de evaluar implementados que facilitan el aprendizaje. Así, es responsabilidad de la escuela recuperar la heterogeneidad del aula como una fortaleza para la enseñanza.

La Enseñanza y el Sujeto de la enseñanza

La enseñanza se constituye en la especificidad de una escuela y en el núcleo de responsabilidad política y social que involucra a diversos actores institucionales con sus particularidades personales, sociales, políticas y culturales.

La escuela primaria tuvo y tiene como función la transmisión de la cultura de las generaciones adultas a las nuevas generaciones de niños y niñas. Pero, es necesario aclarar que el sentido de transmitir no siempre fue el mismo, al contrario, fue atravesando cambios en relación a cómo transmitir ese legado cultural. El transmitir es continuidad y discontinuidad, la transmisión es pasar un legado pero habilitando a su vez la renovación de ese legado (Sorbero, 2015). Así, el qué enseñar y el cómo enseñar se fueron transformando históricamente.

La enseñanza es una práctica social e históricamente condicionada, una actividad que manifiesta su complejidad al desarrollarse en escenarios singulares y con resultados en gran parte imprevisibles (Edelstein, 2013). En tanto práctica social está atravesada por factores psicológicos, sociales, culturales, ideológicos e institucionales.

Es en este sentido, que el trabajo del **sujeto de la enseñanza** puede resultar transformador de las ideas, de las relaciones y las construcciones sociales, porque la enseñanza va más allá de planteos didácticos e instrumentales. El sentido de la tarea del/de la docente implica una intervención que supone una posición ética y axiológica en cada una de las decisiones pedagógico didácticas que se toman con el propósito de propiciar el aprendizaje.

Es, entonces, pertinente hablar de la **"buena enseñanza"** (Fenstermacher, 1989), la que debe centrarse en prácticas educativas auténticas determinadas por el grado de relevancia cultural de las actividades sociales que se proponen, por las prácticas compartidas en las que participa el/la estudiante y por su valor ético. Se genera así una relación de compromiso entre **quien enseña**, como responsable de poner a circular el saber y despertar un genuino deseo de aprender, y quien aprende, al asumir una decisión de promover un rol activo y protagonista en la construcción de su propio proceso de aprendizaje.

De este modo, reconocer al/a la estudiante como centro y protagonista del proceso de enseñanza, y del aprendizaje, y fomentar su autonomía y deseo de aprender, implica que el/la **docente** se desempeñe no sólo como transmisor/a de cultura sino también como facilitador/a, para que esa cultura pueda ser recreada cuando entra en diálogo con otras, valorando los vínculos afectivos, las relaciones interpersonales en el grupo y con otros grupos institucionales dentro y fuera de la escuela. Según Freire (2010), se trata de "crear las posibilidades para su propia producción o construcción" (p. 22).

En este sentido, la relación docente y estudiante no es una relación de paridad, el/la docente que invita a entrar al mundo y participar de la cultura debe presentarse como poseedor/a de un saber. Este es un requerimiento básico, el vínculo pedagógico que requiere de una mediación, de una terceridad representada por ese conjunto de saberes que el/la docente posee (Sorbero, 2015).

El/la niño/a entra en ese mundo que le ofrece el/la docente cuando advierte, cuando siente la pasión del/de la maestro/a por ese campo de saber al que lo/la está invitando. Edith Litwin (2008) señala que "la enseñanza debería ser promotora del pensamiento apasionado, que incluye el deseo y la imaginación, para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotará de significado la vida de los niños y los jóvenes" (p. 28).

Esta perspectiva de la enseñanza presenta desafíos que implican orientar a los/as estudiantes para que puedan atribuir significados personales a los aprendizajes. La intención es que comprendan lo que hacen, los por qué y los para qué de las actividades en que se involucran, sin perder de vista que se deben ofrecer oportunidades para que se desempeñen en forma cada vez más autónoma (Anijovich, 2014).

Para que el/la niño/a pueda hacer algo con lo que se transmite a través de la enseñanza será necesario que el/la docente habilite un espacio de confianza, lo que significa una apuesta sobre sus capacidades y posibilidades. Esto no se sustenta en lo previsible y esperable, en la racionalidad basada en hechos concretos. Esta confianza se establece, en el marco de lo que propone Cornu (1999), como una confianza ética, se cree en el/la otro/a, a pesar de no haber certezas al estilo de "una ciencia"; "la confianza es una hipótesis sobre la conducta futura del otro" (p. 19), e implica asumir el no-control total de ese otro (p.51).

Es a partir de estas situaciones de aprendizaje que el/la docente manifiesta su **autoridad pedagógica**, tanto desde el trabajo intelectual como a través del fortalecimiento del vínculo con los/as estudiantes, a través de la confianza, la exigencia, y la seguridad.

Entonces, la posesión de saberes y la relación deseante frente a ese saber, son algunas de las condiciones que colocan al adulto en un lugar de autoridad. Cabe aclarar que esto no supone que el/la docente se posicione como fuente única de saber, aspecto que sobre todo en la actualidad, queda totalmente discutido. En este sentido, es necesario que el/la docente también pueda mostrar "un vacío de saber" (Zelmanovich, 2007), abandonando la pretensión del discurso único, del todo lo sé, reconociendo que el habitar la duda y la pregunta forman parte de un proceso continuo de aprendizaje.

Al respecto, Sorbero (2015) plantea que si bien es necesario que ese/a docente se muestre como conocedor/a de esa porción de la cultura que transmite, es también necesario que muestre ese lado del "no saber", ese lado que da cuenta de una carencia que puede ser resignificada en la búsqueda con el/la otro/a; es así y sólo así que la relación se vuelve dialógica.

La presencia del/de la docente como autoridad es fundamental para habilitar espacios de enseñanza y aprendizaje en la escuela primaria. La autoridad, en la actualidad, no deviene automáticamente por el solo hecho de "ser docente", implica construir modos que escapen a pretensiones autoritarias y coercitivas sin renunciar a la responsabilidad y el poder que implica el lugar del adulto en éste vínculo pedagógico. En este sentido la autoridad aparece como quién es capaz de autorizar la palabra de quien aprende, su crecimiento y reivindicación, dándole un lugar que lo hace valioso por sí mismo/a. La autoridad se construye con presencia, con palabras, con escuchas, con un mirar al otro para ayudarlo a reconocer los límites, límites que posibiliten, no límites que obturan (Sorbero, 2015).

El Aprendizaje y el Sujeto del aprendizaje

El aprendizaje es concebido como un proceso de construcción social del saber que da lugar a cambios conceptuales a partir de la interacción con los/as otros/as. Es decir que, aprender es una experiencia social y cultural y aquí cobra importancia el concepto que desarrolla Lave y Wenger (1991) de "aprendizaje situado". Aprender es construir experiencia en compañía de otros/as. Es abrir espacio de participación al/a la estudiante en una comunidad de práctica; esto es, en un contexto cultural, social, de relaciones, del cual se obtienen los saberes necesarios para transformar la comunidad y transformarse a sí mismos/as.

Esta mirada ampliada sobre el aprendizaje supone un avance cualitativo en relación a otras. Parte de la premisa de que el saber se construye dentro de una comunidad de práctica; lugar en el cual se producen esas relaciones, intercambios y se constituyen identidades. Ya no es hablar de aprendizaje contextualizado a secas sino de aprendizaje que acontece dentro de una comunidad, concepto que abarca al de contexto. En este sentido, las experiencias de los actores juegan un necesario rol para que todo eso ocurra. Se considera que el aprendizaje es una actividad situada en algún tipo de actividad social.

Esta forma de entender el aprendizaje es social y habla de diferentes modos de establecer relaciones entre docentes y estudiantes y otros actores sociales desde la cooperación, la participación y la praxis. Al hacer mención a la praxis se hace referencia a dos conceptos indisolubles: reflexión y acción, ambos conviven en una dialéctica como parte de toda práctica social (Masi, 2008).

En este sentido, los/as estudiantes como sujetos de aprendizaje se constituyen necesariamente en protagonistas activos/as y responsables de su propio proceso. El/la estudiante aprende, se relaciona con un objeto de conocimiento a través de la mediación de otro/a. Proceso en el que necesariamente incluyen y expresan sus singularidades y "modalidades personales, afectivas, cognitivas y de acción" (Davini, 2008, p. 33).

Es importante destacar que existe una diversidad de estilos y tiempos de aprendizaje entre un/a estudiante y otro/a, entre un grupo y otro, atravesado por las singularidades y contextos. Los aprendizajes suponen procesos a través de los cuales el sujeto se acerca de diversas maneras y en distintos tiempos al objeto de conocimiento, que significa y resignifica en sucesivos intentos de apropiación que suponen una re estructuración. En este proceso el sujeto interviene seleccionando, transformando y reconstruyendo el acervo cultural con el cual entra en contacto desde un posicionamiento totalmente activo (Davini, 2008).

En un contexto de creciente desigualdad material y simbólica, es necesario que la escuela pueda brindar situaciones de aprendizaje que permitan la apropiación de bienes culturales socialmente valiosos y experiencias de superación y transformación. Para que ello suceda será necesario generar contextos de confianza y respeto, de manera que quienes aprendan puedan protagonizar y percibir aquellas puertas que se abren en un proceso concreto de aprendizaje.

Alfabetización en la Educación Primaria

En un sentido amplio, la alfabetización hace referencia al desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas que son necesarias para apropiarse de la cultura escrita que la humanidad ha producido a lo largo de su historia; esto es: la ciencia, el arte y los lenguajes simbólicos y matemáticos. Por ello, es necesario reconocer que la alfabetización no se adquiere naturalmente, sino que se trata del aprendizaje de un producto cultural que depende de circunstancias sociales y culturales concretas.

El sujeto de la alfabetización deberá ser considerado como "un sujeto de cultura" susceptible de transformarse en sujeto bicultural. Este devenir supone transitar un camino de conocimiento pautado por un objetivo: la apropiación de una nueva lengua. Así pues, el/la niño/a que ingresa en la escuela primaria se encamina hacia un saber (el dominio de una segunda lengua, la lengua escrita) desde una lengua de socialización primaria que ya posee, y hacia su incorporación a la cultura escrita desde su pertenencia a la cultura oral. (Alisedo y otros, 1994, p.38).

Para favorecer y sostener las trayectorias escolares de niños y niñas es necesario atender al proceso de alfabetización desde el inicio de la escolaridad. Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para el Nivel Primario plantean que el proceso de alfabetización inicial no está circunscripto al área de Lengua sino "al conjunto de saberes que implican el contacto con una diversidad de lenguajes (matemático, tecnológico, científico, artístico, corporal, entre otros)" (2004, p.8).

Si bien la alfabetización se constituye como un continuum que se inicia en la primera infancia y se desarrolla durante toda la vida, en el ámbito escolar, se piensa la alfabetización como un proceso que presenta niveles y que se desarrolla en el tiempo.

Por un lado, la **alfabetización inicial** coincide con la finalización del Primer Ciclo y define propósitos específicos en él: la enseñanza de la lectura y la escritura, en estrecha relación con el desarrollo del habla y de la escucha de los/as estudiantes. Cabe destacar que la Resolución CFE N° 174/12 en su art. 22 establece que para el fortalecimiento de la alfabetización inicial, se debe considerar al 1º y 2º año de la Educación Primaria como **unidad pedagógica**, es decir en una unidad de enseñanza que asegure que los aprendizajes iniciados en el 1º año puedan sostenerse, enriquecerse y promocionarse en 2º año. Esto desafía a los/as docentes a pensar y desarrollar instancias significativas de aprendizajes, pues al contar con más tiempos para la enseñanza es posible favorecer la apropiación del lenguaje escrito, que permita a niños y niñas leer y escribir, proporcionándoles las condiciones necesarias para acceder a otros campos de conocimientos.

Por otro lado, la **alfabetización avanzada** da continuidad y complejiza los aprendizajes en el transcurso de los ciclos siguientes. De 4º al 7º año de la Educación Primaria, se deben favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito en todas las áreas y espacios curriculares, de manera tal de continuar y afianzar el proceso de alfabetización iniciado en el Primer Ciclo.

Cabe destacar que la comprensión del sistema de escritura, sus usos sociales y las formas de comunicación y circulación son, para niños y niñas, acciones que requieren un gran esfuerzo intelectual, por lo que es importante abordar la escritura a través de unidades con significado. El enfoque equilibrado propone para la enseñanza de la lectura y la escritura al texto como unidad significativa amplia, y plantea que es imprescindible la organización y secuenciación de saberes y actividades significativas para llegar a comprender la escritura en todas sus funciones, cualidades y componentes.

Por ello, el proyecto alfabetizador debe incluir a niños y niñas como lectores de textos completos desde un principio. Desde esta perspectiva, el proceso de alfabetización no consiste en pasar de las letras a las palabras, de las palabras a las oraciones, y de las oraciones a los textos. Por el contrario, un genuino proyecto alfabetizador debe incluir a los/as niños/as desde un principio como lectores/as de textos completos y como productores/as de textos comunicables.

Le cabe a la escuela primaria y sus docentes el desarrollo de intervenciones didácticas que favorezcan en los/as estudiantes la apropiación de los saberes culturalmente valiosos y significativos, y por ello el proceso de alfabetización se constituye prioritario entre sus propósitos.

La Evaluación en la Educación Primaria

La evaluación es una práctica formativa compleja a través de la cual el/la docente obtiene información. A partir de esto, y siguiendo a Rebeca Anijovich (2011), se propone asumir la evaluación como un proceso que permite pensar que lo averiguado también incluye los errores porque estos dan cuenta de las comprensiones, de las confusiones, de lo incompleto tanto de las representaciones como de las estrategias que el/la estudiante emplea como sujeto constructor de aprendizaje.

Por lo tanto, se piensa a la evaluación como inherente a la enseñanza ya que, comprometida con intenciones y objetivos, la enseñanza siempre requiere de la valoración de los avances, los logros y las dificultades para la toma de decisión permanente que esta supone. Para ello, es importante comprender que la evaluación es un proceso que establece una valoración sobre la evolución de los aprendizajes de los/as estudiantes en relación a los objetivos de la enseñanza, y que tiene efectos sustantivos en el desarrollo de éstos/as. También implica entender que la evaluación puede reorientar a la enseñanza, haciéndola más auténtica y valiosa (Davini, 2008).

Durante la enseñanza la evaluación de proceso, a la manera de una brújula, permite a los/as docentes tomar decisiones en la marcha, reorientar las tareas y modificar el curso de las acciones. Existen diversas formas de evaluar, pero para promover una buena evaluación deben enmarcarse todas en la enseñanza y ser expresión de las prácticas habituales desarrolladas en la cotidianeidad de este proceso, es decir, tener la impronta del trabajo diario que lleva adelante el/la docente con los/as estudiantes reivindicando como un acto humano el aprender que otorga confianza y seguridad a los/as estudiantes desde espacios donde los aprendizajes puedan expresarse con naturalidad (Litwin, 2008).

La práctica de evaluación supone, al igual que la práctica de enseñanza, un sin fin de toma de decisiones por parte de quién enseña al proponer cómo abordarla. En este sentido también se encuentra atravesada por un aspecto fundamental que es necesario tener en cuenta: la comunicación de las decisiones y la claridad de sus sentidos y fundamentos en coherencia con las características de las formas y saberes que se ponen en juego en la enseñanza.

La evaluación de los aprendizajes supone que, teniendo en cuenta el proceso de enseñanza, se definan criterios que orienten la valoración, se elaboren instrumentos que permitan recabar la información que se

pretende, realizar una valoración de la información recabada, a veces definir la calificación. Todos y cada uno de estos elementos deben tener una coherencia entre sí.

Las prácticas de evaluación en la escuela están en muchos casos asociadas exclusivamente a instancias de calificación y de acreditación, esto le imprime características propias que históricamente las vincula a una instancia de examinación que generalmente las han reducido a momentos que se presentan disociados del sentido del aprendizaje, constituyéndose en un hito en la constitución del oficio del/de la alumno/a.

La escuela primaria, por ser para muchos/as niños/as la primera experiencia de estas situaciones de evaluación, tiene el desafío de mostrar que la evaluación tiene un sentido para el aprendizaje y para la enseñanza que no necesariamente es el disciplinamiento. De allí que en estos tiempos sea una oportunidad para crear y recrear instancias de evaluación que en sus formas y contenidos sean significativas tanto para el/la estudiante como para el/la docente y les permita tomar decisiones que apunten a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje que cada quien protagoniza.

Qué vimos hasta acá...

En este capítulo presentamos conceptos nodales en los que se estructura la propuesta curricular y a partir de los cuales se prescriben y orientan algunos aspectos constitutivos de la práctica de enseñanza en las instituciones educativas de la provincia.

Partimos de la concepción de currículum que atraviesa todo el documento, en la cual se funden muchas de las definiciones tomadas no sólo del qué sino del cómo se llevó adelante este proceso de construcción. La noción de saberes y capacidades refiere al corazón de la propuesta curricular que se define con el afán de desterrar una enseñanza de tipo enciclopedista, descontextualizada y sin sentido, siendo en ambos casos conceptos fundamentales a la hora de pensar la práctica de enseñanza. Entre estas definiciones es que ponemos en valor a la unidad pedagógica, a fin de sostener la continuidad de las trayectorias escolares de niños y niñas.

Por otro lado, se explicita cuál es la concepción de enseñanza y de docente; de aprendizaje y estudiante sobre la cual se sostiene la propuesta y se define a la escuela y lo que en ella debería suceder. Íntimamente ligada a los conceptos anteriores se encuentra la definición de alfabetización inicial y avanzada y la de evaluación.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Consideramos que estas concepciones cobran sentido en la práctica, la fundamentan, y requieren necesariamente ser contrastadas permanentemente en las decisiones pedagógico didácticas que cotidianamente se realizan en las escuelas y en las aulas. Ya que no se trata sólo de declarar nuestras posiciones sino de actuar y pensar a partir de ellas. En este marco es que nos posicionamos a favor de establecer un permanente diálogo entre concepción, acción y reflexión para dar lugar a la praxis que se pretende en los procesos de enseñanza. Esperamos que este apartado se constituya en un material que aporte a esos intercambios, favoreciendo la comprensión e interpretación y desde allí la ampliación y recreación de esta propuesta.

Es una decisión jurisdiccional explicitar en el documento las concepciones que pretenden darle sustento y fundamento a la propuesta, ya que las mismas dan cuenta de posicionamientos epistemológicos, éticos y políticos. Éstos, sin ánimos de agotar la coherencia absoluta, se presentan como una utopía hacia la cual caminamos al mismo tiempo que se constituye como punto de partida compartido.

BIBLIOGRAFÍA

PARTE I

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Alba, C. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. San Sebastián de los Reyes, Madrid: Morata.
Alisedo, G.; Melgar S. y Chiocci, C. (1994). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.
Anijovich, R y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Aique.
Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. 1ra. Ed. Buenos Aires: Paidós.
Antelo, E. (2014). *Padres Nuestros que están en las escuelas y otros ensayos.* Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens.
Baquero, R.; Pérez, A. y Toscano, A. (comps.) (2011). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Argentina: Homo Sapiens.
Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Adaptación de la 3º edición revisada del Index for Inclusion. Traducción y Adaptación: Gerardo Echeita, Yolanda Muñoz, Cecilia Simón y Marta Sandoval. Consorcio para la Educación Inclusiva. OEI y FUHEM. Chile: UNESCO.
Booth, Tony; Ainscow, Mel (2000). Traducción al castellano realizada por UNESCO-Santiago Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe: Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.
Braslavsky, C. (1999). *Rehaciendo escuelas: hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana.* Buenos Aires: Santillana.
Bustos Jiménez, A. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. Revista Innovación Educativa, 24, 119-131. Recuperado de http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/viewFile/1994/2272
Carli, S. (2006). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
CAST (2011). Universal Design for Learning Guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0. (2013). Recuperado de: http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf
Cornu, L. (1999) La confianza en las relaciones pedagógicas. En Frigerio, G.;Poggi, M. y Korinfeld, D. (comps.), en *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Granica.
Dávila, P. y Naya, L. (2011). *Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina.* Buenos Aires:Ediciones Granica.
Davini, C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
Davini, M.C. (2015). *La Formación en la práctica docente.* Buenos Aires: Paidós.
Duschatsky, S. (1999). *La escuela como frontera: Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Bs. As.: Paidós.
Dussel, I. (2007). *La transmisión cultural asediada: los avatares de la cultura común en la escuela*. En: Revista Propuesta Educativa Nº 28. Bs. As.:FLACSO.
Dussel, I. (2010). *El curriculum. Explora. Las ciencias en el mundo contemporáneo. Programa de Capacitación Multimedial.* Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires: Editores Argentina.
Ezpeleta, J. (1997). *Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado.* Revista Formación. Buenos Aires, Argentina: HomoSapiens.
Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
Garcés, L. (2017). *La educación después del Estado- nación.* Buenos Aires, Argentina: Colihue.
Guevara, M. (2001). Hacia el aprendizaje cooperativo. Guía práctica para la organización de los alumnos. Lima: Ministerio de Educación de Perú.
Gvirtz, S. y Narodowsky, M. (2000). *Acerca del fin de la escuela moderna. La cuestión de la simultaneidad en las nuevas reformas educativas de América Latina.* En: Tellez, M. (comp.), Repensando la educación en nuestros tiempos. Buenos Aires: Novedades Educativas.
Kaplan, C. (2017). *La vida en las escuelas*. Buenos Aires, Argentina: HomoSapiens.
Lave. J. y Wenger, E. (1991) *Aprendizaje Situado. Participación periférica legítima*. Nueva York: Universidad de Cambridge.
Litwin, E. (2008). *El oficio de Enseñar. Condiciones y contextos.* Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Masi, A. (2008). *El concepto de praxis en Paulo Freire.* En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. ISBN 978-987-1183-81-4 Recuperado de: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/09Masi.pdf.
Merieu, P. (2004). *El maestro y los derechos del niño. ¿Historia de un mal entendido?* Barcelona. Octaedro.
Merieu, P. (2006). *El significado de Educar en un mundo sin referencias*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Gestión Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente.
Mirsilis, G, (comp) (2009). *Todos en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: UNSAM EDITA.
Nicastro, S. y Greco, M. (2012). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación.

Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
Nicastro, S. (2006). Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido. Buenos Aires: Homo Sapiens.
Organización de las Naciones Unidas – ONU (2006): Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
Organización de las Naciones Unidas – ONU (2013): Estudio Temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación (A/HRC/25/29). Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos–ACNUDH. Asamblea General. 18 de Diciembre de 2013.
Organización de las Naciones Unidas –ONU (2016): Observación general núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva CRPD/C/GC/4. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 25 de Noviembre de 2016.
Pineau, P; Dussel, I. y Caruso, M. (2013). *La escuela como máquina de educar.* Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Puiggros, A. (2003). *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente.* Buenos Aires:Galerna.
Redondo, P. y Fernández, M. (2009). *Pensar los niños, aproximaciones a los debates en torno a la educación de la primera infancia.* Clase 2: Especialización en Currículum y Prácticas Escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO.
Siede, I. (2017). *Entre familias y escuelas.* Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Skliar, C. y Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación.* Buenos Aires Argentina: HomoSapiens.
Sobrero, N. (2015). Contra el desamparo de los recién llegados. La escuela como espacio que habilita la subjetivación de niños y jóvenes. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1267/te.1267.pdf
Terigi, F. (2008). Organización de la Enseñanza en los Plurigrados de las Escuelas Rurales. (Tesis de Maestría) Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina.
Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares.* Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de la Pampa.
Terigi, F. (2010). *Sujetos de la educación. Aportes para el desarrollo curricular.* Buenos Aires: Ministerio de Educación. INFOD.
Terigi, F. (comp.) (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria.* Buenos Aires: Siglo XXI.
Yépez, D. (2003). *La Mano Avara y el Cristo Caído. Orígenes de la Instrucción Pública en Jujuy a Fines del Siglo XIX*. Córdoba: Alción Editora.
Yépez, D. (2015). Jujuy 1884: *La confrontación Estado civil e Iglesia: La sanción de la ley 1.420 y la rebelión anti-laicista del obispo Rizo Patrón. Historia de la educación* - anuario, 16 (1), 39-62. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772015000100005&lng=es&tlng=es.
Zelmanovich, P. (2003). *Contra el desamparo, en: Enseñar Hoy. Una introducción a la Educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
Zelmanovich, P. (2007). *Apostar a la Transmisión y a la enseñanza .A propósito de la producción de infancias.* Jornadas Cine y Formación Docente 2007. Tierra del Fuego: Ministerio de Educación.
Ziegler, S. (2016). *El enfoque de desarrollo de capacidades y la enseñanza para la comprensión.* En: Marco de referencia del Programa de Formación Situada, Buenos Aires.

Normativa

Ley de Educación Básica N° 1420/1884
Ley Congreso Pedagógico Nacional N° 23.144/1984
Ley de Transferencia de Servicios Educativos N° 24.049/91
Ley Federal de Educación N°24.195/93
Ley General de Educación de la Provincia de Jujuy N°4.731/93
Constitución de la República Argentina, 1994.
Ley de Educación Nacional N° 26.206/06.
Ley Nº 26.150/06. Programa Nacional de Educación Sexual Integral.
Ley Nº 26.061/05. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.
Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075/06
Ley Provincial de Protección Integral de la Niñez, Adolescencia y Familia N° 5.288/01.
Ley de Educación de la Provincia de Jujuy Nº 5.807/13.
Ley 26.892/2013 Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas.
Poder Ejecutivo de la Provincia de Jujuy, Decreto Nº 5999-E-18.
Consejo Federal de Cultura y Educación, Resolución Nº 225/04.
Consejo Federal de Cultura y Educación, Resolución Nº 228/04.
Consejo Federal de Cultura y Educación, Resolución Nº 235/05.

Consejo Federal de Cultura y Educación, Resolución Nº 247/05.
Consejo Federal de Cultura y Educación, Resolución Nº 249/05.
Consejo Federal de Educación, Resolución N° 37/07.
Consejo Federal de Educación, Resolución N° 84/09
Consejo Federal de Educación, Resolución N° 135/11.
Consejo Federal de Educación, Resolución N°174/12. *Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.*
Consejo Federal de Educación, Declaración de Purmamarca, 2016.
Consejo Federal de Educación, Resolución N°330/17 *Marco de la Organización de los Aprendizajes.*
Consejo Federal de Educación, Resolución N° 311/16 *Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de los estudiantes con discapacidad.*

Documentos

Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la Provincia de Jujuy (1984) *Política educacional en marcha: período 10 de diciembre 1983/84.* Argentina: Ministerio de Educación y Justicia.
Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la Provincia de Jujuy (1997). *Diseño Curricular de Educación General Básica. Segundo Ciclo* – Provincia de Jujuy.
Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la Provincia de Jujuy (1998). D*iseño Curricular de Educación General Básica. Tercer Ciclo* – Provincia de Jujuy.
Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la Provincia de Jujuy, Secretaría de Educación, Resolución N° 817-G-2003.
Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la Provincia de, Secretaría de Educación, Resolución N° 2927-G-2005.
Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, Resolución N° 817- E/16
Ministerio de Educación Ciencias y Tecnología. (2007). *Leer y Escribir textos no Literarios. Inventores y viajeros.* Ultimo año primario/ inicio secundaria. Serie cuadernos para el aula. Docentes.
Ministerio de Educación Ciencias y Tecnología (2007). NAP. Ciencias Sociales. Segundo Ciclo EGB Nivel Primario. Serie cuadernos para el aula.
Ministerio de Educación Ciencias y Tecnología (2007). NAP. Ciencias Naturales. Primer Ciclo EGB Nivel Primario. Serie cuadernos para el aula.
Ministerio de Educación (2011). Trayectorias escolares e inclusión de niños y jóvenes con discapacidad. Argentina.
Ministerio de Educación. (2009). Las Trayectorias Escolares. Proyecto hemisférico elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar. OEA.
Ministerio de Educación Provincia de Córdoba. Diseño Curricular nivel primario 2011-2020.
Ministerio de Educación Mendoza. (2019). Diseño Curricular nivel primario
Ministerio de Educación de la Nación. (2017) Articulación y Trayectorias Integradas. Aportes para una discusión federal. Buenos Aires, Argentina.
Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy. Dirección de Planeamiento. (2018). Material de Apoyo para el Proyecto Mejora Institucional.

PARTE II

CONCRECIÓN CURRICULAR

CAPÍTULO IV

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

En nuestra provincia, la Educación Primaria cuenta con una estructura de **siete años de duración, y se organiza en tres ciclos**: primer ciclo que comprende 1º, 2º y 3º año, el segundo ciclo que comprende el 4º y 5º año y el tercer ciclo que abarca el 6º y 7º año. Esta organización ciclada de la escuela primaria, dispuesta a partir de la LEN, permite una mejor organización de la enseñanza posibilitando modificar su alcance y secuenciación en cada uno de los años de cada ciclo.

En este sentido, se debe reconocer que la organización por ciclos de la Educación Primaria tiene estrecha relación con la construcción de los saberes, pues el ciclo se conforma como una gran unidad de sentido pedagógico que busca atender el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas en sus trayectorias escolares, y contempla las diferentes configuraciones del aprendizaje, que van desde lo más simple hasta lo más complejo. Por ello, resulta necesario que los/as docentes desarrollen un trabajo articulado y colaborativo que apunte a sostener estas trayectorias, que son siempre diversas.

Las escuelas con sus singularidades podrán pensar en organizaciones alternativas, reconociendo que el aprendizaje de los/as estudiantes tiene puntos de partida distintos que no siempre se corresponden linealmente con la edad cronológica. El presente Diseño Curricular actúa como marco para la toma de decisiones institucionales, pues habilita a pensar en otras escuelas (Terigi, 2006) con dispositivos de organización escolar diferentes, desarrollando nuevas estrategias que atiendan las particularidades del contexto escolar.

Así, una de las posibles formas de organizar el aula es la de "sección múltiple" (Terigi, 2008), conocida históricamente como plurigrado; organización que ha sido y es propia de la escuela rural argentina pero puede ser una opción valiosa para cualquier escuela. Por ello, este documento propone contemplar la posibilidad de la sección múltiple como una forma de organización pedagógica didáctica beneficiosa para sostener las trayectorias escolares de los/as estudiantes, a partir de generar otras condiciones para la enseñanza. Pensar el aula en términos de sección múltiple implica centrar la mirada en el modelo pedagógico de la escuela para que el modelo organizacional no prime sobre éste.

Entonces, si se reconoce que el aula es una construcción socio histórica de la escuela moderna, será posible comprender que, por lo tanto, es permeable a cambios y movimientos.

Organizadores curriculares: un modo de poner en diálogo los saberes

En este documento los espacios curriculares y áreas disciplinares se encuentran agrupados en **organizadores curriculares: Educación Corporal y Expresiva, Prácticas del Lenguaje y Comunicación, Mundo Natural y Artificial, Mundo Social y Matemática y Educación Digital.** Esta definición político pedagógica habilita otras propuestas de enseñanza para crear nuevos escenarios de aprendizajes. Propicia otros modos de relacionar las disciplinas, de ponerlas en diálogo, inaugurando otras prácticas de enseñanza en donde los saberes sean mirados integralmente para conformar proyectos institucionales en el marco de los acuerdos didácticos.

En la medida que estos organizadores curriculares habiliten propuestas de enseñanza integradas se favorecerá la articulación con la organización de saberes por campos de experiencia del Diseño Curricular del Nivel Inicial y con la enseñanza interdisciplinaria o basada en problemas que propone el Diseño Curricular para el Nivel Secundario. En relación a la organización interdisciplinar como formato escolar del conocimiento Cullen (1997) establece dos reglas: la primera, consiste en integrar sólo lo integrable explicitando las razones, esto significa no forzar integraciones ni caer en un integracionismo infundado. La segunda, es trabajar las relaciones posibles en el universo de las disciplinas escolares y no solamente en los contenidos científicos, que las fundan en sucesivas mediaciones.

Por otro lado, esta organización permite el abordaje de saberes transversales, es decir, aquellos saberes que responden a demandas sociales específicas, y no a la lógica de las disciplinas o de las posibles interdisciplinas. Este Diseño Curricular define los siguientes saberes transversales: Educación Sexual Integral, Educación Ambiental, Uso de las TIC, Diversidad Cultural, Salud y Calidad de Vida, Proyecto de Vida y Aprender a emprender.

Que vimos hasta acá...

Con este capítulo dimos cuenta de la organización del nivel primario en ciclos conformándose en una gran unidad pedagógica de acuerdo a las disposiciones de la LEN; y explicitar cuál es el sentido de organizar las áreas disciplinares y los espacios curriculares propuestos en Organizadores Curriculares: Educación Corporal y Expresiva, Prácticas del Lenguaje y Comunicación, Mundo Natural y Artificial, Mundo Social y Matemática y Educación Digital

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

La intención es la de promover reflexiones en torno a la gramática escolar para generar otras organizaciones que guarden relación con el modelo pedagógico, siendo una propuesta de gran valor formativo para crear nuevos escenarios de aprendizajes, como lo son las secciones múltiples. De esta manera, se otorga autonomía a las escuelas para puedan proponerse otras alternativas de organización pedagógica a fin de acompañar las trayectorias de los/as estudiantes.

CAPÍTULO V

ESPACIOS CURRICULARES Y ÁREAS DISCIPLINARES

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Los espacios curriculares y áreas disciplinares que conforman los organizadores curriculares son los siguientes:

A partir de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), en tanto acuerdos federales que establecen los aprendizajes fundamentales que todo/a estudiante del país debe aprender a lo largo de su trayectoria escolar primaria, se establece en este Diseño Curricular una selección de saberes entendidos como social y culturalmente relevantes.
Son saberes significativos acerca de la cultura, que integran las relaciones afectivas, el conocimiento sobre sí mismo/a y sobre el/la otro/a, las exploraciones de los objetos, los espacios, los lenguajes, las normas, las interacciones, las culturas, las artes.
Es responsabilidad del/de la docente la definición de propuestas de enseñanza integrales, innovadoras, y atractivas que respondan a las necesidades e intereses del grupo de estudiantes y al contexto particular en el que se desarrollan las escenas de aprendizaje.

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

Lengua

Lengua Extranjera

La comunicación se encuentra presente en todas las esferas de la actividad humana, sea política, económica, cultural, o de la vida cotidiana; puesto que el ser humano, en tanto ser social, necesita permanentemente relacionarse con otros/as y con su entorno.

En la provincia de Jujuy existe una amplia diversidad lingüística que otorga identidad y pertenencia a muchos niños y niñas y a sus comunidades. El respeto y la valoración de esta variedad lingüística permitirá reconocer sus competencias comunicativas y poner en valor los recursos culturales con los que cuentan. A partir de ellos será posible favorecer el desarrollo progresivo de diferentes lenguajes que posibiliten ampliar y mejorar las habilidades, capacidades y actitudes comunicativas y expresivas. Desde "Prácticas del Lenguaje y Comunicación" se busca favorecer el aprendizaje de las reglas que conforman el código de la lengua y la comprensión para utilizar ese código en distintas prácticas discursivas, es decir, comunicar de acuerdo al contexto de la comunicación.

Las propuestas de enseñanza, en este sentido, deben apuntar a que la escuela funcione como una comunidad de lectores/as, escritores/as y hablantes, tanto de la lengua estándar como de la lengua extranjera, habilitando diversas formas de comunicarse.

LENGUA

Los límites de mi lenguaje son los límites del mundo.
Ludwing Wittegenstein

Fundamentación

En la Educación Primaria es fundamental que los/as niños/as puedan acceder a una formación que garantice, como lo establece la LEN N° 26.206/06, el aprendizaje procesual y significativo sobre las prácticas del lenguaje como objeto de enseñanza desde los aportes de las Ciencias del Lenguaje. Esto es, concebir a las prácticas del lenguaje como las diferentes formas de relación social que se llevan a cabo a través del lenguaje. En este sentido, la finalidad de la enseñanza no se reduce sólo a los aspectos sistemáticos de la Lengua ni de la Literatura, sino que debe centrarse en las condiciones didácticas necesarias que posibiliten, a los/las estudiantes, comprender y ejercer las prácticas de los/as hablantes, de los/as lectores/as y de los/as escritores/as, y que se apropien de ellas.

Desde esta concepción, el lenguaje se concibe como una práctica social y cultural de comunicación interpersonal, como un medio de representación, un sistema simbólico por el cual se comprende la realidad y se favorece la relación con otras personas. Es esencial por cuanto genera prácticas que organizan las ideas y se encuentra estrechamente ligado al desarrollo del pensamiento en la medida en que, a través de las palabras, se otorgan distintos significados y sentidos al mundo.

La enseñanza de la Lengua y de la Literatura en la Educación Primaria propone que niños y niñas logren desarrollar, en forma progresiva, capacidades y competencias comunicativas más complejas y desafiantes, que posibiliten el desarrollo personal, el desempeño en la sociedad y la adquisición de otros saberes.

En este sentido, la escuela debe ofrecer oportunidades para que los/as estudiantes puedan apropiarse, paulatinamente, de los aspectos normativos y de los elementos de la lengua para ponerlos en juego en prácticas cotidianas de comunicación. Es decir, no se trata de iniciar a los/as niños/as en el conocimiento de las "primeras letras" reproduciendo de memoria conceptos y normativas lingüísticas que no comprenden, sino de asumir desde el comienzo de la escolaridad, su formación como intérpretes y usuarios/as hábiles, autónomos/as y críticos/as de sus prácticas sociales del lenguaje.

Cuando el/la niño/a aprende el lenguaje, en interacción con las personas de su entorno, no aprende únicamente palabras o un complejo sistema de signos, sino que incorpora también los significados culturales que estos signos transmiten. Además, aprende a considerar los usos, las costumbres, las convenciones lingüísticas, las voces, las escenas y escenarios literarios que, en su contexto social y cultural, se vinculan a dichas prácticas. Esto le permite construir una representación del mundo socialmente compartido y comunicable. Es por ello que se apunta a trabajar sobre el desarrollo de capacidades a partir de la comprensión y producción oral en relación a los modos de entender e interpretar su entorno real.

La alfabetización es un proceso sociocultural e institucional que requiere de un conocimiento reflexivo que garantice a todos los/as niños/as las oportunidades de aprendizaje. En este sentido, se proponen la enseñanza de saberes referidos a la lectura y a la escritura, entendiendo que la tarea alfabetizadora de la escuela se orienta a continuar y a poner en acción procesos de larga duración que exigen coherencia y continuidad de estrategias y modalidades organizativas a lo largo de la escolaridad.

La concreción de las prácticas sociales de uso del lenguaje implica, necesariamente, considerar los contextos en los que se producen (las situaciones reales de comunicación), y las formas y tiempos en los que se van adquiriendo estos saberes. Resulta por esto importante considerar el desarrollo de la alfabetización como proceso que inicia en el entorno familiar, a partir de la relación que establecen los/as niños/as con las personas que son sus referentes para aprender la lengua estándar, y que continúa luego en contextos o comunidades cada vez más amplias, como los escolares.

En la Educación Primaria, el aprendizaje sobre la Literatura favorece el desarrollo de una sensibilidad diferente sobre el arte mediante el juego simbólico del lenguaje y propicia otras miradas posibles del mundo y modos de ficcionalizar lo cotidiano. Poner al/ a la niño/a en contacto con la dimensión estético- expresiva del lenguaje, desarrolla la creatividad y amplía los criterios de percepción y valoración, el goce estético y la socialización de múltiples puntos de vista.

La actividad metalingüística según Camps (2000) "se manifiesta de muchas maneras, sobre todo a partir del aprendizaje y uso de diferentes elementos lingüísticos y discursivos que se adquieren a partir de diversos grados de conciencia y control" (p.40). En relación a esta concepción, en la Educación Primaria es muy importante que se promuevan actividades recursivas implícitas de revisión y reflexión en situaciones cotidianas: hablando, leyendo, escribiendo, resolviendo situaciones y analizando enunciados.

La propuesta consiste en trabajar, desde el Primer Ciclo, sobre la gramática de la lengua y los textos, que implican actividades para pensar sobre el lenguaje y los textos. Y, a medida que transiten los demás ciclos, se irán incorporando términos especializados, vocabulario específico y compartido, con cierto grado de

precisión.

Por último, esta reflexión puede realizarse por un doble camino: desde el sistema de la lengua al texto particular, y desde el texto hacia el sistema. Por este motivo, resulta imprescindible el trabajo colaborativo en equipos docentes y la constitución de espacios comunes de lectura, confrontación de experiencias y diseño de proyectos compartidos.

En síntesis, la enseñanza y aprendizaje de las prácticas de lenguaje en el espacio curricular Lengua, requieren de un conjunto de decisiones que deben tomarse institucionalmente y que además mantengan la articulación y coherencia horizontal (entre las áreas curriculares, las secciones y las acciones en un determinado año de escolaridad) y vertical (a lo largo del año, entre los ciclos y niveles).

Es importante, además, que desde los primeros años y durante todo el trayecto educativo del nivel, el/la docente organice sus propuestas didácticas en relación a los intereses, realidades y oportunidades para garantizar que el/ la estudiante aprenda significativamente y desarrolle un rol activo en relación a su lengua.

Presentación y Organización

Propósitos

En la Educación Primaria, el área de Lengua promueve la enseñanza de saberes lingüísticos, discursivos, gramaticales y literarios con el fin de favorecer el desarrollo de capacidades fundamentales para que los/as estudiantes se desenvuelvan adecuadamente en diversas situaciones comunicativas.

Por ello, resulta imprescindible generar espacios de aprendizaje en los que se pueda interactuar con diversos tipos de textos para enriquecer las experiencias lectoras de los/as estudiantes, priorizando la cultura jujeña y el reconocimiento y valoración de lo propio.

En esta propuesta curricular el desafío de la enseñanza de la Lengua y la Literatura está orientado a que los/as niños/as puedan interactuar, de manera progresiva, con el universo de la cultura escrita y literaria, contribuyendo así a su formación como personas y como ciudadanos/as críticos. Esto significa ofrecer múltiples y variadas situaciones de participación en la cultura letrada que les permita comprender el sentido y el contexto en el que se concreta el lenguaje, producir discursos orales y escritos pertinentes y adecuados a sus propósitos.

- **Saberes**

- Considerando las prácticas contextualizadas del lenguaje y los NAP de Lengua, los saberes de este Diseño Curricular se organizan para el Primer Ciclo a partir de los siguientes ejes:
  - Comprensión y producción oral
  - Lectura
  - Escritura
  - Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos.

Mientras que, para el Segundo y Tercer Ciclo se priorizan:

- Comprensión y producción oral
- Lectura y producción escrita
- Literatura
- Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos.

Se recurre a esta estructura a fin de considerar, en los proyectos curriculares de cada ciclo, los distintos saberes a enseñar. Es importante destacar que los ejes pueden integrarse estratégica y creativamente en el diseño de situaciones didácticas.

Comprensión y producción oral

Los/as niños/as, al ingresar a la escuela, cuentan con ciertos conocimientos y habilidades sobre las prácticas orales: comprenden y producen textos propios de su entorno familiar, emplean el léxico característico de su contexto sociocultural y aventuran algunas lecturas sencillas de palabras o de pequeños textos. A la Educación Primaria le cabe la responsabilidad de dar continuidad a una tarea sistemática que favorezca el enriquecimiento y la complejización de la oralidad infantil, tanto en su faz productiva y receptiva, como en su dimensión expresiva e interaccional.

En el Primer Ciclo, es necesario favorecer la adquisición de saberes relacionados con la escucha comprensiva en la conversación y el diálogo, con las primeras experiencias de prácticas de lectura, con la

escucha y confrontación de relatos y opiniones personales y, sobre todo, con el desarrollo de la capacidad argumentativa. El desarrollo de la oralidad infantil se irá complejizando en los siguientes ciclos siempre que el/la docente contribuya a que los/as estudiantes puedan expresarse cada vez mejor, amplíen su repertorio léxico y revisen sus enunciados para que sean cada vez más ricos, claros, precisos y coherentes.

Es importante tener en cuenta las variedades de uso de la lengua y las diferentes posibilidades idiomáticas y lingüísticas que existen en la Provincia de Jujuy. La valoración positiva de la oralidad primaria del/de la niño/a es fundamental para que desarrolle su lenguaje, su pensamiento infantil y fortalezca su identidad cultural. Desde el punto de vista sociológico y comunicativo no hay lenguas, dialectos, registros, estilos malos o buenos, inferiores y superiores; todos son útiles en distintas situaciones comunicativas. De ahí que se desplace la idea de corrección por idea de adecuación a la situación comunicativa.

Lectura

La lectura es una práctica social, entendida como un proceso de construcción de sentidos a partir de la interacción que realiza el sujeto con el texto y sus experiencias lectoras. La intención esencial de la enseñanza de este eje implica que los/as niños/as se apropien adecuadamente, de las prácticas sociales de lectura, realicen reflexiones sobre las diferentes variantes de acceso al mundo lector y se constituyan progresivamente en buenos/as lectores/as.

En el Primer Ciclo, los/as niños/as van constituyéndose como lectores/as, en un doble sentido; por un lado, comienzan a incorporar las convenciones del sistema de escritura para leer en forma autónoma; y por el otro, van aprendiendo de prácticas y actividades en las que se emplea la lengua como instrumento.

Un genuino proyecto alfabetizador debe considerar a los/as niños/as, desde un principio, como lectores/as y escritores/as de textos completos en diferentes situaciones de lectura. Las teorías de aprendizajes actuales plantean que los/as estudiantes realizan diferentes construcciones de sentido aún antes de aprender la lectura y la escritura convencional. En relación a esto, es imprescindible que se propongan actividades centradas en la lectura, mediada por los/as docentes, de textos literarios y no literarios que posibiliten la conformación de lectores cada vez más autónomos.

Escritura

La escritura se concibe como un sistema de representación de la realidad y, dada su función, en su análisis y producción se tendrá siempre presente qué se quiere escribir, para quién y para qué y cómo lograrlo.

Los/as niños/as a partir del Primer Ciclo, y progresivamente durante todo el cursado del Nivel Primario, deben poder ser gestores y productores activos de sus prácticas escriturarias, de manera tal que logren apropiarse de las estrategias y herramientas necesarias para construir sus propias producciones escritas. El desafío es lograr que los/as estudiantes lleguen a ser productores de textos escritos, de manera reflexiva, en lugar de entrenarse únicamente como reproductores de textos escritos o dictados por otros/as. En este sentido se entiende que la escritura es la representación del pensamiento y del lenguaje hablado, pero no una mera transcripción.

Promover el aprendizaje de la escritura desde esta concepción propiciará que los/as niños/as adquieran herramientas lingüísticas valiosas, realicen un trabajo intelectual en cada una de sus producciones y logren comunicarlas de manera mucho más clara y precisa.

Lectura y producción escrita

En el Segundo Ciclo los/as estudiantes profundizan el trabajo con la lectura y logran desenvolverse como lectores de muchos y variados textos. En principio, comienzan a incorporar las convenciones de lo escrito y luego van aprendiendo a moverse con mayor autonomía, lo que supone que dispongan de mayor cantidad de saberes sobre distintos géneros, se aproximen a diversos textos y autores/as, aprendan a leer con diferentes propósitos y adquieran distintas estrategias de lectura. Es sustancial que conozcan distintos textos, en diversos soportes y en diferentes contextos (aulas, bibliotecas, ferias de libro, páginas web, redes sociales).

El proceso de enseñanza también está orientado a que los/as estudiantes participen asiduamente en situaciones que les permitan producir textos completos y de diferentes géneros. Esto les da la oportunidad de enfrentarse con los problemas propios de la escritura como la toma de decisiones acerca del/de la destinatario/a, el tema y la finalidad; el uso de expresiones, el vocabulario adecuado, y la revisión de los borradores. De este modo, las prácticas de escritura no se ciñen a la copia textual ni a una escritura automatizada de textos incompletos y descontextualizados, sino a una tarea intelectual que favorece, cada

vez más, su rol como escritor/a.

Las propuestas para el Tercer Ciclo están orientadas a la articulación progresiva con las prácticas de lectura del Nivel Secundario. Es importante que los/as estudiantes vayan tomando contacto con textos literarios o académicos cada vez más complejos para que se familiaricen con las prácticas de lenguaje que se realizan en niveles educativos superiores.

Además, en este último ciclo, el aprendizaje sobre la escritura se complejiza, de manera tal que los saberes adquiridos posibilitan que el/la estudiante gane confianza y seguridad para leer y escribir. Se deberá favorecer, por esta razón, situaciones en las que los/as estudiantes escriban con sentido y en contextos reales comunicativos. Esto implica una serie de consideraciones previas: propósito que guía al/a la escritor/a, importancia del destinatario/a y los procesos recursivos puestos en juego.
Así, en el proceso de escritura, cada estudiante va afianzando sus aprendizajes en las diferentes instancias: durante la planificación (búsqueda y organización de la información), en la textualización (elaboración de borradores), en la revisión (corrección de los aspectos conceptuales, formales y gramaticales) y en la edición final, logra realizar ajustes, conjuntamente con el/la docente, con sus pares y de manera individual para lograr un texto legible y de mayor calidad.

Literatura

En relación con la lectura literaria, se espera que los/as estudiantes en todos los años de la Educación Primaria, disfruten de producciones artístico-literarias, con el acompañamiento del/de la docente y de otros/as adultos/as mediadores/as.

Las propuestas de interacción literaria deben fomentar la conformación de nuevos/as lectores/as que sean partícipes a la hora de elegir sus recorridos lectores, temáticas, estilos y géneros.

Desde la escuela se deben promover estas prácticas y aprendizajes y el/la docente debe priorizar la elección de obras literarias provinciales, contemporáneas o recientes, que se adapten a las demandas de los/as estudiantes. Esto no implica que sean las únicas posibilidades de selección, sino que sean complementarias y afines a otras propuestas de producción nacional o universal y en diferentes soportes (materiales o virtuales).

Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos.

Los/as estudiantes, como sujetos pensantes, son capaces de reflexionar sobre cuestiones de la lengua, aunque no todos/as lleguen a las mismas hipótesis. Por ello, este eje propone que los saberes se construyan en el marco de situaciones de oralidad, lectura y escritura que les den sentido, y sean sistematizados progresivamente a partir de la reflexión sobre su uso en situaciones significativas.

Si bien esta actividad reflexiva se propicia desde el Primer Ciclo, de acuerdo con las necesidades y posibilidades de los/as estudiantes, será en el Segundo Ciclo donde se profundicen y sistematicen los conocimientos sobre la lengua y los textos como repertorio de opciones y recursos discursivos, pragmáticos, textuales, gramaticales y normativos que habiliten la participación en prácticas gradualmente más complejas.

Habituar a los/as niños/as en esta actividad metalingüística progresiva va sentando las bases que sostendrán la organización sistemática de los saberes lingüísticos en los niveles educativos siguientes para ir incrementando el grado de control sobre sus propias producciones. Los objetivos de la reflexión metalingüística en la Educación Primaria se orientan, entonces, no a verbalizar, reproducir, clasificar y aplicar mecánicamente los elementos y normativas lingüísticas, sino a favorecer una verdadera competencia lingüística respetando el desarrollo cognitivo de cada estudiante.

Las prácticas del lenguaje como proceso de enseñanza y de aprendizaje implican valorar también la importancia de trabajar en torno a la adquisición, sistematización y fortalecimiento de saberes disciplinares específicos del orden lingüístico, textual e interaccional.

Por ello, en el Primer Ciclo es fundamental promover el desarrollo intelectual relacionado con la reflexión sobre la correspondencia entre fonema-grafema (conciencia fonológica) y sobre las palabras (conciencia léxica). En el Segundo y Tercer Ciclo, atendiendo al proceso, se prioriza la reflexión sobre las estructuras de las palabras y las de las oraciones (conciencia morfológica y sintáctica), la ortografía (conciencia ortográfica), el uso de la lengua en relación con las situaciones comunicativas (conciencia pragmática) y la reflexión y el uso de los distintos formatos textuales (conciencia metatextual).

Este conjunto de posibilidades conforma el conocimiento metalingüístico, que es la habilidad de prestar

atención al lenguaje y de convertirlo en objeto de análisis.

Capacidades

Comunicación

La comunicación refiere a un intercambio activo, intencional y significativo que se desarrolla en un contexto de interacción social. Esto supone la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes y en variados soportes. Se trata del ejercicio de la lectura comprensiva, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con saberes previos para interpretar en un contexto o situación particular. También hace referencia al ejercicio de elaborar aquello que se quiere expresar- ideas, pensamientos, sentimientos, saberes- y transmitirlo a través de aquello que se produce desde lo escrito o en la oralidad, teniendo en cuenta el mensaje, el destinatario y el contexto y los factores que influyen en cada instancia de comunicación.

El/la estudiante participa de un complejo entramado de posibilidades comunicativas, desde la oralidad y la escritura hasta las formas más sofisticadas de comunicación audiovisual o mediada por la tecnología, gracias a las cuales expande esta capacidad que refiere directamente a la de interacción con otros/as. Es necesario que el/la docente tenga en cuenta esta multiplicidad y complejidad de formas que se integran en sistemas hipertextuales accesibles a través de Internet. A su vez, habrá que revisar y comprender el cómo esto puede entrelazarse con la cultura del libro digital, del texto impreso y la interacción humana, sin que suponga la expulsión de uno u otro soporte.

Resolución de problemas

Esta capacidad hace referencia a situaciones que se presentan como problemáticas siempre en relación al sujeto. Se trata de una situación que exige para su resolución una construcción particular del saber y para la cual no se tiene una respuesta inmediata. Proponen un desafío ya que son abiertas, admiten respuestas alternativas y requieren deliberación.

El/la estudiante se posiciona como sujeto activo frente aquello que tiene que resolver y es fundamental la intervención docente porque le brinda un marco claro en relación a qué elementos lo guiarán para construir soluciones adecuadas, en qué tiempos y con qué finalidad. Este andamiaje favorecerá el desarrollo de la metacognición a través de la reflexión sobre los distintos modos de resolver problemáticas.

Pensamiento crítico

La capacidad de pensamiento crítico se vincula con un pensamiento argumentativo que permite a los niños/as producir afirmaciones y fundamentarlas adecuadamente, dejando la posibilidad de generar nuevos razonamientos.

De allí la importancia de que se fortalezcan las bases que permitan ir complejizando estructuras y habilidades cognitivas en la trayectoria escolar. En este sentido, es clave el ejercicio de elaborar preguntas, de referir al fundamento de los hechos o situaciones relacionadas al ejercicio de la reflexión del por qué y el para qué.

Para ello, los/as docentes propondrán situaciones para que los/as niños/as aprendan a analizar situaciones sencillas y cotidianas de interacción comunicativa, a refutar, defender y justificar puntos de vista; a realizar inferencias posibles al leer o al escuchar lo que lee el/la docente o los/as compañeros/as; formular hipótesis, evaluar y construir argumentos básicos para interactuar en el aula; conjeturar, elegir qué ideas priorizar a la hora de escribir o expresarse, entre otras. De esta manera se fortalecerá el desarrollo progresivo del pensamiento propio y de las posibilidades de intervención en diversas situaciones empleando un razonamiento lógico.

Trabajo con otros/as

El desarrollo de esta capacidad a lo largo del Nivel Primario, se considera fundamental ya que sienta las bases de una sociedad en la cual la convivencia con otros/as conlleva acciones que requieren pensar, no sólo en lo personal sino en el bien común. Esto supone tener herramientas que permitan el encuentro con otros/as desde el respeto hacia las diferencias, utilizando la palabra como elemento fundamental de mediación.

Para ello será importante en la escuela diseñar situaciones escolares que otorguen una multiplicidad de oportunidades en las que pueda surgir el encuentro con el/la otro/a desde el respeto para llegar a algunos acuerdos, la visibilización de las diferencias como algo que es constitutivo de los seres humanos y el diálogo como elemento fundamental en los vínculos.

A nivel institucional y áulico, serán oportunas las instancias que favorezcan las relaciones interpersonales y comunicativas, al mismo tiempo que permitan reconocer, aceptar y valorar las singularidades y potencialidades desde los primeros años de escolaridad que se irán profundizando a lo largo de la escuela primaria. La interacción social comunicativa debe estar orientada a promover la empatía, a considerar respetuosamente las ideas de los demás (escucha activa) y a exponer las propias, a elaborar acuerdos, establecer conclusiones, solucionar conflictos y sostener consensos.

Aprender a aprender

Para que el aprendizaje realmente sea significativo, es necesario que los/as niños/as aprendan a reflexionar, a mirar y entender cómo van aprendiendo y de qué modo pueden sostener o mejorar sus aprendizajes. Esto implica que desde temprana edad puedan conocer y comprender cuáles son sus necesidades de aprendizaje, expresar sus dudas o certezas y solicitar ayuda a sus pares o al/a la docente cuando lo necesiten.
La escuela debe brindar los recursos que les permitan asumir los errores como parte del proceso de aprendizaje. Desde este espacio curricular, los desafíos deben interpelar al/a la niño/a a explicitar sus ideas y lógicas internas, a analizar las contradicciones o confrontaciones que surjan en cada instancia de trabajo en el aula, a re-trabajar y modificar sus producciones (orales o escritas) en relación con la construcción de un saber. La reflexión metalingüística en la Escuela Primaria se orienta al desarrollo de la capacidad de poder mejorar sus prácticas de lenguaje atendiendo a la recursividad en sus procesos de alfabetización y a la revisión para que puedan visibilizar el progreso.

En el caso de las tareas orientadas a la escritura, se deben proponer actividades en las que se potencien la reflexión sobre cómo y qué recursos escriturarios se pueden poner en práctica para que el texto producido sea legible, claro e inteligible. Este proceso se complementa además con la tarea de autoevaluación y autocorrección con el propósito de observar cómo se va modificando y mejorando la escritura.

De forma análoga, en las propuestas didácticas orientadas al aprendizaje de la lectura y de la comprensión lectora se deben poner en práctica diferentes modos de abordaje para que, progresivamente, los/as estudiantes puedan comprender textos más complejos, logren contextualizarlos y resignificarlos cada vez que sea necesario. Además, es importante que puedan poner en consideración cuáles son sus propios objetivos de lectura, de qué modo accede a la información y en qué medida sus elecciones van configurando su desempeño como lector/a.

Compromiso y responsabilidad

La vida en sociedad implica poder interactuar de manera comprometida con el/la otro/a y con uno/a mismo/a, y es por eso que resulta imprescindible que el/la estudiante pueda gestionar su tarea desarrollando esta capacidad.

Desde los primeros años de educación escolar se deben ir sentando las bases para que el/la niño/a aprenda a tomar decisiones responsabilizándose de las consecuencias que las mismas traen aparejadas, asumiendo una actitud comprometida frente a aquello que se vincula al cuidado de lo común.
Las propuestas didácticas deben estar orientadas a que los/as estudiantes aprendan a explicar, proponer, debatir, comparar, expresar su postura frente a cada situación desafiante y poder asumir un rol responsable y crítico frente a todos los ámbitos de su vida.

El/la estudiante debe poder ser capaz de seleccionar los elementos necesarios del paradigma lingüístico para sostener su discurso, atendiendo al impacto que puede tener esta selección en el ámbito donde se comunique. Poder ser responsable requiere también elegir, sostener y responder en función de esa elección y ser conscientes de que la palabra- propia y ajena- representa un valor social.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Proponer variadas situaciones de oralidad, lectura y escritura que desafíen los conocimientos espontáneos que los/as niños/as poseen como hablantes y les permita modificarlos y adecuarlos a otras situaciones comunicativas más cercanas a la variedad de lengua estándar, asegurando el respeto a las particularidades culturales y lingüísticas.
- Favorecer el conocimiento y valoración de las prácticas de oralidad como propuestas de interacción comunicativa.
- Propiciar instancias de reflexión para favorecer la apropiación de saberes lingüísticos y literarios y de sus

realizaciones prácticas.
- Organizar propuestas de enseñanza que permitan avanzar progresivamente en los procesos de lectura y escritura, apuntando a la configuración de lectores/as y productores/as autónomos/as de textos.
- Favorecer la frecuentación y utilización de la biblioteca, tanto del aula como la escolar, con el fin de que los/as niños incorporen esta práctica con una autonomía creciente.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1° - 2° AÑO	3° AÑO
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL	Reconocimiento y valoración de las prácticas de oralidad como posibilidad de interacción comunicativa. Participación asidua en conversaciones espontáneas y asistidas acerca de experiencias personales y temas de interés. Lectura mediada por el/la docente en las que se adecue el vocabulario y el registro a la situación comunicativa. Realización de aportes que se ajustan al conocimiento y al propósito de la comunicación (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, dar opinión, justificar opinión). Interpretación de estados de los personajes: miedo, alegría, tristeza, entusiasmo; o situaciones: de peligro, de calma, de desafíos, otros. Participación en intercambios orales para la planificación de actividades. Realización de aportes al contenido y al propósito de la comunicación. Revisión de pautas sociales para la participación en diversas conversaciones cotidianas, familiar o escolar. Identificación de participantes, tema, códigos e intencionalidad comunicativa en situaciones de la vida cotidiana familiar o escolar. Escucha comprensiva y producción de descripciones de objetos, mascotas, personas, con progresiva organización de los componentes de la descripción. Escucha atenta, comprensión y disfrute de poesías lúdicas, coplas, canciones infantiles, adivinanzas, rondas, nanas, entre otros géneros poéticos propios del ámbito cultural de la provincia de Jujuy. Participación de espacios de lectura o narración por parte del/ de la docente y otros/as adultos/as. Renarración a	Valoración y producción de las prácticas de oralidad como posibilidad de interacción comunicativa. Intercambio de opiniones en conversaciones acerca de experiencias personales y temas de interés. Participación de grupos de diálogos de acuerdo a propósitos y temas educativos (ESI, cuidado del ambiente). Conocimiento y respeto de pautas de intercambio requeridas en cada situación comunicativa. Realización de aportes a partir de la búsqueda de información en la biblioteca del aula y escolar, diarios y otras fuentes. Valoración del lenguaje oral para la transmisión cultural en la comunidad. Reconocimiento y rastreo de expresiones típicas del contexto cultural en canciones, refranes, chistes, entre otros. Participación en intercambios orales para la planificación de actividades y toma de decisiones grupales y personales. Escucha comprensiva y producción de narraciones de experiencias personales, de hechos novedosos de su entorno o de anécdotas familiares, incorporando diálogos, descripciones, comentarios y apreciaciones personales. Organización lógica de componentes para la descripción e incorporación de algunos procedimientos y recursos descriptivos. Escucha atenta para la comprensión y ejecución de diversos tipos de instrucciones. Reflexión metacognitiva sobre lo que

	partir de un orden temporoespacial lógico, expresión de comentarios y descripciones. Interacción con textos instruccionales para la comprensión y ejecución de consignas claras y precisas (recetas, instructivos para construir/armar un objeto, juegos de mesa). Expresión de consultas, explicaciones, interpretaciones que afiancen las habilidades orales. Improvisación de diálogos o debates sencillos (mediados por el/la docente o adulto/a) sobre situaciones cotidianas y hechos de actualidad, leídos o escuchados en diversos medios de comunicación. Interacción oral grupal sobre la información relevante de textos expositivos, para procesar y entender esa información con la colaboración del/de la docente. Interacción con textos escritos y oralización de anticipaciones. Reconocimiento de algunas características o datos claves para la comprensión (paratextos). Socialización de experiencias de lectura exploratoria de obras contemporáneas de la literatura infantil, en colaboración con el trabajo del/de la docente, la biblioteca escolar y/o instituciones para manifestar apreciaciones personales.	debe realizar a partir de las consignas de tareas escolares (¿Qué tengo que hacer? ¿Para aprender qué cosa?), del orden y la jerarquía de las acciones (¿Qué hago primero? ¿Qué hago después?), y de los elementos necesarios (¿Qué necesito para hacerlo?). Improvisación de diálogos sobre situaciones leídas o escuchadas en diferentes fuentes y soportes. Exposición oral a partir de la información relevante sobre temas del mundo social y natural, de manera individual o en parejas y con organizadores gráficos. Desarrollo de estrategias de comprensión de textos instruccionales (normas de convivencia, juegos de mesa, instructivos para construir/armar un objeto, consignas escolares, reglamentos sencillos). Socialización de experiencias. Producción de opiniones y recomendaciones para otros/as lectores/as. Relectura. Reflexión sobre otras formas de comunicación no verbal de interacción e inclusión social (Lengua de señas, cuidado en el uso de gestos que pueden ser ofensivos o discriminatorios). Localización y selección de textos a partir de paratextos (títulos, epígrafes, sumarios de revistas, índices de los libros) para organizar sectores de lectura (bibliotecas o hemerotecas escolares) en el aula.
LECTURA	Apreciación del valor cultural de la lectura a partir de experiencias asiduas. Exploración de textos literarios en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias de libro, rueda de lectura, eventos literarios familiares en el aula).	
	Reconocimiento, localización y selección de textos a partir de los paratextos y portadores en diferentes escenarios escolares, con diferentes propósitos de lectura (averiguar una información, entretenerse, conocer más sobre un hecho de actualidad, aprender a hacer). Reconocimiento y valoración de las	Identificación del propósito de lectura (averiguar un dato, conocer una historia, informarse). Exploración de paratextos (datos de la tapa, contratapa, imágenes, fotografías). Anticipación y elaboración de hipótesis a partir de los elementos paratextuales. Identificación de las funciones

	funciones sociales de la lectura, los usos y contextos de la lengua escrita en su comunidad. Lectura mediada por el /la docente de escritos de uso cotidiano y escolar hacia una lectura más autónoma. Anticipación del significado global de un texto a partir de la observación de los paratextos y de la interacción con variados materiales escritos de uso cotidiano y escolar: narrativos (breves noticias, historias de vidas, curiosidades); descriptivos (descripción de objetos y animales), epistolares (carta, invitaciones festivas), expositivos (nota de enciclopedia). Construcción de algunas estrategias de lectura asistidas por el/la docente de acuerdo con el tipo de texto y el propósito de lectura: -Relecturas para buscar, seleccionar y organizar la información. -Socialización de diferentes interpretaciones. Selección de la modalidad de lectura (lectura silenciosa y sostenida, individual o lectura en voz alta, compartida, entre otras posibilidades): -Selección y organización de materiales de lectura a partir de los propios conocimientos de lector/a. -Reconocimiento de los elementos paratextuales en los portadores. -Búsqueda de información. -Anticipación y elaboración de hipótesis a partir de la lectura de paratextos. Relectura para verificar, rectificar hipótesis. Reconocimiento de la importancia de las imágenes como elemento paratextual que aporta información interesante. Lectura de trabalenguas, adivinanzas y canciones de juegos tradicionales. Lectura de poemas infantiles de diversos autores (priorizando las producciones jujeñas). Lecturas y relecturas de textos teatrales para acceder al mundo de los personajes. Reconocimiento del diálogo como recurso particular de la obra teatral.	sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos. Lectura de variados materiales escritos de uso cotidiano y escolar; narrativos (breves noticias, historias de vidas), descriptivos (descripción de objetos, animales y lugares), epistolares (carta, invitaciones) expositivos (nota de enciclopedias sobre diferentes contenidos de la ciencia). Comprensión de textos expositivos con colaboración del/la docente y en situaciones de lectura individual. Construcción de estrategias de lectura de acuerdo con el tipo de texto y el propósito de lectura. Participación de situaciones de lectura y desarrollo de estrategias del/la lector/a: Selección de la modalidad de lectura (lectura silenciosa y sostenida, individual, o lectura en voz alta compartida, entre otras). Selección y organización de materiales de lectura en función del propósito (para comunicar, informar, entender instrucciones). Reconocimiento de los elementos paratextuales en los portadores. Anticipación y elaboración de hipótesis sobre el contenido a partir de los paratextos. Búsqueda de la información en diferentes soportes y portadores de textos. Lectura, comentario e intercambio de interpretaciones de obras cada vez más complejas de distintos autores y géneros de la Literatura Infantil contextualizada. Lectura colectiva y grupal de obras de títeres y de textos teatrales breves.
ESCRITURA	Identificación de las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en la comunidad.	

	Exploración y reflexión de las posibilidades de representación y comunicación que ofrece la lengua escrita. Diferenciación entre dibujo y escritura. Organización de materiales escritos teniendo en cuenta los paratextos y soportes textuales (diarios, revistas, libros, enciclopedias, manuales). Escritura diferida de forma colectiva de textos (en colaboración con el/la docente): -narraciones de experiencias personales. -relatos breves, descripciones. -cartas personales, poniendo en juego estrategias de producción: discusión y determinación del propósito de escritura, generación y organización de ideas, lectura del borrador, reformulación del escrito. Escritura espontánea (primeras experiencias) de palabras, frases y oraciones que conforman un texto: afiches, folletos, avisos, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos. Participación en situaciones de revisión colectiva de la escritura asistidas por el/la docente. Reescritura. Desarrollo de la conciencia fonológica y léxica en diferentes prácticas de escritura. Participación en prácticas de escritura exploratoria de narraciones ficcionales, incluyendo fórmulas de inicio y cierre, descripción de personajes. Identificación de las distintas grafías (mayúsculas, minúsculas, imprentas, cursivas) y los distintos segmentos de un texto (párrafos, frases, oraciones, palabras, grafemas). Adquisición progresiva del sistema formal de la lengua y de la noción de texto. Escritura de palabras y de oraciones que conforman un texto (afiches, folletos, avisos, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas), en forma gradual y progresiva utilizando distintas grafías y respetando las	Exploración y reflexión de las posibilidades de representación y comunicación que ofrece la lengua escrita. Interacción con los textos escritos, diversificación de estrategias de construcción de sentido y socialización de interpretaciones. Producción de organizadores y registros gráficos y digitales sencillos (mural, folletos, afiches) para su socialización. Producción de texto atendiendo a los procesos de escritura y de comunicación. Organización de materiales escritos teniendo en cuenta los paratextos de los portadores y soportes textuales (diarios, revistas, libros, enciclopedias, manuales), algunas funciones sociales y características de los textos (informativos, literarios, de estudio, humorísticos, instruccionales), temáticas y géneros (noticias, historietas, cartas, instructivos, recetas, artículos informativos). Escritura autónoma de diversos textos: narraciones que incluyan descripción de personajes o ambientes y diálogos, cartas personales, notas de enciclopedia. Uso de estrategias para la producción escrita: discusión y determinación del propósito de escritura, generación y organización de ideas, escritura en borrador, lectura del borrador, reformulación del escrito atendiendo a pautas de organización textual y convenciones ortográficas y de puntuación. Desarrollo progresivo de estrategias de revisión de las propias escrituras. Reformulación de lo escrito (suprimir, agregar, sustituir, recolocar, desplazar). Desarrollo y avance en la conciencia léxica, textual y pragmática. Escritura de narraciones ficcionales, estableciendo la intención comunicativa seleccionando el suceso, los personajes, el lugar y el tiempo.

<table>
<tr><td></td><td>trayectorias individuales de los/as estudiantes.

Producción de antologías breves.</td><td>Prácticas de escritura de versos para coplas infantiles, cuentos tradicionales y maravillosos, canciones y trabalenguas. Revisión de la experiencia de escritura a través de la realización de comentarios.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS</td><td colspan="2">Reflexión sobre palabras y expresiones escuchadas o leídas para ampliar el vocabulario.
Reflexión progresiva en situaciones de lectura y situaciones de escritura:

-sobre las relaciones entre el uso del lenguaje y propósitos de la lectura y escritura.
-de las diferentes maneras de dirigirse a los/as destinatarios/as.
-sobre los modos de organización de la información.
-sobre algunos criterios de organización estructural de narraciones (situación inicial, problema, resolución) y descripciones (tema, partes, cualidades).</td></tr>
<tr><td>Reconocimiento de normas de uso en relación a los párrafos en los textos que se leen y escriben.

Exploración y reflexión de las formas y posibilidades de representación y comunicación propias de la lengua escrita.

Reflexión de la propia escritura: identificación de omisiones (“lo que falta escribir”), observación de repeticiones y formulación de propuestas de modificación.

Apropiación progresiva de estrategias adecuadas para la evaluación de la propia escritura.

Avance progresivo hacia las formas de escritura convencional.

Conocimiento del sistema de la lengua escrita:
-reconocimiento del texto como unidad de sentido y de la oración como componente fundamental.
-correspondencia de grafemas y fonemas (unívoca y no unívoca).
-reflexión sobre la importancia de la separación correcta de sílabas y de palabras para la conformación de un texto.

Construcción de oraciones, párrafos y textos breves y completos.

Reconocimiento a partir de la observación de textos diversos de algunas marcas de la escritura (usos de mayúsculas y minúsculas, acento ortográfico, otros) y de algunas pautas de la puesta en texto (títulos).</td><td>Reconocimiento progresivo de convenciones ortográficas y de puntuación.

Reconocimiento de normas de escritura en los textos que se leen y escriben.

Sistematización de algunos saberes sobre las formas y posibilidades de representación y comunicación propias de la lengua escrita.

Apropiación progresiva de estrategias para la reflexión de la propia escritura, a partir de la identificación de omisiones (“lo que falta escribir”), repeticiones, redundancias (“lo que está de más”) y de las inadecuaciones.

Observación y reflexión acerca del uso de repeticiones de palabras en los textos y la posibilidad de reemplazarlas por sinónimos o pronombres o elipsis.

Formulación de propuestas de modificación para mejorar el texto.

Apropiación progresiva de convenciones del sistema de escritura.

Uso progresivo de la tilde (acento ortográfico) en palabras conocidas, de uso frecuente.

Reconocimiento de silabas en palabras con grupos consonánticos.

Identificación de clases de palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) en el uso particular que se hace de ellos en</td></tr>
</table>

	Reconocimiento de la red semántica de los textos leídos y escuchados: - reconocimiento de palabras o frases para nombrar (distinción de sustantivos comunes de propios). - reconocimiento de palabras o frases para calificar, atribuir, caracterizar (identificación de adjetivos calificativos). -reconocimiento de nombres, cualidades y acciones y aquellas palabras que indican el lugar y el tiempo en los textos narrativos. - reconocimientos del género y número de adjetivos y sustantivos y de la concordancia entre ambos. Escritura de palabras y oraciones en contexto: campo semántico y ortografía correcta de las palabras para evitar tergiversaciones. Asociación de palabras por familias.	cada texto (verbos en pasado en la narración) y de la concordancia entre los mismos. Asociación de la palabra por familias y campo semántico. Reconocimiento de semejanzas y oposiciones en el sentido (sinónimo y antónimo).

Segundo Ciclo
Propósitos

- Generar instancias de aprendizaje en las que el/la estudiante conozca, revise, reflexione e incorpore saberes gramaticales en sus producciones orales y escritas que favorezcan el desarrollo de la confianza al usar expresiones variadas y en el desempeño como lectores/as y escritores/as de textos cada vez más complejos.
- Favorecer la apropiación de un léxico enriquecido para organizar el pensamiento, dialogar sobre temas de estudio o de interés general y realizar aportes sobre lecturas compartidas, ampliando de este modo el universo lingüístico y discursivo.
- Propiciar y acompañar el desarrollo de capacidades para la autonomía en las prácticas de lenguaje que circulan en la cultura y en otras prácticas relacionadas con el mundo tecnológico y virtual.
- Favorecer la valoración de las diversidades y particularidades lingüísticas de la provincia de Jujuy para construir y fortalecer una conciencia cultural y una identificación con lo propio.
- Fomentar la formación de lectores/as literarios/as a partir de la frecuentación, exploración, experimentación de las posibilidades expresivas y creativas de la lengua, y del disfrute de numerosas obras literarias.

Saberes

EJES	4° AÑO	5° AÑO
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL	Participación asidua en conversaciones (espontáneas o formales) sobre experiencias personales, temas de estudio de interés general y lecturas compartidas. Sostenimiento del tema de conversación y realización de aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, pedir y dar su opinión, entre otros).	Participación asidua en conversaciones (espontáneas o formales) sobre experiencias personales, temas de estudio de interés general y lecturas compartidas. Sostenimiento del tema de conversación y realización de aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, pedir y dar su opinión, entre otros).

	Reconocimiento de la interacción oral como forma de ampliar los conocimientos. Escucha comprensiva de narraciones ficcionales o cotidianas. Reconocimiento de la importancia del aspecto temporal y espacial, en relación con el orden de las acciones y las articulaciones lógicas entre ellas; con las experiencias personales mediante la incorporación de anécdotas y en función del uso de elementos ficcionales que impactan en la comprensión lectora de diversos géneros narrativos. Escucha, ejecución, formulación y reformulación de consignas escolares seriadas: juegos, recomendaciones, resoluciones de tareas escolares, confección y funcionamiento sencillo de objetos, realización de experimentos, tutoriales, entre otros. Producción de exposiciones orales, grupales e individuales. Búsqueda, selección y organización de la información para exponer. Reflexión sobre la importancia de la organización previa y la selección de información pertinente y adecuada para exponer. Renarración de películas, series de televisión, textos, entre otros. Expresión de aportes personales -en el marco de un diálogo- con diferentes propósitos comunicativos: solicitar aclaraciones e información complementaria, narrar, describir, pedir y manifestar opinión y justificarla, ampliar lo dicho por otro/a y disentir. Producción de descripción de objetos, personas y lugares en contextos apropiados y destacando rasgos importantes. Producción de narraciones (experiencias personales, relatos de hechos de actualidad) organización del tiempo y del espacio de manera lógica y cronológica, incluyendo diálogos y descripciones. Consideración de las ideas y opiniones de los/as otros/as.	Escucha comprensiva de narraciones ficcionales o cotidianas. Reconocimiento de la importancia del aspecto temporal y espacial, en relación con el orden de las acciones y las articulaciones lógicas entre ellas; con las experiencias personales mediante la incorporación de anécdotas y en función del uso de elementos ficcionales que impactan en la comprensión lectora de diversos géneros narrativos. Escucha, ejecución, formulación y reformulación de consignas escolares seriadas: juegos, recomendaciones, resoluciones de tareas escolares, confección y funcionamiento sencillo de objetos, realización de experimentos, tutoriales, entre otros. Reconocimiento de la interacción oral como forma de ampliar los conocimientos. Producción de exposiciones orales, grupales e individuales. Búsqueda, selección y organización de la información para exponer. Reflexión sobre la importancia de la organización previa y la selección de información pertinente y adecuada a exponer. Expresión de aportes personales- en el marco de un diálogo- en los que se incluyan explicaciones, opiniones, acuerdos, desacuerdos y justificaciones. Escucha comprensiva de exposiciones orales de otros/as. Determinación del/los tema/s, subtemas y uso de recursos: comparaciones, ejemplos, enumeraciones, definiciones. Descripciones amplias de objetos, personas y lugares en contextos apropiados y destacando rasgos importantes. Producción de retratos y autorretratos. Organización de propuestas de presentación del trabajo en actividades escolares o institucionales. Producción de exposiciones breves sobre temas de interés y del ámbito de estudio que se relacionen con

LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA	Consideración y respeto de las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, situaciones variadas y asiduas de lectura y escritura. Participación en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios nacionales y regionales (nota de enciclopedias, notas periodísticas breves, noticias, crónica periodística, cartas al lector, notas de opinión, historieta, aviso clasificado, horóscopo, informe meteorológico, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones de objetos, animales, personas, lugares, consigna escolar, instructivo, reglamento, publicidad, propaganda, folleto). Uso de distintas modalidades de lectura de acuerdo con las particularidades del texto, la situación comunicativa y el propósito (ampliar una información, aprender sobre un tema que se está estudiando, localizar datos, verificar una hipótesis, fundamentar una opinión personal, seguir instrucciones, recopilar información para un texto que se va a escribir, resolver un problema). Desarrollo de estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura: -Exploración de paratextos para contextualizar y construir significados. -Lectura global del texto, relectura y discriminación de la información relevante, de acuerdo con el objetivo de lectura. -Reconocimiento de la organización global del contenido en los textos de estudio, a través de la identificación de las temáticas emergentes, de la observación de la forma en cómo están construidos los párrafos: uso de conectores, títulos, subtítulos. Identificación de información relevante en el texto. Establecimiento de relaciones entre texto y paratextos. Inferencia de significado de palabras a partir de datos/pistas que el texto proporciona (uso del diccionario). Elaboración de resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, en colaboración con el/la docente, y, paulatinamente en forma autónoma, a	problemáticas de la actualidad (ESI, Educación vial, cuidado ambiental). Consideración y respeto de las ideas y opiniones de los/as otros/as. Reconocimiento de las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, situaciones variadas y asiduas de lectura y escritura. Participación en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios nacionales y regionales (nota de enciclopedias, notas periodísticas breves, noticias, crónica periodística, cartas al lector, notas de opinión, historieta, aviso clasificado, horóscopo, informe meteorológico, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones de objetos, animales, personas, lugares, consigna escolar, instructivo, reglamento, publicidad, propaganda, folleto). Uso de distintas modalidades de lectura de acuerdo con las particularidades del texto, la situación comunicativa y el propósito (ampliar una información, aprender sobre un tema que se está estudiando, localizar datos, verificar una hipótesis, fundamentar una opinión personal, seguir instrucciones, recopilar información para un texto que se va a escribir, resolver un problema). Desarrollo de estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura: -Exploración de paratextos para contextualizar y construir significados. -Lectura global del texto, relectura y discriminación de la información relevante, de acuerdo con el objetivo de lectura. -Reconocimiento de la organización global del contenido en los textos de estudio, a través de la identificación de las temáticas emergentes, de la observación de la forma en cómo están construidos los párrafos: uso de conectores, títulos, subtítulos. Establecimiento de relaciones entre texto y paratextos icónicos (imágenes, gráficos, esquemas). Inferencia de significado de palabras a partir de datos/pistas que el texto

	partir de textos descriptivos, teniendo en cuenta el reconocimiento de conceptos claves, la progresión temática y la relación entre ellos. Producción de textos de diversos géneros atendiendo el proceso de escritura (planificación, textualización, diferentes borradores, revisión, reescritura). Planificación y selección de la información y datos pertinentes, consideración de los parámetros de la situación comunicativa y características del género textual y redacción de acuerdo a lo planificado (consulta de fuentes de información, toma de nota). Redacción, de acuerdo al plan de lectura y escritura. Revisión, a medida que se va escribiendo y al finalizar la redacción, considerando algunos aspectos (organización de las ideas, respeto de la estructura textual, empleo de conectores, adecuación al léxico, organización de las oraciones, puntuación, ortografía de las palabras). Rescritura de los textos a partir de un código de corrección compartido (ortografía, puntuación, relación entre oraciones, párrafos, entre otros). Participación en situaciones-colectivas e individuales- de escritura de textos no ficcionales, de extensión y complejidad creciente, con un propósito comunicativo determinado y atendiendo a parámetros de la situación comunicativa: -narraciones respetando el orden temporal y casual de las acciones e incluyendo descripciones (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren). -diálogos encabezados por un breve marco narrativo; -descripciones en las que se respete un orden de presentación y se utilice un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño. -exposiciones escolares para diferentes asignaturas. Comparación de las diferentes opciones de comunicación personal: cartas y mensajes de texto.	proporciona. Reconocimiento y/o inferencia de la intencionalidad comunicativa. Reposición de información implícita. Identificación de procedimientos y recursos específicos de los textos y la funcionalidad comunicativa de su uso (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad, en el narrativo; alternancia en el uso de la palabra, en la conversación; partes y características, en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo). Elaboración de resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, en colaboración con el/la docente, y, paulatinamente en forma autónoma, a partir de textos descriptivos, teniendo en cuenta el reconocimiento de conceptos claves, la progresión temática y la relación entre ellos. Producción de textos de diversos géneros atendiendo el proceso de escritura (planificación, textualización, diversos borradores, revisión, reescritura). Planificación y selección de la información y datos pertinentes, consideración de los parámetros de la situación comunicativa y características del género textual y redacción de acuerdo a lo planificado (consulta de fuentes de información, toma de nota). Redacción, de acuerdo al plan de lectura. Revisión, a medida que se va escribiendo y al finalizar la redacción, considerando algunos aspectos (organización de las ideas, respeto de la estructura textual, empleo de conectores, adecuación al léxico, organización de las oraciones, puntuación, ortografía de las palabras). Rescritura de los textos a partir de un código de corrección compartido (ortografía, puntuación, relación entre oraciones, párrafos, entre otros). Edición y difusión del texto según los parámetros de la situación

	Edición y difusión del texto según los parámetros de la situación comunicativa.	comunicativa. Participación en situaciones-colectivas e individuales- de escritura de textos no ficcionales, de extensión y complejidad creciente, con un propósito comunicativo determinado y atendiendo a parámetros de la situación comunicativa: -narraciones respetando el orden temporal y casual de las acciones e incluyendo descripciones y alteraciones temporales (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren). –diálogos encabezados por un breve marco narrativo. –descripciones en las que se respete un orden de presentación y se utilice un campo léxico adecuado para designar procesos. –exposición escolares para diferentes escenarios escolares (compartidos con estudiantes de otros ciclos y con otros actores sociales). -comparación de las diferentes opciones de comunicación personal: solicitudes, intercambio de postales, entre otras.
LITERATURA	Frecuentación y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias de libro). Participación en situaciones de lectura. Reflexión, comentario o intercambio de interpretaciones de obras –cada vez más complejas- tanto de la tradición oral (cuentos, fábulas, leyendas, coplas, rondas, romances, canciones) como de autor (cuentos, novelas, poemas, textos teatrales). Disfrute de obras de teatro adecuadas para la edad. Participación en situaciones de teatro leído para diferenciar y vivenciar las características particulares de los personajes, a través de los cambios en el tono y volumen de la voz. Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura. Conocimiento sobre las regularidades del género, del tema, de editoriales y colecciones. Construcción de relaciones	Frecuentación y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias de libro). Participación en situaciones de lectura. Reflexión, comentario o intercambio de interpretaciones de obras –cada vez más complejas- tanto de la tradición oral (cuentos, fábulas, leyendas, coplas, rondas, romances, canciones) como de autor (cuentos, novelas, poemas, textos teatrales). Disfrute de obras de teatro adecuadas para la edad. Participación en situaciones de teatro leído para diferenciar y vivenciar las características particulares de los personajes, a través de los cambios en el tono y volumen de la voz. Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura. Conocimiento sobre las regularidades del género, del tema, de editoriales y colecciones. Construcción de relaciones

	intertextuales (textos de un mismo autor, textos del mismo género, textos que abordan la misma temática, adaptaciones y versiones con otros lenguajes (historietas, cine, música). Participación en situaciones de interacción colaborativa para compartir construcción de sentido y explorar la multiplicidad de significados de los textos literarios. Lectura en voz alta para destinatarios reales con el propósito de compartir un texto con sus pares, con el/la docente, con otros/as miembros de la comunidad, adecuando la modalidad de lectura a las características de la obra y de la situación en la que se lee. Escucha y producción de apreciaciones, opiniones y recomendaciones sobre lo leído y escuchado. Exploración de las posibilidades lúdicas y estéticas del lenguaje poético. Producción de textos orales y escritos (de manera colectiva, en pequeños grupos y/o en forma individual) de relatos ficcionales y nuevas versiones de narraciones literarias leídas o escuchadas. Producción de textos de invención: juegos de palabras y sonidos; inclusión de recursos literarios.	intertextuales (textos de un mismo autor, textos del mismo género, textos que abordan la misma temática, adaptaciones y versiones con otros lenguajes (historietas, cine, música). Participación en experiencias de lectura de textos literarios cada vez más complejos, a través del/la docente, otros/as adultos/as, pares. Exploración e intercambio con pares sobre la multiplicidad de significados de los textos literarios. Lectura en voz alta para destinatarios reales con el propósito de compartir un texto con sus pares, con el/la docente, con otros/as miembros de la comunidad, adecuando la modalidad de lectura a las características de la obra y de la situación en la que se lee. Escucha y producción de apreciaciones, opiniones y recomendaciones sobre lo leído y escuchado. Exploración de las posibilidades lúdicas y estéticas del lenguaje poético. Producción de manera colectiva (en pequeños grupos y/o en forma individual) de textos orales y escritos, de relatos ficcionales y nuevas versiones narrativas literarias leídas o escuchadas, modificando la línea argumental, las características de los personajes, el tiempo y espacio del mundo narrado, incluyendo diálogo, descripciones, personajes y/o sus características, entre otras posibilidades. Inclusión de recursos propios del discurso literario.
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS	Reconocimiento y adecuación de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en la comunidad. Identificación de la variedad estándar. Reflexión a través de la identificación de unidades y relaciones gramaticales entre los textos leídos y producidos en el año: -formas de organización textual y propósitos de los textos -el párrafo como unidad del texto. -la oración como unidad que tiene	Reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en la comunidad y las que están presentes en la literatura y en los medios de comunicación. Reflexión a través de la identificación de unidades y relaciones gramaticales entre los textos leídos y producidos en el año: -formas de organización textual y propósitos de los textos. -el párrafo como unidad del texto. -la oración como unidad que tiene

	estructura interna. Apropiación progresiva de estrategias para la evaluación y mejoramiento de la propia escritura, en cuanto a la identificación y corrección de repeticiones, redundancias e inadecuaciones y la formulación de propuestas de modificación. Consulta y uso cada vez más autónomo de diccionarios y otras fuentes para resolver problemas relacionados con la lectura y la escritura. Uso en situaciones de lectura y escritura individual de: –relaciones entre el uso del lenguaje y propósitos de lectura y escritura. –maneras de dirigirse a los/as destinatarios/as. -modos de organización de la información. Reflexión acerca del uso de: –verbos de acción en pasado para indicar las acciones. –marcadores de espacio y tiempo: adverbios de lugar y de tiempo y de conectores temporales. Reflexión (en la escritura de las descripciones) acerca del campo léxico adecuado para designar procesos, partes, formas, color, tamaño y otras propiedades. Comprensión y uso de palabras que van marcando progresión y orden de presentación de la información: conectores aditivos y de proceso de uso más frecuente. Reflexión acerca del uso, en los textos expositivos, de verbos en presente. Apropiación, como herramientas para la comprensión y producción, del modo en que se organizan y ordenan las acciones en las consignas seriadas. Uso de formas verbales en función del propósito comunicativo específico: infinitivo e imperativo. Uso de familias de palabras. Compresión de la morfología derivativa, sufijación y prefijación, para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra y para la ampliación del vocabulario: diminutivos, aumentativos, despectivos y su relación con la intencionalidad de quien habla o escribe. Reflexión en la ortografía de los	estructura interna. Desarrollo de estrategias de solución de problemas de escritura a partir de la incorporación de procedimientos de reformulación oracional, atendiendo a las variaciones de sentido y efectos: -eliminación y/o sustitución de elementos repetidos. -expansión, agregado de modificadores y complementos. -desplazamiento de los distintos constituyentes de una oración a diferentes posiciones dentro de ella corrección de inadecuaciones. Consulta y uso cada vez más autónomo de diccionarios y otras fuentes para resolver problemas relacionados con la lectura y la escritura. Uso en situaciones de lectura y escritura individual de: - relaciones entre el uso del lenguaje y propósitos de lectura y escritura. -maneras de dirigirse a los destinatarios modos de organización de la información. Reflexión acerca del uso de pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto (narración de hechos del relato). Reflexión acerca del uso de presente o pretérito imperfecto (presentación del marco, descripción de personajes u objetos). Reflexión acerca del uso del pretérito pluscuamperfecto (narración de hechos anteriores). Reflexión en las descripciones acerca del campo léxico adecuado para designar procesos, partes, formas, color, tamaño y otras propiedades: sustantivos adjetivos calificativos. Comprensión y uso de palabras que van marcando progresión y orden de presentación de la información: conectores aditivos y de proceso de uso más frecuente. Reflexión acerca del uso, en los textos expositivos: -de estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal) -del tiempo presente para marcar la atemporalidad.

	sufijos correspondientes. Apropiación reflexiva de diferentes relaciones semánticas entre palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos, para ampliación del vocabulario y como procedimiento de cohesión que permite evitar repeticiones. Reconocimiento, reflexión y uso de sustantivos (distinción entre comunes y propios), y adjetivos, artículos y verbos. Conocimiento de su valor semántico. Reflexión sobre la morfología: género, número, persona, tiempo (presente, pretérito y futuro). Reconocimiento de pronombres personales como elementos de cohesión textual y como marcadores de la formalidad/informalidad, objetividad/subjetividad (en las cartas). Distinción entre sujeto expreso y sujeto tácito, y reflexión sobre su uso para lograr la cohesión del texto (elipsis) o como recurso de estilo para generar suspenso y expectativa. Revisión, relectura y reescritura de las producciones cotidianas para apropiarse progresivamente de las reglas ortográficas. Reconocimiento y uso de signos de puntuación y entonación para la lectura y escritura de textos: –punto (seguido, aparte y final) para separar con oraciones, delimitar párrafos e indicar final del texto. –coma para enumerar, separar ideas. –paréntesis para aclaraciones complementarias y acotaciones. –dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo. –dos puntos después del tratamiento en los textos epistolares. -signos de interrogación y exclamación. Uso de reglas generales de acentuación, separación de palabras en sílaba. Identificación la sílaba tónica, diptongos. Clasificación de palabras según el lugar que ocupa la sílaba tónica. Reflexión sobre la importancia de la acentuación para evitar la tergiversación del mensaje. Apropiación reflexiva de algunas reglas básicas del sistema de escritura: no	Apropiación, como herramientas para la comprensión y producción, del modo en que se organizan y ordenan las acciones en las consignas seriadas. Uso de formas verbales en función del propósito comunicativo específico: infinitivo e imperativo. Uso de familias de palabras, y morfología derivativa: sufijación y prefijación, para inferir el significado o la ortografía de algunas palabras y para la ampliación del vocabulario: sustantivos abstractos derivados de adjetivos, terminados en ez, encía, eza. Apropiación reflexiva de diferentes relaciones semánticas entre palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos, para ampliación del vocabulario y como procedimiento de cohesión que permite evitar repeticiones. Reconocimiento, reflexión y uso de sustantivos, adjetivos, artículos y verbos. Conocimiento de su semántica. Reflexión sobre la morfología: género, número, persona, tiempo (presente, pretérito y futuro). Reconocimiento de pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual. Reconocimiento de pronombres exclamativos e interrogativos para introducir oraciones. Distinción entre sujeto expreso y sujeto tácito, y reflexión sobre su uso para lograr la cohesión del texto (elipsis) o como recurso de estilo para generar suspenso y expectativa. Reconocimiento y uso de signos de puntuación y entonación para la lectura y escritura de textos: -punto (seguido, aparte y final) para separar oraciones, delimitar párrafos e indicar final del texto. -coma para enumerar, separar ideas. -paréntesis para aclaraciones complementarias y acotaciones. -dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo. -dos puntos después del tratamiento en los textos epistolares signos de interrogación y exclamación.

	empleo de z delante de e-i, uso de diéresis. Uso de la h en palabras que empiezan con los diptongos ia, ie, ue, ui; en el sufijo ívoro- ívora. Cambio de la Z por la C en diminutivos y en plural. Autocorrección y corrección colaborativa en variados borradores. Reflexión sobre escritura correcta de palabras de uso frecuente que corresponden al vocabulario especifico de las distintas áreas de estudio (ciudadanía, fotosíntesis, tecnología, entre otras). Reflexión sobre dificultades y riesgos ortográficos en verbos de uso frecuente: ser, estar, hablar, tener. Revisión de las irregularidades de los mismos. Escritura correcta de estos verbos en función de la concordancia. Reflexión en adjetivos de uso frecuente con terminaciones ave, eve-ivo/iva. Apropiación progresiva de casos especiales de acentuación: tilde de pronombres interrogativos y exclamativos, palabras con hiato. Reflexión sobre el uso de tilde diacrítica para evitar tergiversaciones en las producciones escritas.	Incorporación en las producciones escritas de algunas reglas básicas del sistema de escritura: -sufijos ez, -eza; -bilidad; -encia, -ancia; -cida; -anza; prefijos bi, sub. Corrección ortográfica colaborativa para mejorar las producciones escritas Revisión, relectura y reescritura de las producciones cotidianas para apropiarse progresivamente de las reglas ortográficas. Reflexión sobre escritura correcta de palabras de uso frecuente que corresponden al vocabulario especifico de las distintas áreas de estudio (ciudadanía, fotosíntesis, tecnología, entre otras). Reflexión sobre dificultades y riesgos ortográficos en algunos homófonos (haber/ a ver, hay/ay, hacer/ a ser). Incorporación de estos términos en relación al contexto textual. Apropiación progresiva de casos especiales de acentuación: -Tilde diacrítica; -Tilde de los adverbios terminados en “mente”. -Uso de mayúsculas en tratamientos abreviados y en otras abreviaturas. Reflexión sobre el uso de tilde diacrítica para evitar tergiversaciones en las producciones escritas.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Crear situaciones de aprendizaje que promuevan la recursividad en las prácticas de lectura que fortalezcan y consoliden gradualmente las producciones orales y escritas.
- Generar espacios literarios interactivos, en la escuela y en la comunidad, para ampliar los recorridos de lectura, valorar las producciones artísticas de la provincia y de otros contextos literarios y ampliar las habilidades perceptivas del arte.
- Propiciar situaciones de realización práctica y reflexiva sobre los aspectos lingüísticos más relevantes y en relación con los enunciados propios, favoreciendo la conciencia y apropiación significativa de los mecanismos de funcionamiento de la lengua y descartando prácticas automatizadas y descontextualizadas.
- Promover espacios de interacción que garanticen la continuidad, el enriquecimiento y la complejización de la oralidad, para que el/la estudiante vaya afianzando su versatilidad y adaptabilidad como hablantes en diversas situaciones comunicativas.

Saberes

EJES	6° AÑO	7° AÑO
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL	Participación asidua en conversaciones (espontáneas o formales) sobre experiencias personales, temas de estudio de interés general y lecturas compartidas. Reconocimiento y valoración de la interacción oral como forma de ampliar los conocimientos. Sostenimiento del tema de conversación y realización de aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, renarrar, describir y dar su opinión y fundamentar, entre otros). Escucha comprensiva de narraciones ficcionales o cotidianas. Reconocimiento de la importancia del aspecto temporal y espacial, en relación con el orden de las acciones que se narran y las articulaciones lógicas entre ellas; y en relación con las experiencias personales mediante la incorporación de anécdotas y en función del uso de elementos ficcionales que impactan en la comprensión lectora de diversos géneros narrativos. Escucha, ejecución, formulación y reformulación de consignas escolares seriadas: juegos, recomendaciones, resoluciones de tareas escolares, confección y funcionamiento sencillo de objetos, realización de experimentos, tutoriales, entre otros. Producción de exposiciones orales, grupales e individuales. Búsqueda, selección y organización de la información para exponer. Reflexión sobre la importancia de la organización previa y la selección de información pertinente y adecuada antes y durante el acto de exponer. Producción oral de descripciones atendiendo a procesos con progresiva organización de los componentes de la descripción e incorporación de algunos procedimientos y recursos descriptivos. Producción de exposiciones orales, grupales e individuales. Búsqueda, selección y organización de la información para exponer. Reflexión sobre la importancia de la organización	Organización de instancias dialógicas (espontáneas y/ o formales) sobre experiencias personales, temas de estudio de interés general y sobre lecturas compartidas. Selección del tema de conversación con adecuación al tono y realización de aportes que se ajusten al contenido y propósito (narrar, renarrar, describir, argumentar, entre otros). Expresión de aportes personales- en el marco de una conversación- incluyendo explicaciones, opiniones, acuerdos, desacuerdos y justificaciones. Socialización de experiencias personales, relatos de hecho de actualidad, anécdotas. Escucha atenta y respetuosa. Producción de descripción de procesos de trabajo, de situaciones o de personas con incorporaciones de palabras pertinentes y descripciones de los componentes. Uso de procedimientos y recursos descriptivos. Comprensión y ejecución de instrucciones seriadas (consigna de tarea escolar, reglas de juegos, instructivo para armar o construir reglamentos, recetas ancestrales, tutoriales, etc.). Escucha comprensiva de exposiciones orales (realizadas por el/la docente o por sus compañeros). Determinación de tema, subtemas, definiciones y recursos: comparaciones, ejemplos, enumeraciones, definiciones. Producción de textos para exposiciones referidas a contenidos estudiados y/o a temas de interés tratados en el aula, a partir de la consulta de textos provenientes de distintas fuentes y soportes (enciclopedias, internet, documentales, entre otras), considerando: –la selección, análisis, contrastación de las distintas perspectivas ofrecidas por las diferentes fuentes. –la organización de la información. –la adecuación de la estructura básica

	previa y la selección de información pertinente y adecuada antes y durante la exposición. Producción de textos breves para exposiciones referidas a contenidos estudiados y a temas de interés respetando lo acordado en el aula. Desarrollo de la creatividad en articulación con los lenguajes artísticos. Empleo de recursos verbales (definición, ejemplo, comparación, enumeración) y no verbales (imágenes, cuadros, tablas, gráficos, esquemas croquis) propios de la exposición. Argumentación de acuerdos y desacuerdos personales en relación a temas de interés. Participación en la formulación de conclusiones. Organización de campañas escolares y talleres preventivos relacionados con los saberes transversales (ESI, educación ambiental).	de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre) en función del auditorio y de las prioridades para explicar el tema, y a la interacción que surja. –el empleo de recursos verbales (definición, ejemplo, comparación, enumeración, etc.) y no verbales (imágenes, cuadros, tablas, gráficos, esquemas croquis) propios de la exposición. Utilización de paratexto. Elección de los recursos (color de afiche, color y tamaño de letra, etc.) en relación al ámbito en el que van a ser utilizados (iluminación, tamaño del espacio). Argumentación a favor y en contra en relación con temas de interés. Reconocimiento de puntos de acuerdo y desacuerdo. Fundamentación a partir de opiniones personales y de posturas de los referentes del caso o temática que se aborde. Consideración de las ideas y opiniones de los demás. Participación sencilla y formulación de algunas conclusiones. Empleo de textos de lectura a partir de autores regionales, provinciales, nacionales y universales. Incorporación de vocabulario específico.
LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA	Reconocimiento de las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, situaciones variadas y asiduas de lectura y escritura. Participación en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios (nota de enciclopedias, notas periodísticas breves, noticias, crónica periodística, cartas al lector, notas de opinión, historieta, aviso clasificado, horóscopo, informe meteorológico, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones de objetos, animales, personas, lugares, consigna escolar, instructivo, reglamento, publicidad, propaganda, folleto). Uso de distintas modalidades de lectura de acuerdo con las particularidades del	Reconocimiento de las funciones sociales, los contextos de circulación y usos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos. Participación en situaciones variadas y asiduas de lectura y escritura. Organización de eventos escolares para compartir lectura de textos no literarios (nota de enciclopedias, notas periodísticas breves, noticias, crónica periodística, cartas al lector, notas de opinión, historietas, aviso clasificado, horóscopo, informe meteorológico, curiosidades, biografías, de descubrimientos e inventos, descripciones, consigna escolares, instructivos, reglamentos, publicidades, propagandas, folletos), para cotejar la calidad de las fuentes

	texto, los itinerarios elegidos, la situación comunicativa y el propósito (ampliar una información, aprender sobre un tema que se está estudiando, localizar datos, verificar una hipótesis, fundamentar una opinión personal, seguir instrucciones, recopilar información para un texto que se va a escribir, resolver un problema). Desarrollo de estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura: -Exploración de paratextos para contextualizar y construir significados. -Lectura global del texto, relectura y discriminación de la información relevante, de acuerdo con el objetivo de lectura. -Reconocimiento de la organización global de los saberes en los textos de estudio, a través de la identificación de las temáticas emergentes y transversales y de la observación de la forma en cómo están construidos los párrafos: uso de conectores, coherencia y unidad de sentido. Establecimiento de relaciones entre texto y paratextos icónicos (imágenes, gráficos, esquemas). Inferencia de significado de palabras a partir de datos/ pistas que el texto proporciona. Reconocimiento y/o inferencia de la intencionalidad comunicativa. Identificación de procedimientos y recursos específicos de los textos y la funcionalidad comunicativa de su uso (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad, en el narrativo; alternancia en el uso de la palabra, en la conversación; partes y características, en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo). Reconocimiento y/o inferencia de la intencionalidad comunicativa. Identificación de recursos específicos de los textos y la funcionalidad comunicativa de su uso (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad, en el narrativo, alternancia en el uso de la palabra, en la conversación; partes y	seleccionadas, para compartir dudas o para solicitar explicaciones sobre algún tema de interés al/a la docente o especialista invitado para el evento. Uso de distintas modalidades de lectura adecuadas en relación con el texto elegido, a la situación comunicativa y al propósito. Práctica regular de experiencias de lectura para mejorar, progresivamente, las potencialidades propias en beneficio de la formación de lector/a. Producción de cartas formales respetando el formato, utilizando registro formal e incluyendo rutinas convencionales (fórmulas de apertura y cierre), adecuación al contexto, al objetivo o propósito y al lector. Participación en situaciones –colectivas e individuales- de escritura de textos no ficcionales, de extensión y complejidad creciente, con un propósito comunicativo determinado y atendiendo a parámetros de la situación comunicativa: –narraciones en las que se respete o se alterne intencionalmente el orden temporal, manteniendo el encadenamiento casual de las acciones e incluyendo descripciones (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren): –diálogos encabezados por un breve marco narrativo –descripciones en las que se respete un orden de presentación y se utilice un campo léxico adecuado para designar procesos, parte, forma, color, tamaño, etc. Exposiciones que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre y recursos específicos verbales y no verbales.

	características en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo). Producción de textos de diversos géneros atendiendo el proceso de escritura (planificación, textualización, revisión, reescritura y edición). Planificación y selección de la información y datos pertinentes, consideración de los parámetros de la situación comunicativa, características del género textual y redacción de acuerdo a lo planificado (consulta de fuentes de información, toma de nota). Revisión, a medida que se va escribiendo y al finalizar la redacción, considerando algunos aspectos (organización de las ideas, respeto de la estructura textual, empleo de conectores, adecuación al léxico, organización de las oraciones, puntuación y ortografía). Rescritura de los textos a partir de un código de corrección compartido (ortografía, puntuación, relación entre oraciones, párrafos, entre otros). Edición y difusión del texto según los parámetros de la situación comunicativa. Participación en situaciones colectivas e individuales de escritura de textos no ficcionales, de extensión y complejidad creciente, con un propósito comunicativo determinado y atendiendo a parámetros de la situación comunicativa: - narraciones alternando intencionalmente el orden temporal, manteniendo el encadenamiento casual de las acciones e incluyendo descripciones (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren). - diálogos encabezados por un breve marco narrativo. -descripciones en las que se respete un orden de presentación y se utilice un campo léxico adecuado para designar procesos, parte, forma, color, tamaño. Exposiciones que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre y recursos específicos verbales y no verbales. Producción de cartas formales, respetando el formato, utilizando registro formal e incluyendo rutinas convencionales (fórmulas de apertura y cierre). Producción de materiales de	

	apoyo para la exposición utilizando soportes.	
LITERATURA	Frecuentación y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias de libro). Participación en variadas situaciones de lectura. Reflexión, comentario o intercambio de interpretaciones de obras –cada vez más complejas- tanto de la tradición oral (cuentos, fábulas, leyendas, coplas, rondas, romances, canciones) como de autor (cuentos, novelas, poemas, textos teatrales). Interacción en presentaciones teatrales para vivenciar y diferenciar las características particulares de los personajes, a través de los cambios en el tono y volumen de la voz. Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura. Conocimiento sobre las regularidades del género elegido, del tema, de editoriales y colecciones. Construcción de relaciones intertextuales (textos de un mismo autor, textos del mismo género, textos que abordan la misma temática, adaptaciones y versiones con otros lenguajes (historietas, cine, música). Participación en experiencias de lectura de textos literarios cada vez más complejos, a través del/de la docente, otros/as adultos y/ o pares según criterios para su selección. Situaciones de interacción colaborativa para compartir construcción de sentido y explorar la multiplicidad de significados de los textos literarios. Socialización de lectura para destinatarios reales con el propósito de compartir un texto con sus pares, con el/la docente, con otros/as miembros de la comunidad, adecuando la modalidad de lectura a las características de la obra y de la situación en la que se lee. Escucha y producción de apreciaciones, opiniones y recomendaciones sobre lo leído y	Frecuentación, lectura y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias de libro, trueques literarios). Participación en situaciones de lectura variadas para compartir experiencias lectoras, realizar comentarios e intercambiar interpretaciones o apreciaciones de obras –cada vez más complejas- tanto de la tradición oral (cuentos, fábulas, leyendas, coplas, mitos, parábolas, rondas, romances, canciones) como escritas (cuentos, novelas, poemas, relatos, poesías, canciones, textos teatrales) con pares y adultos. Apreciación y disfrute de obras literarias provinciales, nacionales y universales contemporáneas o de ediciones recientes. Lectura en diferentes soportes textuales. Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura, de las características y variantes del género, del tema. Construcción de relaciones intertextuales (textos de un mismo autor, textos del mismo género, textos que abordan la misma temática, adaptaciones y versiones con otros lenguajes-historietas, cine, música). Participación en experiencias de lectura de textos literarios cada vez más complejos (a través del/de la docente, otros/as adultos/as) y de situaciones individuales y colaborativas para compartir construcción de sentido y explorar la multiplicidad de significados de textos literarios. Organización y participación en eventos literarios escolares relacionados con la lectura compartida (con los/as compañeros, con otros miembros de la comunidad como ser ancianos, niños/as de otras escuelas). Adecuación de la modalidad de lectura

	escuchado. Uso de soportes tecnológicos. Exploración de las posibilidades lúdicas y estéticas del lenguaje poético. Producción de manera colectiva (en pequeños grupos y/o en forma individual) de textos orales y escritos, de relatos ficcionales y nuevas versiones narrativas literarias leídas o escuchadas, modificando la línea argumental, las características de los personajes, el tiempo y espacio del mundo narrado, incluyendo diálogo, descripciones, personajes y/o sus características, entre otras posibilidades. Inclusión de recursos propios del discurso literario.	de acuerdo con las características de la obra y de la situación en que se lee. Producción de textos orales y escritos (de manera colectiva, en pequeños grupos y/o en forma individual) de relatos ficcionales y de nuevas versiones narrativas literarias leídas o escuchadas. Revisión y/ o modificación de la línea argumental, las características de los personajes, el tiempo y espacio del mundo narrado, incluyendo diálogo, descripciones, personajes y/o sus características, entre otras posibilidades. Inclusión de recursos propios del discurso literario.
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS	Reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en la comunidad y las que están presentes en la literatura y en los medios de comunicación. Reflexión a través de la identificación de unidades y relaciones gramaticales entre los textos leídos y producidos en el año: –formas de organización textual y propósitos de los textos –el párrafo como unidad del texto. - la oración como unidad que tiene estructura interna. Desarrollo de estrategias de resolución de problemas de escritura a partir de la incorporación de procedimientos de reformulación oracional, atendiendo a las variaciones de sentido y efectos: –eliminación y/o sustitución de elementos repetidos. –expansión, agregado de modificadores y complementos. –desplazamiento de los distintos constituyentes de una oración a diferentes posiciones dentro de ella. -corrección de inadecuaciones. Consulta y uso cada vez más autónomo de diccionarios y otras fuentes para resolver problemas relacionados con la lectura y la escritura. Uso en situaciones de lectura y escritura individual de saberes referidas a: –relaciones entre el uso del lenguaje y propósitos de lectura y escritura. –maneras de dirigirse a los/as destinatarios/as –modos de organización de la información.	Reconocimiento de las variedades lingüísticas de la comunidad y de las obras literarias y no literarias que circulan en las distintas regiones de la provincia. Recuperación y registro de vocablos y de textos escritos o de tradición oral que incorporan elementos propios de la cultura jujeña. Reflexión y valoración sobre algunos usos locales. Reflexión a través de la identificación de unidades y relaciones gramaticales en diversos textos leídos y producidos: -tramas textuales predominantes, formas de organización textual y propósitos de los textos –construcción de párrafos cohesionados, coherentes y adecuados, relacionados a la unidad del texto. Desarrollo de estrategias para la resolución de problemas de escritura a partir de la incorporación de procedimientos de reformulación oracional, atendiendo a las variaciones de sentido y efectos: –eliminación de elementos repetidos o innecesarios (sustitución, sinonimia, etc.) –expansión, agregado de modificadores y complementos –desplazamiento de los distintos constituyentes de una oración a diferentes posiciones dentro de ella. –sustitución de elementos (para evitar repeticiones o corregir inadecuaciones). Consulta y uso cada vez más autónomo de diccionarios y otras

	Reflexión acerca del uso adecuado de los modos y tiempos verbales conforme al tipo de texto. Reflexión en las descripciones acerca del campo léxico adecuado para designar procesos, partes, formas, color, tamaño y otras propiedades: sustantivos adjetivos calificativos. Comprensión y uso de palabras que van marcando progresión y orden de presentación de la información: conectores aditivos y de proceso de uso más frecuente. Reflexión acerca del uso, en los textos expositivos: –de estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal). –del tiempo presente para marcar la atemporalidad. –de adjetivos descriptivos para la presentación objetiva de características. Apropiación, como herramientas para la comprensión y producción, del modo en que se organizan y ordenan las acciones en las consignas seriadas. Uso de familias de palabras, y morfología derivativa: sufijación y prefijación, para inferir el significado o la ortografía de algunas palabras y para la ampliación del vocabulario: sustantivos abstractos derivados de adjetivos, terminados en ez, encía, eza. Apropiación reflexiva de diferentes campos semánticos y relaciones semánticas entre palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos, para ampliación del vocabulario y como procedimiento de cohesión que permite evitar repeticiones. Reconocimiento, reflexión y sistematización de clases de palabras aprendidas: sustantivo, adjetivo, artículos, interjecciones y verbos. Reconocimiento de la concordancia entre género, número, persona, tiempo (presente, pretérito y futuro); modo indicativo e imperativo.	fuentes para resolver problemas relacionados con la lectura y la escritura. Reflexión sobre la importancia de la consulta para mejorar y acrecentar el léxico. Reflexión y uso de las distintas formas de introducir las palabras del otro: estilo directo, indirecto y verbos introductorios. Uso correcto de pronombres exclamativos e interrogativos y puntuación pertinente. Conocimiento de los diferentes pronombres personales y posesivos. Incorporación correcta en las producciones escritas y orales para lograr la cohesión textual. Reconocimiento de las diferentes construcciones sintácticas para reflexionar sobre las posibilidades de uso en diferentes producciones textuales. Revisión de las oraciones simples y/o complejas en función de las necesidades de uso. Reflexión sobre dificultades y riesgos ortográficos de tergiversación en el uso de algunos homófonos (tuvo-tubo; ves-vez; vos-voz).

	Reconocimiento de los pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual. Reconocimiento de pronombres exclamativos e interrogativos para introducir oraciones. Reconocimiento de las diferencias entre las construcciones sintácticas simples. Reflexión sobre las posibilidades de sus usos en diferentes tipos de textos. Reconocimiento y uso de signos de puntuación y entonación para la lectura y escritura de textos: –punto (seguido, aparte y final) para separar oraciones, delimitar párrafos e indicar final del texto. –coma para enumerar, separar ideas. –paréntesis para aclaraciones complementarias y acotaciones. –dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo. –dos puntos después del tratamiento en los textos epistolares. –signos de interrogación y exclamación. Apropiación reflexiva de algunas reglas básicas del sistema de escritura: -Prefijos y sufijos: geo, bio, hiper, hidro, hema, logía. Revisión, relectura y reescritura de las producciones cotidianas para apropiarse progresivamente de las reglas ortográficas. Reflexión sobre escritura correcta de palabras de uso frecuente que corresponden al vocabulario específico de las distintas áreas de conocimiento (ciudadanía, mayúscula en tratamientos abreviados). Reflexión sobre dificultades y riesgos ortográficos en: algunos homófonos (hecho/echo, rayar/rallar, halla/haya). Incorporación de estos términos en relación al contexto textual. Apropiación progresiva de casos especiales de acentuación: -Tilde diacrítica; -Tilde de los adverbios terminados en "mente". -Uso de mayúsculas en tratamientos abreviados y en otras abreviaturas. Reflexión sobre el uso de tilde diacrítica para evitar tergiversaciones en las producciones escritas.	

Bibliografía

Alisedo, G.; Melgar, S. y Chiocci, C. (1994). Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Buenos Aires: Paidós.

Alvarado, M. (2001). Enfoques de la enseñanza de la escritura. En Alvarado, M. (comp.). Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. Buenos Aires: Manantial.

Alvarado, M. y Cortes, M. (1995). Estrategias de Enseñanza de Lengua y Literatura. Buenos Aires: Universidad Virtual de Quilmes.

Avendaño, F. y Miretti, M. L. (2006). El desarrollo de la lengua oral en el aula. Estrategias para enseñar a escuchar y hablar. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Bixio, B. (2003). Pasos hacia una didáctica sociocutural de la lengua y la literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado. En Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y Literatura. Barcelona: Octaedro.

Bombini, G. (2015). La trama de los textos. Bs. As: El Hacedor.

Bombini, G. (2015). Textos retocados. Lengua, literatura y enseñanza. Buenos Aires: El Hacedor.

Bombini, G. (2017). La Literatura entre la enseñanza y la mediación. Bogotá: Panamericana.

Borsani, M. J. (2016). Aprender y enseñar a leer y a escribir. Sus controversias. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Borzone de Manrique, A. M. y Rosemberg, C. R. (2000). **Leer y escribir entre dos culturas.** Buenos Aires: Aique.

Braslavsky, B. (2004). ¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana. Buenos Aires Fondo de Cultura Económica.

Braslavsky, B. (2013). Enseñar a entender lo que se lee. Buenos Aires: Fondo de la Cultura Económica.

Camps, A. y Milian, M. (2000). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario: Homo Sapiens.

Cañón, M. y otros (2012). La literatura en la escuela Primaria. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Cassany, Daniel (1986). Describir el escribir. España: Paidós.

Colomer, T. (2005). Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica.

Cortes, M. y Bollini, R. (1999). Leer para escribir. Buenos Aires: El Hacedor.

Devetach, L. (2008). La construcción del camino lector. Córdoba: Comunicarte.

Eagleton, T. (1998). Una introducción a la teoría literaria. México: Fondo de Cultura Económica.

Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. México: Fondo de Cultura Económica,

Freire, P. (1993). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI.

Fumagalli, J. (2010). Conciencia fonológica y desarrollo lector. En: La formación docente en alfabetización inicial (2009-2010) Buenos Aires OEI -Ministerio de Educación.

Kaufman, A. M. y Rodríguez, M. E. (2008). La calidad de las escrituras infantiles. Cuentos y resúmenes. Ortografía y gramática. Buenos Aires: Santillana.

Lerner, D. (2003). Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica.

Linuesa, M. C. (2010). La enseñanza inicial de la lengua escrita. En: La formación docente en alfabetización inicial (2009-2010) Buenos Aires: OEI -Ministerio de Educación.

Marín, M. (2012). Lingüística y enseñanza de la lengua. Buenos Aires: Aique.

Marro, M. y Dellamea, A. (2000). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Santa Fe: Homo Sapiens.

Melgar, S. y Botte, E. (2010). Estudio preliminar. En: La formación docente en alfabetización inicial (2009-2010). Buenos Aires: OEI -Ministerio de Educación.

Molinari, C. (1996). Lectura y Escritura - Diversidad y continuidad en las situaciones didácticas, Documento 1/97, Dirección de Educación Primaria de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Montes, G. (2006). La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura. Buenos Aires: MEC y T.

Múgica, N. (comp.) (2006). Estudios del Lenguaje y enseñanza de la Lengua. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Ong, W. (1987). Oralidad y escritura. México: Fondo de Cultura Económica.

Otañi, L. y Gaspar, M. (2001). Sobre la gramática. En: Alvarado, M. (coord) Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. Buenos Aires: FLACSO/Manantial.

Otañi, L. y Gaspar, M. (2010). La enseñanza de la gramática en la escuela Primaria. En: La formación docente en alfabetización inicial. Buenos Aires: OEI -Ministerio de Educación.

Padilla, C. (2017). Gramática del español. Perspectivas actuales, Taller de reflexión sobre el lenguaje. Córdoba: Comunicarte.

Paglieta, S. (2016). Clubes de lectura y de escritura. Hacia una construcción de una pedagogía del deseo de la palabra. Santa Fe: Homo Sapiens.

Reyes, Y. (2007). La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia. Bogotá: Norma.

Riestra, D., Goicochea, M. V. y Tapia S. M. (2014). Los géneros textuales en secuencias didácticas de Lengua y Literatura. Bs. A.: Noveduc.

Rodari, G. (1998). Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Buenos Aires: Colihue.

LENGUAS EXTRANJERAS

El conocimiento de idiomas es la puerta de entrada a la sabiduría
Roger Bacon

Fundamentación

En la actualidad el aprendizaje de las lenguas extranjeras surge como una necesidad inherente al desarrollo de la comunicación del ser humano. Esta realidad lingüística impone un gran desafío para los/as estudiantes ya que no solo requiere el dominio gramatical y social de su lengua materna, sino también incita a desarrollar competencias comunicativas desde Lenguas Extranjeras (LE) en distintos contextos comunicativos.

La inclusión de este espacio contribuye a los fines previstos para la Educación Primaria, expresado en la Ley de Educación Nacional N° 26206/06, cap. II, art. 87, cuando menciona que "La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país" (p.18).

La misma Ley, en sintonía con la Ley de Educación de la Provincia de Jujuy N° 5807/13, establece como uno de los objetivos de la Educación Primaria ofrecer oportunidades y aprendizajes equitativos y significativos en diversas áreas del saber, de forma que los/as niños/as puedan reconstruir esos aprendizajes en la vida cotidiana.

Desde esta mirada lo que se pretende es iniciar a los/as estudiantes en el aprendizaje de las lenguas extranjeras a través de experiencias que enriquezcan las competencias lingüísticas y su bagaje cultural, configurando una visión amplia con apertura al conocimiento y valoración de otras culturas y de la propia.

Las propuestas de enseñanza deben responder a un enfoque plurilingüe, el cual requiere expandir las experiencias lingüísticas de los/as estudiantes, desde su lenguaje primario hasta el de la sociedad en general, para así después apropiarse de otras lenguas. Al desarrollar este proceso los/as estudiantes no registran lo aprendido de las lenguas extranjeras de manera fragmentada, sino que desarrollan competencias comunicativas que contribuyen a todos los conocimientos y experiencias lingüísticas en las que las lenguas se relacionan entre sí para interactuar.

En este sentido, el desafío será el de presentar a los/as estudiantes escenarios variados, integrados, significativos y motivadores de interacción, para que este aprendizaje sea un proceso continuo y complejo, no se trata de diseñar una propuesta de enseñanza que se centre únicamente en los aspectos lingüísticos del idioma.

En este contexto educativo es necesario incorporar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), estas cobran vital importancia al momento de pensar en estrategias didácticas que dinamicen el proceso de aprendizaje de las LE en los/as niños/as. La aplicación y uso de recursos tecnológicos para situaciones simuladas o reales en lenguas extranjeras propiciará el desarrollo progresivo de las capacidades en el proceso de aprendizaje.

Si bien la enseñanza de las lenguas extranjeras implica el desarrollo de diferentes destrezas, estrategias y competencias comunicativas en que las TIC pueden o no jugar un papel importante, el/la docente es quien evaluará constantemente sus estrategias de enseñanza y comunicación, a fin de posicionarse desde un rol de facilitador/a, potenciando el aprendizaje colaborativo, gestionando los recursos y herramientas digitales para el fortalecimiento de sus prácticas.

El mundo globalizado entiende al Inglés como el idioma de comunicación universal, por lo que resulta fundamental generar las condiciones necesarias para enseñar a los/as estudiantes los saberes, capacidades y habilidades que demanda la sociedad del siglo XXI. En este marco, la jurisdicción define **que la Lengua Extranjera a enseñar en todas las escuelas de la provincia es el INGLÉS, y que deberá implementarse desde el 1° a 7°año a partir del ciclo lectivo 2020**, garantizando así el derecho de niños y niñas de aprender al menos una lengua extranjera a lo largo de su Educación Primaria.

La enseñanza del Inglés permitirá a los/as estudiantes ampliar su universo cultural a partir del aprendizaje de una lengua diferente a la propia, a partir de situaciones de enseñanza contextualizadas y desde un enfoque comunicativo de la lengua.

Por ello, en esta propuesta se incluye este espacio en el organizador curricular denominado "Prácticas del Lenguaje y la Comunicación", el cual está conformado además por el área de Lengua, con la intención de promover un diálogo entre ellas a fin de fortalecer el desarrollo integral de niños y niñas.

Presentación y Organización

Propósitos

La enseñanza de las Lenguas Extranjeras tiene como propósito generar situaciones de enseñanza que

propicien en los/as estudiantes el respeto por las diferencias identitarias y culturales, favoreciendo el desarrollo de sus competencias lingüísticas para que puedan participar de manera activa en la sociedad actual. Para ello es importante ofrecer situaciones que permitan a niñas y niños reconocer y utilizar la LE Inglés, en realidades concretas, en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y en interrelación con pares y con otras áreas y espacios curriculares de la Educación Primaria.

Saberes

Los saberes expresados en este Diseño Curricular están en consonancia con los ejes propuestos por los NAP para el aprendizaje de LE:

- Comprensión y producción oral.
- Comprensión lectora y producción escrita.
- Reflexión sobre la lengua que se aprende.
- Reflexión intercultural

Se considera elemental enmarcar los saberes en relación a entornos que vinculen al/a la niño/a con los diferentes espacios que lo/a rodea y en los que interactúa, siendo éstos el personal, el social y el mundo. La selección de estos saberes fue realizada desde un enfoque plurilingüe, y en consonancia con los NAP y las capacidades a desarrollar en el Nivel Primario.

En este sentido, promover el desarrollo de las cuatro macro habilidades (escucha, lectura, escritura y oralidad) a través de la enseñanza de los saberes significativos, implica abordar los diversos aspectos de la Lengua Extranjera Inglés en situaciones contextualizadas que sean de interés y relevancia para el/la niño/a que aprende. Para ello, se deberán proponer actividades que favorezcan un aprendizaje vinculado a la realidad y a su vez promuevan el desarrollo de las capacidades de las LE, centradas en una efectiva comunicación.

Capacidades

Comunicación

Esta capacidad se relaciona con poder comprender y expresar ideas, conceptos, frases, sentimientos en LE. El/la docente ofrecerá situaciones de aprendizaje a través de diferentes actividades adecuadas a la edad de los/as niños/as, abordadas con una variedad de tipologías textuales y de formatos físicos y/o digitales que permitirán desarrollar progresivamente las macro habilidades en LE.

La promoción de actividades variadas por parte de los/as docentes, tanto de lecturas como de audios (cortos, canciones), conducirán a que los/as niños/as establezcan relaciones (en forma gradual), identifiquen conceptos y organicen ideas para luego poder realizar producciones tanto escritas como orales en LE. Es importante que el/la docente guíe las tareas propuestas, ya sean en el ámbito áulico o fuera de él, ya que por internet y con la intervención de las TIC el acceso a la información de las LE es de fácil acceso.

Resolución de problemas

Para el desarrollo de esta capacidad el/la docente promoverá situaciones de aprendizaje que posibiliten integrar las cuatro macro habilidades: la escucha, la lectura, la producción oral y producción escrita. Esto es, que los/as niños/as a través de diferentes actividades, guiados por el/la docente, puedan descubrir y poner en juego una selección de estrategias que les permita identificar una determinada situación, para luego proponer posibles formas de abordarlas en LE.

La promoción de actividades con materiales auténticos en diversos formatos ofrecerá además la posibilidad de que los/as niños/as comprendan que no existe una única manera de abordar una determinada situación, sino una multiplicidad de opciones.

Pensamiento crítico

Para el desarrollo de esta capacidad el/la docente ofrecerá situaciones que permitan a los/as estudiantes ir adquiriendo de forma progresiva un pensamiento autónomo, emitir opiniones y sostener una postura respecto de un tema de su interés o alguna temática transversal sugerida o surgida en el aula. Se propiciará también con esta capacidad el desarrollo de estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de su propia estructura.

Las situaciones contextualizadas de aprendizaje brindadas en LE les permitirá a los/as niños/as conocer un

sistema lingüístico distinto al de escolarización, así como entender y valorar las diferentes perspectivas culturales, y con la guía del/de la docente potenciar el respeto por la diversidad. Asimismo, esta capacidad en LE impulsa e inicia la organización y selección de lo que aprende en diferentes contextos.

Trabajo con otros/as

Es la capacidad de interactuar y relacionarse con otros/as de manera adecuada y respetuosa en diversas situaciones comunicativas, de forma de reconocer, escuchar, debatir las propias ideas y respetar la de sus pares. Para el desarrollo de esta capacidad se trabajará la empatía y la colaboración hacia sus pares compartiendo, preguntando y respondiendo sobre la tarea asignada.

Las actividades propuestas por el/la docente en Lenguas Extranjeras deberán promover y fortalecer el trabajo colaborativo en clases. En este sentido las actividades para el Primer, Segundo y Tercer Ciclo deben ser acordes a la edad de los/as niños/as y en formatos adecuados, de forma de motivar la creatividad y ofrecer diferentes opciones de resolverlas en grupo. Asimismo, el trabajo con otros/as fortalece el respeto hacia las pautas culturales de las LE que se aprenden, y promueve la valorización de la propia cultura desde una mirada intercultural y globalizada.

Aprender a aprender

Esta capacidad está relacionada con las maneras de organizar y sostener el propio aprendizaje, le permite conocer al/a la niño/a sus fortalezas y debilidades durante el proceso de aprendizaje. El/la docente de LE ofrecerá situaciones de aprendizaje que conduzcan a los/as niños/as a descubrir estrategias, identificarlas, administrarlas y aplicarlas para resolver las tareas propuestas.
Las situaciones ofrecidas por el/la docente deben guiar al/a la niño/a a distinguir cuáles pueden ser sus necesidades lingüísticas, comunicativas y culturales, respecto de un determinado tema, así como también reconocer cuáles son los saberes previos que posee para desarrollar la tarea. El acompañamiento del/de la docente en este proceso es fundamental desde la comprensión del error, como parte del proceso de aprendizaje, lo que supondrá enseñar a los/as niños/as la habilidad para reformular lo aprendido y adecuarlo a la tarea propuesta.

Compromiso y responsabilidad

El desarrollo de esta capacidad permite a los/as niños/as involucrarse de forma activa y comprometida con su aprendizaje, está relacionado con el cuidado físico y emocional de sí mismos/as, así como también del cuidado y respeto por sus pares y el ámbito donde actúa. Las propuestas del/de la docente en LE les permitirá a los/as niños/as apreciar la diversidad cultural y tener una mirada atenta y respetuosa hacia el cuidado de su entorno personal, escolar, de la sociedad y del ambiente que los/as rodea.

El componente cultural a través de las propuestas en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras permite no sólo una mejor valoración de la propia cultura, sino también la comprensión y respeto por lo que el/la otro/a significa desde su cultura. El/la docente debe propiciar situaciones de aprendizaje en la que los/as niños/as puedan comprometerse como ciudadanos/as regionales, nacionales y globales, respetando lo diferente y fortaleciendo el pensamiento crítico y la comunicación con otros/as.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Favorecer el uso de vocabulario específico de la Lengua Extrajera Inglés a partir de temáticas que atraviesan la cotidianeidad de los/as estudiantes, entre ellas:
  - Greeting
  - Colours
  - School objects
  - The family
  - My toys
  - Fruits and vegetables
  - Food and drink
  - Farm animals
  - Transport
  - Pets
  - Clothes
  - Numbers (zero to fifty)

- Parts of the Body
- Jobs and Professions
- Opposites

- Generar situaciones de aprendizaje en las que los/as niños/as comprendan la gramática del inglés a través de la expresión de:
  - Identificación: demostrativos: this / that (is a)
  - Pronombres personales: I, you, he, she, it, we, you, they
  - Existencia: verbo to be/ have got. Do/Does. Verbos comunes
  - Posesión: adjetivos posesivos
  - Obtención de información: Who? What? What's name? Can you?
  - Imperativo: stand up, sit down please. Go to the door. Sit next to
  - Preferencias: I/We like, love/ don't like
  - Ubicación: it's on/ near/ opposite.
- Generar propuestas áulicas y actividades interdisciplinares a través del uso de recursos didácticos físicos y tecnológicos en el idioma.
- Promover oportunidades para la escucha, expresión y uso del vocabulario en el intercambio entre pares.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1° - 2° AÑO	3° AÑO
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL	Utilización adecuada de fórmulas de saludos informales. Comprensión de consignas orales en LE apoyándose en el lenguaje gestual y otros soportes (visuales o concretos). Reconocimiento y expresión de ejes de vocabulario simple a través de la escucha, oralidad y repetición. Utilización de vocabulario para realizar inferencias y asociaciones simples. Escucha activa de diversas fuentes para la práctica oral y auditiva de vocabulario simple. Iniciación en el reconocimiento de los fonemas de la LE. Interpretación de mensajes verbales simples en el contexto áulico. Reproducción de rimas, canciones, trabalenguas y adivinanzas simples. Participación en dramatizaciones, rondas infantiles, juegos y otras instancias lúdicas que impliquen interacción oral. Conocimiento de expresiones cotidianas empleadas en diversos contextos. Interpretación de mensajes verbales simples en contextos diversos.	Comprensión, uso y adecuación de fórmulas de saludos formales e informales. Aplicación del vocabulario en funciones comunicativas más complejas. Escucha activa de diferentes fuentes para el reconocimiento, diferenciación y producción de textos orales más complejos. Participación oral en situaciones propias del contexto escolar. Utilización de expresiones cotidianas más complejas en diversas situaciones comunicativas. Comprensión de mensajes orales usando distintos recursos TIC.
COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA	Reproducción con soporte escrito de nombres propios y vocabulario simple. Producción escrita gradual de oraciones y textos simples utilizando diferentes soportes. Producción de cuentos cortos a través de apoyo gráfico y concreto. Iniciación en la lectura de consignas acompañadas de iconos u otro tipo de apoyo visual.	Comprensión de la lectura de un texto simple proveniente de diversas fuentes. Producción de textos cortos y fábulas sencillas que reflejen diversas estructuras gramaticales y vocabulario más complejo. Socialización (dentro y fuera del aula) de textos escritos mediante la elaboración individual y/o grupal de proyectos, carteleras, entre otros.
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE	Reproducción con soporte escrito de nombres propios y vocabulario simple.	Escucha activa, comprensión y expresión de estructuras más

	Producción escrita gradual de oraciones y textos simples utilizando diferentes soportes. Producción de cuentos cortos a través de apoyo gráfico y concreto. Iniciación en la lectura de consignas acompañadas de iconos u otro tipo de apoyo visual.	complejas en la LE, a partir del uso de contenido audiovisual para fomentar el contacto. Reconocimiento de algunas similitudes y diferencias culturales. Reconocimiento y valoración en producciones narrativas cortas en las que se describan las celebraciones de la LE.
REFLEXIÓN INTERCULTURAL	Conocimiento e identificación de la diversidad cultural del entorno propio y de la que ofrece la LE. Revaloración de la importancia del uso de la LE en el proceso de aprendizaje. Valoración de la práctica del diálogo guiado y asistido para construir conocimiento y favorecer la participación y convivencia. Comprensión de situaciones propuestas en las que sea puesta en valor la cultura propia y la cultura extranjera. Adquisición gradual de la perspectiva intercultural que le permite al/a la niño/a identificar, conocer y comprender la diversidad cultural de su entorno y la que le ofrece la LE.	Adquisición y uso gradual de la perspectiva intercultural que le permite al/a la niño/a identificar, conocer y comprender la diversidad cultural de su entorno y la que le ofrece la LE. Concientización del valor e importancia de la incorporación de recursos tecnológicos en el proceso de aprendizaje e intercambio cultural que ofrecen las LE.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Favorecer el uso de vocabulario específico de la Lengua Extrajera Inglés a partir de temáticas que atraviesan la cotidianeidad de los/as estudiantes, entre ellas:
  - Ordinal numbers
  - Days and months
  - Dates
  - General activities
  - Feeling and emotions
  - Sports
  - Wild animals
  - Parts of the house
  - Pets and farm animals
  - Places in a city
  - Jobs and professions
  - Prepositions of place Routines

- Generar situaciones de aprendizaje en las que los/as niños/as comprendan la gramática del inglés a través de la expresión de:
  - Obtención de información: What´s the weather like? When? Why? Does it...? Do you...? Where? How many... are there? Whose? How old? Where... from? Can you...?
  - Tiempos verbales: Simple present. Present continuous. Simple Past. Present Perfect. Past Continuous.
  - Frecuencia: Frequency adverbs: It's always/never... We often go...
  - Razones: because
  - Preferencias: love/ prefer.

- Existencia: There is(n't) / There are(n't) - some - any.
- Cantidad: numbers (1 - 100).
- Número: regular plural forms.
- Expresiones utilizadas para dar referencias de lugar: upstairs, downstairs, to the left/ right.
- Conectores de adición y contraste: and / but.
- Tiempos verbales: Simple present: He lives / She doesn't work. I like / I don't like.
- Habilidades: He can play /can't run.T

- Promover espacios de intercambio comunicativo en Lengua Extranjera Ingles que potencien el respeto y valoración de la LE que se aprende, así como también el respeto y valoración de la propia cultura.
- Generar espacios de participación en actividades con la utilización de recursos en diferentes formatos, sean físicos o digitales, de acuerdo con la necesidad o problemática que manifieste el grupo clase.
- Ofrecer oportunidades para comprender y resolver diferentes situaciones comunicativas usando los recursos lingüísticos de los que dispone.

Saberes

EJES	4° AÑO	5° AÑO
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL	**En relación con el entorno personal:** Comprensión y uso de fórmulas de saludos y frases de cortesía, formales e informales adecuadas a la situación comunicativa. Utilización de vocabulario y frases para presentarse y presentar a otros/as. Escucha atenta de textos orales simples provenientes de diferentes fuentes que les permitan identificar elementos distintivos y propios de la LE. Iniciación en el desarrollo de estrategias comunicativas para usar vocabulario y frases de: solicitación de permiso, pedir prestado, expresar dudas respecto de cómo pronunciar una palabra o frase determinada. Comprensión y aplicación de la información personal para completar una ficha, escribir frases cortas, diálogos y otras formas de uso social.	**En relación con el entorno personal:** Utilización de fórmulas o frases para presentar miembros de la familia amigos/as, compañeros/as. Utilización de frases para describir tipos de familia. Reconocimiento gradual de estructuras gramaticales simples y uso correcto de las mismas para diferentes actividades comunicativas. Escucha atenta de textos orales simples usando recursos de las TIC que les permitan identificar elementos distintivos de la LE vinculado a un tema trabajado en el aula. Elaboración de frases orales cortas con ayuda y guía del/de la docente para el uso de descripciones de los diferentes espacios de una casa, del aula, de la escuela. Aplicación y uso de expresiones que denoten gustos y preferencias personales en diferentes contextos de comunicación.
	En relación con el entorno social: Identificación entre las relaciones existentes entre grafía y fonemas de la LE. Utilización de expresiones para solicitar y dar información básica sobre una persona, un objeto, un lugar. Elaboración de preguntas para intercambio social. Interpretación de mensajes verbales	**En relación con el entorno social:** Elaboración de preguntas de intercambio personal, relacionadas con los diferentes sectores de una casa, la escuela, diferentes instituciones del barrio y/o ciudad. Identificación y uso de vocabulario y frases adecuadas a la situación comunicativa para expresar descripciones de diferentes vestimentas (tradicional, formal, informal, uniforme escolar).

	simples en diferentes situaciones de comunicación. Participación en intercambios sencillos y directos de expresiones cotidianas vinculadas a la realidad social y cultural próxima.	Participación oral en situaciones propias del contexto escolar a partir de la motivación del/de la docente.
	En relación con el entorno del/de la niño/a en el mundo: Identificación en textos orales del tópico propuesto, tanto de forma individual como grupal. Interpretación de mensajes e iconos básicos para comunicarlos en diferentes situaciones de comunicación. Reconocimiento de personajes en textos narrativos de la cultura popular para expresarlos oralmente de acuerdo con lo que requiera la situación comunicativa (texto narrativo=el cuento). Utilización de recursos lingüísticos para expresar la ubicación de objetos en relación con el espacio en frases simples, con guía del/la docente.	**En relación con el entorno del/de la niño/a en el mundo:** Localización en el espacio social del/de la niño/a para describir lugares, instituciones públicas, expresando en frases simples vocabulario y verbos de tiempo presente. Utilización de expresiones adecuadas para dar direcciones, guiar e indicar como llegar desde y hacia un lugar determinado, orientar en un espacio físico a un/a compañero/a. Comprensión y uso de recursos verbales, paraverbales, análisis textual, de formato y no verbales acordes al objetivo de la actividad. Utilización de adjetivos demostrativos que se gradúan secuencialmente para diferentes situaciones comunicativas. Participación en debates orales en las que se presenten situaciones que describan diferentes comunidades con sus principales características culturales.
COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA	**En relación con el entorno personal:** Comprensión de la lectura de un texto simple, aunque no se conozca el significado de todas las palabras de éste, con la guía del/de la docente. Utilización del diccionario bilingüe para comprender la totalidad del texto simple presentado. Participación en situaciones de lectura con diversos fines (leer para aprender, informarse, compartir). Producción gradual de frases simples empleando diferentes soportes (físico o digital). Producción de diálogos breves en los que se manifieste el uso adecuado de las diferentes formas de presentarse y presentar a otros/as, tanto formales como informales.	**En relación con el entorno personal:** Comprensión e interpretación de la lectura de un texto simple proveniente de diversas fuentes. Valorización de la escritura como proceso constructivo, apoyado en la compresión gradual de un texto. Utilización de expresiones y vocabulario para describir personas, amigos/as y la familia. Producción escrita y lectura de diálogos en diferentes situaciones en las que se expresen gustos y preferencias. Comprensión y construcción de sentidos del texto escrito a través de variadas estrategias.

	En relación con el entorno social: Producción de diferentes formatos textuales simples para ser socializados en el aula y la escuela. Interpretación de oraciones simples, en donde se manifieste el uso de expresiones de localización en el espacio de diferentes objetos en el aula, en la casa.	**En relación con el entorno social:** Producción de textos de diferentes géneros discursivos aplicados al barrio, la escuela, la localidad o región. Reconocimiento de la lectura en LE cómo oportunidad para reflexionar sobre la propia lengua, el descubrimiento de otras culturas, costumbres, tradiciones. Socialización de trabajos realizados en el aula, escritos a través de diferentes formatos y compartidos con la escuela.
	En relación con el entorno del/de la niño/a en el mundo: Producción de frases simples y lecto-comprensión en diferentes formatos, que den cuenta del uso de expresiones referidas a la descripción. Producción escrita, lectura e interpretación de los diferentes iconos sociales de uso frecuente en mi ciudad y el país de origen de la LE. Utilización de diccionarios, recursos digitales para promover la comprensión de la multiplicidad de significados de las palabras en LE.	**En relación con el entorno del/la niño/a en el mundo:** Reconocimiento de textos, provenientes de diferentes fuentes abordando temáticas de interés personal, social y/o global. Producción escrita y elaboración de maquetas referente a espacio urbano. Producción de coplas, mitos, cuentos de la región o localidad para contrastar con los de la LE que se aprende, de forma de reforzar adjetivos, sustantivos, vocabulario y alguna otra estructura lingüística que el/la docente considere necesario.
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE	Reconocimiento de la lengua materna y/o de escolarización como punto de partida del aprendizaje de la LE. Reflexión con ayuda del/de la docente en relación con la lengua que se aprende, en aspectos como: entonación como portadora de sentidos, el uso adecuado de los signos de puntuación y acentuación. Reflexión de las construcciones sintácticas básicas en las producciones tanto orales como escritas en LE. Reconocimiento de la influencia de la LE en el ámbito social. Construcción sintáctica para ser expresada en interacciones áulicas.	Reflexión de la entonación como portadora de sentidos en el uso adecuado de los signos de puntuación y acentuación. Reconocimiento de diferencias y semejanzas del español con la LE que se aprende, para fortalecer lo aprendido. Uso de las expresiones que denotan diferentes estados de ánimo, en relación con gustos y preferencias personales. Comprensión y significación de la estructura de la oración simple en contextos comunicativos, interculturales y plurilingües.

REFLEXIÓN INTERCULTURAL	Valoración de las particularidades culturales que existen, a partir del aprendizaje de la LE, en relación con las diferentes formas de organizar la vida cotidiana. Comparación en relación con las características de los principales personajes de caricaturas famosos/as de la LE con la lengua materna en diferentes aspectos. Revalorización de las lenguas y culturas propias a partir del acercamiento a otras culturas y lenguas. Adquisición gradual de la perspectiva intercultural que le permita al/la niño/a identificar, conocer y comprender la diversidad cultural de su entorno y la que le ofrece el estudio de la LE.	Conocimiento de las características de los deportes y actividades recreativas más comunes de los lugares donde se habla la LE que se aprende. Reflexión sobre la importancia de las principales instituciones en el lugar de origen de la LE en relación con las instituciones de la localidad, región y el país. Concientización del valor de las TIC para la vinculación, interacción y aprendizaje de la LE apuntando a la formación de un/a ciudadano/a global. Adquisición gradual de la perspectiva intercultural que le permita al/la niño/a identificar, conocer y comprender la diversidad cultural de su entorno y la que le ofrece el estudio de la LE.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Favorecer el uso de vocabulario específico de la Lengua Extrajera Ingles a partir de temáticas que atraviesan la cotidianeidad de los niños, entre ellas:
  - Routines
  - Jobs and Professions
  - Technology
  - Activities at home
  - School subjects
  - Geograph
  - Animals
  - Foods
  - Habitats
  - Adjetives to describe people.
  - Appearence
  - Safety and precautions
  - Addictions prevention y ESI
- Generar situaciones de aprendizaje en las que los/as niños/as comprendan la gramática del inglés a través de la expresión de:
  - Tiempos verbales: Present continuous. Going to future. Continuous vs Simple present. Past tense of verb To Be. Past tense of irregular verbs.
  - Cantidad y número: there is- there isn't much litter (uncountable nouns) / there are - there aren't many plastic shopping bags (countable nouns) - there's a lot of.
  - Formas plurales - Explicaciones: because/and/but/also.
  - Obtención de información: How much? / How many? / Why? Did you....? (Yes, I did / No, I didn't) Where did they...? How? Where? When? What nationality? How?
  - Descripción de procesos: imperative: open/ don't open.
  - Time sequencers: fisrt, then, finally
  - Nacionalidades: He is Brazilian- He comes from Brazil
  - Preferencias: like to / enjoy doing.
  - Modalidad: obligación y prohibición: must, mustn't, can't. Ability: can / could.
  - Sustitución: Pronombres personales (subjective and objective)

- Promover espacios de aprendizaje del Inglés con saberes que sean transversales, de interés y significativos para los/as niños/as, adecuados a la localidad o región.
- Favorecer espacios de intercambio que promuevan el respeto y la valoración del trabajo propio y de sus pares.

Saberes

EJES	6° AÑO	7° AÑO
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL	**En relación con el entorno personal:** Comprensión e inferencia de un texto oral, aunque no se sepa el significado de todas las palabras que lo constituyen. Interpretación de textos mediada con TIC como diccionarios digitales. Escucha atenta de textos orales simples provenientes de diferentes fuentes, mediante video comprensión que les permitan identificar elementos distintivos de la LE. Identificación en textos orales hábitos y costumbres propios de la cultura de LE. Producción y reproducción oral de temáticas referidas a sensaciones y características del aspecto físico de las personas, y animales. Participación en intercambios sencillos y directos de expresiones cotidianas vinculadas al conocimiento adquirido y situado en la realidad próxima al entorno personal. Utilización de estrategias orales en las que se expresen la aceptación o rechazo de una invitación de compañeros o amigos a cumpleaños u otros eventos sociales próximos al entorno personal. **En relación con el entorno social:** Producción oral y grupal en las que se expresen las reglas y pautas de convivencia en la escuela, las normas de convivencia social en la localidad o barrio.	**En relación con el entorno personal:** Formulación de anticipaciones referidas a la escucha atenta de textos orales en diferentes formatos. Interpretación de mensajes verbales simples situados en diferentes contextos comunicativos. Producción y reproducción oral de textos en donde se expresen los hábitos y costumbres propios y de la familia. Producción y reproducción oral de textos en donde se expresen los hábitos y costumbres/rutinas propios y de la familia, apoyado en la guía y acompañamiento del/de la docente. Escucha global y focalizada de diferentes temáticas, en textos orales de diferente tipología textual y en formatos físicos o digitales. Producción oral de un relato descriptivo-narrativo oral de la historia familiar considerando el contexto social y geográfico de la misma, apoyado en la guía y acompañamiento del/la docente. Intercambios orales breves a partir de disparadores para resolver una situación comunicativa simple. Utilización de concursos individuales o grupales para promover la comprensión lectora. Identificación del orden y/o jerarquía de las acciones para expresarlas en textos instructivos. **En relación con el entorno social:** Reproducción y producción de rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas en LE, comparando con las de mi localidad y/o región. Semejanzas y diferencias. Contrastes.

	Escucha focalizada en textos orales de LE que presenten e indiquen un itinerario. Producción de un itinerario/rutinas diarias vinculando elementos propios y distintivos de la cultura del barrio o localidad. Interpretación comprensiva cultural representada mediante actuación de ceremonias culturales comparadas: Halloween/Ofrenda de Todos los Santos. **En relación con el entorno del/de la niño/a en el mundo:** Comprensión de textos orales en los que se expresen rutinas, hábitos saludables para la vida del/la niño/a y futuro ciudadano/a. Producción de narraciones sobre la rutina diaria personal, un día en la vida de un/a niño/a en su comunidad y en el mundo, usando/empleando de manera adecuada el tiempo verbal presente simple y uso de las TIC para la presentación. Comprensión de textos orales en lo que se expresen hábitos saludables para la vida del/la niño/a y futuro ciudadano/a. Renarración de expresiones orales cortas de hábitos saludables propios, familiares y de la comunidad. Participación en dramatizaciones y/o exposiciones escolares en las que se describan los alimentos y comidas diarias, y las comidas típicas de la región y del país, en relación con las comidas típicas del país de origen de la LE. Comprensión de problemáticas actuales como ambiente; residuos, energía renovable u otras problemáticas sociales. Exposiciones grupales para reconocer el valor de la cultura extranjera y la propia.	Participación grupal en diálogos y/o representaciones para presentar a compañeros/as, amigos/as, en situaciones comunicativas que expresen sus gustos y preferencias, en relación con las comidas y a la vestimenta. Participación lúdica oral en la que se enumeren las características del clima local y de la región. **En relación con el entorno del/de la niño/a en el mundo:** Producción de un texto oral basado en la información personal del estilo de vida de un personaje icónico de la LE. Producción oral de textos que den cuenta de la importancia de hábitos saludables en la vida de las personas de la comunidad y del mundo. Utilización adecuada de vocabulario, frases verbales, verbos en pretérito perfecto y/o imperfecto para describir la vida/biografía de un personaje originario del país de la LE y de un personaje representativo de la Argentina. Participación en relatos grupales y/o individuales en los que se narren eventos como: vacaciones, cuentos, novelas cortas, usando el pretérito del indicativo. Conocimiento descriptivo del cuerpo humano y reconocimiento de las emociones en determinados estados o situaciones.
COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA	**En relación con el entorno personal:** Comprensión de una lectura interpretando el enfoque global, que le permita extraer ideas centrales del texto abordado. Producción escrita en diferentes formatos y soportes de hábitos	**En relación con el entorno personal:** Comprensión e interpretación de la lectura de un texto de géneros variados, provenientes de diversas fuentes. Valorización de la escritura como proceso de compresión de un texto.

	saludables para el/la niño/a, a ser socializados en el aula. Lectura y elaboración de recetas propias de la región y/o localidad, en la que se manifieste una comparación entre el vocabulario y expresiones típicas de la LE, y la lengua de escolarización. Producción escrita individual y/o grupal de descripciones de personas, animales, en las que se exprese el vocabulario aprendido. Exploración a través de la lectura de posibles dificultades en el texto trabajado, para proponer soluciones a través de diversos recursos.	Exploración a través de la lectura de posibles dificultades en el texto trabajado, para proponer soluciones a través de diversos recursos. Relectura y reescritura de los textos producidos con ayuda del/de la docente a través de las orientaciones o comentarios de pares, que propicien el acercamiento de posiciones.
	En relación con el entorno social: Interpretación del texto que lee enunciando anticipaciones, guiado por el/la docente a través de ilustraciones, pistas temáticas, entre otros. Valoración de las pautas y normas de convivencia, de la escuela, el barrio, mi ciudad. Lectura de textos descriptivos referidos al clima local, que permitan la identificación de adjetivos, números. Producción escrita de textos en los que se empleen recursos lingüísticos y expresiones de localización en el espacio de diferentes objetos en la casa, o la ubicación de instituciones públicas de la localidad. Usos coherentes de referencia espacial en diferentes textos y producciones escritas.	**En relación con el entorno social:** Comprensión de la importancia de la escritura como elemento de socialización que propicia la independencia cognitiva y fortalece la confianza personal. Producción textual de diferentes géneros discursivos que den cuenta de las distintas preferencias y gustos sobre alimentos, comidas, ropas, en mi localidad, en consideración a la LE que se aprende. Valoración del proceso de lectura de canciones, trabalenguas para interpretar el sentido semántico de las palabras en LE. Producción de textos en diferentes formatos que expresen las estaciones y el clima en mi región y/o localidad, usando los adverbios de frecuencia aprendidos y los sustantivos aplicados al tema. Socialización de trabajos escritos realizados en el aula, a través de diferentes formatos y compartidos con la escuela en diferentes eventos escolares. Valoración del proceso de lectura como medio para favorecer el proceso de escritura.
	En relación con el entorno del/de la niño/a en el mundo:	**Para el entorno del/de la estudiante en el mundo se proponen actividades de:**

	Producción de textos en diferentes formatos, usando expresiones, frases y adjetivos para la descripción de las partes de la casa, la escuela, ciudad, localidad. Comprensión de textos instructivos con la identificación de vocabulario y/o frases para producir textos escritos de recetas típicas de la región o localidad en contraste con las del país de origen de la LE que se aprende. Puesta en valor de las tradiciones, costumbres, celebraciones, leyendas, mitos, propios de la región o país en contraste con las del país de la LE, a través de una lectura comprensiva de textos narrativos.	Elaboración de textos escritos, provenientes de diferentes fuentes abordando temáticas de interés social, personal y/o global. Lectura comprensiva de textos variados como una manera de aprender a valorar la cultura de la LE que se aprende. Uso adecuado en producciones escritas, de los verbos en pretérito del modo indicativo, basados en la lectura de textos narrativos y/o descriptivos de la LE de tipo biográfico, cuentos, novelas breves, y otros que sugieran los/as niños/as de acuerdo con sus intereses, motivaciones y necesidades.
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE	Reflexión con ayuda del/de la docente en relación con la lengua que se aprende, en aspectos como: entonación como portadora de sentidos, el uso adecuado de los signos de puntuación y acentuación, conectores básicos. Conocimiento de nociones básicas de fonética. Diferenciación de la entonación vinculada a una adecuada articulación. Reconocimiento de la influencia e impacto de la LE en el ámbito local, social y global. Reconocimiento de vocabulario y frases relacionados a temáticas vinculadas al ambiente escolar, actividades recreativas, instituciones públicas, características físicas, alimentos, ropas, hábitos saludables. Reconocimiento de diferencias y semejanzas del español con la LE que se aprende, para contextualizar lo aprendido.	Reflexión con ayuda del/de la docente en relación con la lengua que se aprende, en aspectos como: entonación como portadora de sentidos, el uso adecuado de los signos de puntuación y acentuación, conectores básicos, falsos cognados. Reconocimiento de diferencias y semejanzas del español con la LE que se aprende, para fortalecer lo aprendido. En relación con la gramática la identificación y reflexión de las expresiones lingüísticas aprendidas en LE. Conocimiento de las nociones básicas de coherencia discursiva para una construcción global de sentidos de los textos trabajados. Comprensión de la importancia y el valor semántico de los conectores básicos en diferentes textos, que ayude al/la niño/a a valorar su uso y aplicación en las producciones que realiza en LE.
REFLEXIÓN INTERCULTURAL	Valoración de las particularidades culturales que existen, a partir del aprendizaje de la LE, en relación con las diferentes formas de organizar la vida cotidiana. Reflexión y comprensión, de la diversidad cultural de su entorno y la que ofrece la LE que aprende. Valoración del aprendizaje y manejo de la lengua extranjera como un puente imaginario para la construcción de los	Reflexión sobre el valor de las principales instituciones en el lugar de origen de la LE en relación con las instituciones de la localidad, región y el país. Identificación de los elementos socioculturales de la LE que se aprende, en textos trabajados en clases o fuera del ámbito escolar, con supervisión del/la docente. Reflexión sobre los aspectos

	saberes. Aplicación de juegos de roles para promover una comunicación significativa en la LE en diferentes situaciones contextualizadas.	socioculturales de la LE en relación con la palabra como una práctica que favorece la convivencia entre culturas. Valoración de la diversidad lingüística y cultural de su entorno, de la lengua materna y la LE que aprende. Reconocimiento de los hábitos y costumbres de los /las niños/as en diferentes culturas y en la vida comunitaria, regional, del país y global. Uso de diferentes estrategias o metodologías para el desarrollo de sus habilidades comunicativas desde una visión que promueva el respeto y una visión intercultural y multicultural. Valoración del aprendizaje y manejo de la lengua extranjera como un facilitador para la construcción de los saberes. Valoración de las semejanzas y diferencias de las diferentes culturas de la lengua que se aprende.

Bibliografía

Armendariz, A. y Ruiz Montani, C. (2005). El Aprendizaje de Lenguas Extranjeras y las Tecnologías de la Información. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.

Beghadid, H. M. (s/f). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf

Bokova, I. (2012). Discurso del Día Internacional de la Lengua Materna. Recuperado de://unesdoc.unesco.org/ark/48223/pf0000215319_spa

Brown, D. (2000). Principles of Language Learning and Teaching. (Fourth Ed.) New York: Addison Wesley Longman, Inc.

Declaración de los Derechos Lingüísticos (1996). Barcelona.

Diseño curricular para la educación primaria. Segundo ciclo. Gobierno de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/diseniocurricularparaeducacionprimaria2ciclo.pdf

Freeman, S. y Freeman, D. (1998). ESL /EFL Teaching. Principles for Success. Heinemann, Portsmouth, NH: Heinemann.

Gray Wilson, D. (s/f). Las Dimensiones de la Comprensión. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Harmer, J. (2001). The Practice of English Language Teaching. Harlow: Pearson Education Limited.

Lightbown, P. M. y Spada, N. (1999). How Languages are Learned (2nd Edition). Oxford: Oxford University Press.

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Perrenoud, P. (2008).Construir Competencias, ¿Es Darle la Espalda a los Saberes? Red U. Revista de Docencia Universitaria.

Pogre, P. (2001) Enseñanza para la comprensión. Un marco para innovar en la intervención didáctica. Buenos Aires, Argentina: Papers.

Ramirez, A. G. (1995). Creating Contexts for Second Language Teaching. New York. White Plains.

Razón y Palabra. Primera revista electrónica en América Latina especializada en comunicación. "semiótica y comunicología: historias y propuestas de una mirada científica en construcción". Recuperado de: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/27_Rios_72.pdf

Rojas Vera, P. (2010). Synergies. Chili Nª 6. Francés: Una Lengua Cultura Para el Tercer Milenio. Recuperado de: https://gerflint.fr/Base/Chili6/patricia_rojas_vera.pdf

Van Patten, B. y Lee, F.J. (1995). Making Communicative Language Teaching Happen. New York: Mc Graw-Hill.

Weaver, C. (1988). Reading process and practice: Fromsocio-psycholinguistics to whole language. Portsmouth. NH: Heinemann.

Documentos

Áreas Curriculares Lenguas Extranjeras. (s/f). Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/lenex_mas.html

CFE Resolución N° 181/12. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el área de Lenguas Extranjeras. Educación Primaria y Secundaria.

Ley de Educación de la Provincia N° 5807

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Ley Nº 23.849. (1990). Convención sobre los Derechos del Niño.

Ministerio de educación. (2019). Diseño curricular de educación primaria 2019. Documento provisorio. Recuperado de: http://www.mendoza.edu.ar/dis-curriculares/educacion-primaria/

Ministerio de Educación. (2008). Orientaciones sicopedagógicas para la construcción de una propuesta institucional de retención e inclusión con calidad para el Nivel Primario. Córdoba.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Lineamientos Curriculares para el Área de Idiomas Extranjeros en la Educación Básica y Media. Serie lineamientos curriculares idiomas extranjeros. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf4.pdf

Unesco (1996). Declaración de los Derechos Lingüísticos. Artículo 26. Barcelona. Recuperado de: http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/linguisticos.ht

MUNDO NATURAL Y ARTIFICIAL

Ciencias Naturales
Técnicas Agropecuarias
Tecnología

En el mundo físico o material en el que transcurre la existencia humana se pueden diferenciar claramente dos sistemas que se interrelacionan permanentemente: el natural y el artificial. El natural abarca lo que está dado sin intervención humana y el artificial abarca lo que es obra humana, construida frente a una necesidad.

Si bien estos dos mundos tienen características propias que lo definen, existe una estrecha relación entre ellos, pues el desarrollo en el plano de lo artificial, como consecuencia del accionar humano en la búsqueda de mejorar las condiciones de su existencia, impacta notablemente en el contexto natural en el que suceden.

En este sentido, las propuestas de enseñanza que tiene que ver con el "Mundo Natural y Artificial" deben favorecer el descubrimiento de estos dos mundos de forma relacional, de manera de propiciar el desarrollo integral de los niños y las niñas, en tanto sujetos transformadores de su contexto, siempre con una actitud de respeto hacia el ambiente natural.

Así, la enseñanza de las Ciencias Naturales, favorecerá que niños y niñas pongan en juego sus conocimientos sobre los fenómenos naturales, y complejizarlos de manera que les permita actuar de manera independiente y crítica en su entorno natural, social y cultural. Esto posibilitará, además, desarrollar las Técnicas Agropecuarias en muchas de las escuelas de la provincia que tienen este espacio de formación. En este marco, el reconocimiento de los elementos tecnológicos, como producto de la intervención del ser humano, ayudará a establecer la relación entre lo natural y lo artificial.

CIENCIAS NATURALES

Soy de las que piensan que la ciencia tiene una gran belleza.
Un sabio en su laboratorio no es solamente un teórico.
Es también un niño colocado ante los fenómenos naturales
que le impresionan como un cuento de hadas.

Marie Curie

Fundamentación

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 establece como parte fundamental para la formación integral de todo/a estudiante la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Por ello, enseñar Ciencias Naturales en la Escuela Primaria es poner en valor la condición de niños y niñas como sujetos sociales, con rasgos e intereses propios y con el derecho a acceder al corpus del saber científico desde una mirada actualizada y crítica del ambiente que los/as circunda.

El área de las Ciencias Naturales se nutre de varias disciplinas como Biología, Física, Química, Astronomía y Geología; adquiere una identidad propia y posee como objeto de estudio a los fenómenos naturales. La búsqueda de la comprensión de éstos ha permitido al ser humano establecer contacto, indagar, interpretar y operar en ese grandioso ambiente que lo circunda en su contexto sociocultural.

Los enormes avances científicos y tecnológicos, particularmente en el campo de los medios de comunicación, han permitido acercar los resultados del trabajo de las ciencias a las escuelas, a las familias, a los/as niños/as y jóvenes, planteando nuevos desafíos de conocimiento y comprensión; y por lo tanto, demandando necesidades de desarrollo de capacidades y competencias específicas relacionadas a los campos de la ciencia y la tecnología en los aspectos sociales y personales. En este sentido, es relevante destacar las complejas relaciones entre ciencia, tecnología, sociedad, ambiente y valores, ya que ninguna actividad científica y tecnológica es socialmente neutra; pues conlleva un impacto en el medio natural y social.

Frente a los problemas ambientales y socio-culturales actuales, se hace necesario especialmente atender a una nueva demanda alfabetizadora de las ciencias, recuperando desde los diversos contextos de relevancia social o personal la capacidad de no solo entender sino intervenir en la realidad. Esto significa que los/as estudiantes puedan explicar los fenómenos naturales en el marco de la dinámica ambiental y evolutiva en la que los seres vivos realizan sus procesos básicos, desarrollando además la capacidad de comprensión y actuación a través del conocimiento.

Según Furman y Podestá (2009) una manera útil de pensar las Ciencias Naturales es usando la analogía de una moneda que, como todos bien saben, tiene dos caras que son inseparables.

> En primer lugar, pensar en la ciencia es pensar en un producto, un conjunto de conocimientos. Hablamos de aquello que "se sabe", de ese conocimiento que los científicos han generado en los últimos siglos. Esa es la cara de la ciencia más presente en las escuelas hoy. (...) Ahora bien, si nos quedamos solamente con esta cara de la ciencia, nos estaremos perdiendo la otra mitad de la historia. Porque las Ciencias Naturales son también un proceso, un modo de explorar la realidad a través del cual se genera ese conocimiento. En la cara de la ciencia como proceso, juegan un papel fundamental del pensamiento lógico la imaginación, la búsqueda de evidencias, la contrastación empírica, la formulación de modelos teóricos y el debate en una comunidad que trabaja en conjunto para generar nuevo conocimiento. Esta dimensión de las Ciencias Naturales es la que, habitualmente, está ausente en las escuelas. (p.147)

En este enfoque de enseñanza es apropiado abordar los saberes desde el modelo por indagación, que propone la integración del aprendizaje de saberes científicos (que representan la cara de la ciencia como producto) y del aprendizaje de modos de conocer o competencias científicas (que representan la cara de la ciencia como proceso), tales como la capacidad de formular preguntas investigables, de observar, de describir, de discutir sus ideas, de buscar información relevante, de hacer hipótesis, de analizar datos.

La "ciencia escolar" ha de ser el resultado de procesos de transposición didáctica que ofrezcan oportunidades de diseñar secuencias de enseñanza adecuadas a los intereses y experiencias infantiles y a problemas sociales relevantes para los/as estudiantes.

Se hace necesario además, considerar la implementación de las TIC en los proyectos áulicos, pues favorece la adquisición de conocimientos, ya que son herramientas, recursos y entornos que facilitan instancias de producción, difusión y descentralización para la circulación de la información. Al mismo tiempo, su utilización implica aprender nuevos lenguajes, ejercitar el pensamiento divergente, generar actitudes solidarias para la construcción colectiva, incluyendo el compartir información y resultados de indagaciones escolares.

La presente propuesta curricular se centra principalmente en la construcción de una visión actualizada de la ciencia entendida como una actividad social, de carácter creativo y provisorio, que forma parte de la cultura, con su historia, sus consensos y contradicciones, sus modos de producción y validación del conocimiento, así como la valoración de sus aportes e impacto a niveles personal y social.

Enseñar ciencias es enseñar a explorar el complejo mundo natural, los seres vivos, el ambiente, los materiales, los fenómenos físicos y químicos, de modo que su aprendizaje se transforme en una gran aventura del pensamiento. Para esto, se propone trabajar las preguntas, ideas y modos de conocer de la ciencia escolar, brindando ambientes de aprendizajes que promuevan la curiosidad y el asombro de los/as estudiantes favoreciendo distintas vías de acceso al conocimiento. Este modo de trabajo en el aula es factible de ser realizado desde los primeros años de escolaridad, en diferentes contextos escolares, con muchos o limitados recursos, y con clases numerosas o de pocos/as estudiantes, pues lo principal es enseñar a mirar el mundo con lentes de científicos.

Si alfabetizarse científicamente significa poder "darle sentido al mundo que nos rodea" (Pozo, 2000), no se trata, entonces, de conocer la mayor cantidad posible de datos, sino de aplicar herramientas esenciales para contribuir a la protección del ambiente, promoción de la salud y prevención de enfermedades, ser capaces de tomar decisiones conscientes y responsables tendientes a mejorar la calidad de vida personal y colectiva.

En síntesis, se trata de que los/as niños/as no sólo aprendan conceptos, sino también capacidades relacionadas con el modo de hacer y pensar de la ciencia, que les permitan participar como ciudadanos y ciudadanas críticos/as y responsables en un mundo en el que la ciencia y la tecnología juegan un rol fundamental.

Presentación y Organización

Propósitos

La presente propuesta curricular se centra principalmente en la construcción de una visión actualizada de la ciencia entendida como una actividad social que forma parte de la cultura. Enseñar Ciencias Naturales en el Nivel Primario tiene como propósitos propiciar la organización y la implementación de diversas situaciones de enseñanza a fin de enriquecer y ampliar el conocimiento inicial de los/as estudiantes sobre las ciencias de la naturaleza; generando oportunidades para que puedan explorar el complejo mundo natural, los seres vivos, el ambiente, los materiales, los fenómenos físicos y químicos; promoviendo la comprensión del valor de los conocimientos científicos actualizados y contextualizados, y el aprendizaje de competencias científicas necesarias para desarrollar diversas capacidades, habilidades, comportamientos, valores y actitudes responsables frente a la realidad actual.

En este aspecto abordar los nuevos conocimientos sobre las energías renovables, tendrá por objeto que los/as estudiantes de Nivel Primario puedan describir, comprender, e intervenir sobre ellas, en tanto juegan un papel importante en el desarrollo provincial actual.

En síntesis, se trata de que los/as niños/as de este Nivel no sólo aprendan los conceptos, sino también capacidades relacionadas con el modo de hacer y pensar de la ciencia, en tanto saberes que les permitirán participar como ciudadanos/as críticos/as y comprometidos/as con el ambiente natural.

Saberes

En el Área de Ciencias Naturales, los saberes se organizan en cuatro ejes presentes en todos los años de la Educación Primaria, de acuerdo a lo dispuesto en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP):

- Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios.
- Los materiales y sus cambios.
- Los fenómenos del mundo físico.
- La Tierra, el universo y sus cambios.

Si bien los núcleos temáticos son los mismos en toda la Educación Primaria, los saberes progresan a medida que se avanza de un año a otro, de tal modo que los/as estudiantes puedan construir una mirada gradualmente más compleja del mundo natural. Esto significa que podrán visitar una y otra vez los mismos objetos y fenómenos naturales, cada vez con diferente grado de profundidad o desde miradas complementarias.

Asimismo, estos conjuntos de saberes son considerados como prioritarios en la educación de niños y niñas, tanto por su significación subjetiva y social, como por su potencialidad para construir nuevos aprendizajes. Sin embargo, no son únicos ni acabados, sino que se amplían y/o complejizan de acuerdo al contexto escolar y las situaciones políticas, sociales, económicas, tecnológicas y culturales que hacen necesaria una redefinición de nuevos saberes a enseñar en el campo de Ciencias Naturales.

Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios

Los conocimientos previos de los niños y niñas sobre los seres vivos: animales, plantas, microorganismos y el ser humano, resultan de la interacción con el ambiente natural y socio- cultural en el que viven. La Educación Primaria busca ampliar esos conocimientos y enriquecerlos, apuntando al avance y construcción de aprendizajes socialmente significativos.

En el Primer Ciclo los/as estudiantes se aproximan al conocimiento de la diversidad biológica a través del reconocimiento de la estructura y las funciones vitales básicas de los seres vivos, observando y comparando rasgos significativos, estableciendo similitudes y diferencias, y relacionándolos con las características del ambiente en que viven.

Los saberes a enseñar sobre el cuerpo humano, apuntan a conocer el propio cuerpo, su cuidado y cambios en las distintas etapas de la vida. Estas ideas contribuirán también a la valoración de la salud como un bien individual y social. Es importante que niños y niñas conozcan su cuerpo, lo exploren y vivencien. En este sentido, la Educación Sexual Integral (ESI) promueve y contribuye a desarrollar las relaciones con los/as otros/as y con uno/a mismo/a, a partir del respeto y cuidado del propio cuerpo, como así también el de los/as demás.

En el Segundo Ciclo se profundiza el concepto de ser vivo, entendido como un sistema integrado en equilibrio dinámico, sometido a constantes cambios, como respuesta a los estímulos del ambiente, lo que permitirá que los/as estudiantes desarrollen una visión global del funcionamiento de la naturaleza. Se abordan los microorganismos y su papel en la naturaleza como descomponedores y causantes de enfermedades. Se incluye la comprensión del funcionamiento de los diferentes sistemas que permiten la nutrición en el cuerpo humano.

En el Tercer Ciclo se abordan los saberes relacionados con la nutrición de los seres vivos y las características que permiten definirlos como sistemas abiertos, organizados y complejos. Se favorece la reflexión sobre la importancia de la biodiversidad, el ambiente y su conservación. Además, se retoman los saberes sobre el organismo humano y las funciones de relación, el cuidado del cuerpo y se avanza en el proceso de su reconocimiento, en la identificación de particularidades y diferencias anátomo-fisiológicas de mujeres y varones, en las diferentes etapas evolutivas. Se incluyen la prevención de accidentes y de enfermedades vinculadas a la alimentación (trastornos alimentarios). La ESI se inscribe en el marco de los contactos y vínculos con los/as otros/as e incluye entre su enseñanza aquello que promueva y contribuya a desarrollar el respeto por las diferencias.

A través de la ESI es importante destacar la reproducción humana y diferenciar la función reproductiva de la idea de sexualidad. La sexualidad humana no es sólo un hecho biológico, tiene dimensiones socioculturales y es una parte integrante de la personalidad. Hablar de educación sexual implica, también, hablar de los sentimientos de los/as púberes, de lo que les pasa, de lo que les preocupa, de lo que los/as inquieta.

Incluir la perspectiva de género como parte de la propuesta de trabajo en educación sexual implica poder reducir los grados de vulnerabilidad por sometimiento a patrones culturales, incidir en la modificación de esos patrones socioculturales estereotipados y aspirar a eliminar prácticas basadas en el prejuicio de superioridad de cualquiera de los géneros.

Los materiales y sus cambios

En la actualidad existe una gran variedad de materiales con los cuales niños y niñas se encuentran en permanente interacción. Este eje busca que los/as estudiantes identifiquen los materiales con los que están en contacto en su vida cotidiana y establezcan relaciones entre sus propiedades, composición, transformaciones y usos.

En el Primer Ciclo se orienta a los/as niños/as a reconocer las características comunes que presentan los materiales cuando se encuentran en diferentes estados, a diferenciarlos, a agruparlos para comenzar a identificar sus propiedades y relacionarlas con sus usos. Para conocer estas propiedades se sugiere que se desarrollen actividades experimentales que permitan canalizar la curiosidad de los/as niños/a, apuntando a valorar la importancia del registro, la comunicación y la socialización de lo realizado.

Para el Segundo Ciclo es propicio continuar el estudio de las propiedades de los materiales, se incluyen los materiales que se extraen de la naturaleza sin sufrir transformaciones, y los materiales artificiales con las transformaciones que sufren para su utilización. Se busca realizar un análisis sobre el empleo de los materiales renovables, reciclables y biodegradables y los efectos que producen en el ambiente. Además, se propone las actividades experimentales para trabajar las mezclas, reconocer soluciones, disolventes, las propiedades de los componentes de las mezclas y los métodos de separación.

En el Tercer Ciclo se continúa con el estudio de las transformaciones de los materiales. Los/as estudiantes podrán construir en profundidad el concepto de modelo cinético molecular de la materia, lo que le brindará las bases necesarias para la inclusión del modelo atómico. También se abordan saberes relacionados con los alimentos, la elaboración y los métodos de conservación; y los aportes de la Química a la Biotecnología. Es necesario un abordaje crítico y reflexivo de los temas sensibles de la sociedad, puesto que, si bien las aplicaciones de los avances científicos y tecnológicos han mejorado la calidad de vida actual, también han generado un importante deterioro en aspectos ambientales.

Los fenómenos del mundo físico

En el Primer Ciclo, se espera que los/as niños/as identifiquen distintas acciones mecánicas como estirar, comprimir, torcer, aplastar, introduciendo gradualmente el concepto de fuerza, lo que lleva a la exploración de diversas situaciones de carácter experimental.

En el Segundo Ciclo se emplean diversas situaciones de enseñanza que incluyan modos de conocer que relacionen la idea de fuerza con las interacciones entre objetos independientemente de la idea intuitiva de asociar la fuerza con una acción y una intención humana. Se diferencian las fuerzas magnéticas y electrostáticas y se continúa profundizando el estudio de la luz, el sonido y el peso, como fuerza gravitatoria.

En el Tercer Ciclo se profundiza en el concepto de energía, sus fuentes, sus formas y transformaciones, relacionándolo con hechos de la vida diaria. Se introduce el concepto de corriente eléctrica, mediante el armado de diferentes circuitos eléctricos donde los/as estudiantes podrán comparar, registrar datos y elaborar conclusiones.

La Tierra, el Universo y sus cambios

A través de este eje se acercan a los/as estudiantes las nociones básicas del conocimiento científico escolar sobre las características del planeta en que vivimos y de los procesos que lo mantienen en constante cambio.

En el Primer Ciclo se ubica a la Tierra en el sistema solar, junto con el Sol, las estrellas y los planetas. La noción de satélite se trabaja al estudiar la relación entre la Tierra y la Luna. El Sol se presenta como la estrella más cercana a la Tierra y se construye la diferencia entre estos astros y otros cuerpos celestes sobre la base de la emisión de luz propia. La observación del cielo permitirá establecer regularidades en los movimientos aparentes del sol y de la luna. Esta observación debería orientarse para hacer notar que es posible visualizar la luna aún en el cielo diurno, en determinadas circunstancias. Se incluye el reconocimiento de los fenómenos meteorológicos. Es importante trabajar las definiciones actuales de estrella, planeta y satélite y entenderlas como lo que son: definiciones totalmente parciales que pueden variar con el tiempo.

En el Segundo Ciclo se profundiza en las observaciones y estudio de los fenómenos astronómicos. Además, se caracterizan los subsistemas terrestres (Geósfera, Hidrósfera, Atmósfera, Biósfera). Se profundiza en el estudio de la Geósfera y la Hidrósfera; su composición, estructura y dinámica de los cambios. Se inicia el abordaje del suelo como soporte y fuente de nutrientes para las plantas, aprendiendo acerca de su origen y formación para valorizarlo como recurso natural a preservar.

En el Tercer Ciclo se estudia el sistema Tierra - Sol - Luna pudiendo explicar los fenómenos que ya han sido descriptos mediante observaciones en años anteriores: día y noche, estaciones, fases. Se profundiza en el estudio de la Atmósfera y su composición. Se propicia el desarrollo de saberes relacionados a los recursos naturales con la intención de favorecer debates sobre problemáticas ambientales locales, y la importancia del desarrollo sustentable.

Capacidades

Comunicación

En el mundo científico, la comunicación juega un papel muy importante, ya que el conocimiento científico se construye, se dialoga, se discute, se escribe y se comunica.

> Toda teoría científica ha de estar correlacionada con unos hechos; pero esta correlación es abstracta y sólo se puede evidenciar mediante mediadores. Es decir, signos o lenguajes de todo tipo: palabras, dibujos, expresiones matemáticas. Solo así puede ser comunicada y compartida con otros; solo así las ideas toman cuerpo. Aprender ciencias es irse apropiando de los lenguajes que constituyen la cultura científica, construida a lo largo de siglos y transmitida a partir de los textos escritos. (Izquierdo y Sanmartí, 2000, p.181)

En este sentido, la enseñanza de las ciencias de la naturaleza no puede dejar de contemplar estos aspectos

de la comunicación. No hay ciencia ni aprendizaje sin expresión escrita o sin comunicación entre las personas, es decir, sin diálogo. El lenguaje oral, la exposición, la discusión, la conversación son procesos interactivos y, al utilizarlos para interpretar los fenómenos, van modificando su significado inicial a medida que se aplican a nuevas experiencias o a nuevos problemas. Pero además es necesario leer y escribir en ciencias y, con ello, estructurar las ideas, ilustrarlas con gráficos, recordarlas, evaluarlas, justificarlas, compararlas.

Resolución de problemas

Un saber es problemático cuando representa un verdadero problema para el/la estudiante que tiene que resolverlo; es decir una situación que exige para su resolución una construcción particular del saber y para la cual no tiene una respuesta inmediata. El enunciado de este tipo propone un nivel de desafío adecuado al campo del conocimiento del/la estudiante, es abierto, admite respuestas alternativas, requiere deliberación, y es potencialmente fructífero ya que permite la invención y/o diseño creativo de un conjunto de relaciones con el saber, a modo de hipótesis a contrastar.

El trabajo de esta capacidad proporciona a los/as estudiantes la posibilidad de pensar de manera independiente, crítica y profunda, diversas situaciones de su entorno natural, social y cultural para reconocerse como agente de cambio.

El uso de analogías se considera una estrategia válida para poder comprender correlaciones con algunas de las situaciones problemáticas planteadas, puesto que les permite identificar diferentes fuentes de información que se encuentran en su entorno cotidiano y utilizar algunas de ellas para conseguirla. Progresivamente y con guía del/de la docente los/as estudiantes lograrán localizar autónomamente información relevante de las distintas fuentes que se les proporciona y ordenarlas, clasificarlas, compararlas y contrastarlas, siguiendo indicaciones y utilizando instrumentos proporcionados de antemano.

Pensamiento crítico

La enseñanza de las ciencias tiene como propósito general la formación de ciudadanos/as científicamente alfabetizados/as, responsables y críticos/as, capaces de tomar decisiones con fundamento que les permita resolver situaciones de la vida cotidiana en diferentes ámbitos, atendiendo a los procesos de cambios económicos, políticos, sociales, tecnológicos y ambientales.

Desde esta perspectiva, los niños y niñas comienzan a comparar lo que ven y oyen con lo que conocen y con lo que creen, cuando empiezan a desarrollar el pensamiento crítico y son capaces de inferir. La lectura crítica de la realidad está enraizada en la curiosidad intelectual del/de la estudiante, en su deseo de verdad, en su actitud mental cuestionadora y en su habilidad para resolver problemas, analizar y juzgar. El/la estudiante crítico/a también debería ser capaz de reconocer la influencia de sus propias emociones en la formulación de sus juicios. La lectura crítica no sería sólo un proceso que le permitirá conocer, sino que también interviene en su capacidad para emitir juicios.

Trabajo con otros/as

Las situaciones didácticas se desarrollan dentro de instituciones educativas, que, a su vez, están inmersas en un determinado contexto socio-cultural. Los/as estudiantes forman parte de esos grupos sociales e interactúan con ellos, y desde ellos construyen una visión particular del mundo. De esta forma, van elaborando ideas, representaciones, creencias, conocimientos y un lenguaje que sirve para expresarlos.

El aula es una comunidad de aprendizaje y de diálogo donde se establecen normas de convivencia y se desarrolla una red de relaciones que dan cuenta de la interacción social en el desarrollo y la educación de las personas. Para provocar interacciones en el aula que retomen experiencias personales, sociales y culturales es necesario poner en escenas modelos de enseñanza investigativos, acompañados de estrategias discursivas que trabajen sobre la mediación que provoca el lenguaje y las representaciones personales y sociales del grupo clase, en búsqueda de un universo discursivo, compartido, que medie, sin ser pantalla, en la construcción de competencias favorables a una reconstrucción comprensiva del saber.

Las habilidades sociales que se ponen en juego, como formas de comportamiento flexibles y adaptativas, permiten hacer frente a las más variadas demandas de manera eficaz, sin estereotipos, ni rigidez.

Así, en el trabajo en equipo, los/as estudiantes serán capaces de autorregular su comportamiento, adecuarse personal y socialmente e interactuar efectivamente con otras personas. El trabajo en equipo en el desarrollo de trabajos experimentales, en proyectos de investigación, potencia la capacidad de colaborar con otros/as en la consecución de un objetivo común, integrándose y aportando conocimientos, ideas y experiencias

para precisar este objetivo y establecer roles y responsabilidades para su cumplimiento.

El diseño de las clases de ciencias, en este sentido, estará dirigida a que los/as estudiantes asuman responsabilidades, respeten acuerdos establecidos en el trabajo en equipo valorando la diversidad de pensamientos, concepciones y paradigmas.

Aprender a aprender

La significativa velocidad que ha adquirido la producción de conocimientos y la posibilidad de acceder a un enorme volumen de información, son dos grandes características de la sociedad moderna. También lo es la posibilidad de acceder a una cantidad enorme de informaciones y de datos que obligan a seleccionar, a organizar, a procesar la información, para ser utilizada. En estas condiciones, la tarea del/de la docente de Ciencias Naturales ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de informaciones, sino al desarrollo de la capacidad de producirlos y de utilizarlos.

Aprender a aprender constituye la manera en que los/as estudiantes encuentran, retienen, comprenden y operan sobre el saber en el proceso de resolución de un determinado problema. Esta capacidad implica la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar el propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficaz, ya sea individualmente o en grupos; esto significa adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas.

El hecho de "aprender a aprender" hace que los/as estudiantes se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y habilidades en muy diversos contextos, como los de la vida cotidiana y la educación.

Compromiso y responsabilidad

El compromiso y la responsabilidad son capacidades a desarrollar en los/as estudiantes, implica que logren tomar conciencia de la importancia que tiene cumplir con acuerdos previos, así como analizar las implicancias de las propias acciones, e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno/a mismo/a y de los/as otros/as.

Es en este sentido que la enseñanza de las Ciencias Naturales está destinada a promover una ciencia escolar válida y útil para los/as estudiantes en la Educación Primaria que, como ciudadanos/as responsables, tendrán que tomar decisiones respecto a cuestiones de la vida real relacionadas con la ciencia y la tecnología. De este modo el cuidado de las personas, de la comunidad, del espacio público, del ambiente, implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global y con el presente y las generaciones futuras.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Acercar a los/as estudiantes al conocimiento científico a través de la presentación de situaciones problemáticas vinculadas con la vida diaria, desde una visión escolarizada, adaptada a sus niveles de desarrollo.
- Promover la adquisición de capacidades cognitivas y lingüísticas y de actitudes, valores, conceptos e ideas acerca de los fenómenos naturales y las formas de investigarlos, como también las tecnologías utilizadas, sus procesos y efectos sobre el ambiente.
- Ofrecer situaciones de aprendizajes que permitan interpretar y resolver problemas significativos a partir de saberes y modos de conocer de la ciencia escolar, para contribuir al logro de una progresiva autonomía en lo personal y social.
- Fomentar el tratamiento crítico, responsable y comprometido de las problemáticas actuales, locales y globales, como son el tratamiento del ambiente, la biodiversidad y el uso de las tecnologías apropiadas.
- Iniciar progresivamente en el uso de las TIC como herramientas, recursos y entornos que facilitan la circulación de la información.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3º AÑO
SERES VIVOS: DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS.	Construcción y conceptualización progresiva de la gran diversidad de seres vivos. Exploración de las características generales de los seres vivos y su interrelación con el ambiente. Reconocimiento de la diversidad de animales y plantas, y las características distintivas que permiten su agrupamiento. Reconocimiento de plantas con utilidades culturales y beneficios regionales (medicina alternativa, alimentación, entre otros). Identificación de los seres vivos de ambientes acuáticos, aeroterrestres y terrestres. Establecimiento de semejanzas y diferencias. Reconocimiento de requerimientos básicos para el desarrollo y comportamiento de seres vivos: luz, agua, aire, nutrientes. Reconocimiento de animales y plantas según el ambiente, y posterior entendimiento de sus adaptaciones y comportamientos. Exploración de cambios estacionales en los ambientes (pérdida de hojas en plantas, migraciones de aves,) y cambios diarios (pasaje del reposo a la actividad, apertura y cierre de flores). Reconocimiento de los cambios físicos del cuerpo humano durante el crecimiento: peso, talla y dentición. Exploración del cuerpo humano. Identificación y localización de sus partes externas (cabeza, tronco y extremidades) y los órganos de los sentidos. Reconocimiento progresivo de algunas partes internas del cuerpo. Reconocimiento de necesidades de afecto, cuidado y valoración personal. Reconocimiento y respeto de los principales cambios en el propio cuerpo y el del/a otro/a como resultado de los procesos de crecimiento y desarrollo.	Reconocimiento de distintos ambientes y sus factores físicos – químicos, e identificación de interacciones con los seres vivos bajo ciertas condiciones (luz, agua, temperatura). Identificación de plantas con utilidades culturales y beneficios regionales (medicina alternativa, teñidos, entre otros). Reconocimiento de interacciones de los seres vivos entre sí y con el ambiente. Identificación y reflexión de problemas sencillos relacionados con algunas intervenciones de los seres humanos en su ambiente natural, local y global, y las medidas para su conservación. Reconocimiento y valoración de la diversidad vegetal y animal en diferentes ambientes. Identificación y reflexión sobre las especies en peligro de extinción. Establecimiento de relaciones alimentarias entre los seres vivos, las estructuras, funciones, comportamientos (herbívoros, carnívoros y omnívoros), y la interdependencia entre los organismos. Reconocimiento de las diferencias biológicas entre mujeres y varones. Respeto y aprecio de las diferencias personales. Identificación de prejuicios y prácticas referidas a las capacidades y aptitudes de niños y niñas. Reconocimiento del propio cuerpo y de las distintas partes y los caracteres sexuales de mujeres y varones con sus cambios a lo largo de la vida. Caracterización de las etapas de la vida y reconocimiento de los cambios que ocurren en el crecimiento y desarrollo de las personas. Identificación y localización de algunos sistemas de órganos (digestivo, circulatorio respiratorio y

	Promoción y desarrollo de hábitos saludables: alimentación, higiene, descanso, esparcimiento. Valoración de la higiene personal y reconocimiento de la importancia de la vacunación y prevención de accidentes en la escuela y en el hogar. Apropiación, comprensión y aplicación de hábitos de higiene para la promoción y protección de la salud. Identificación de sustancias que generan adicción: tabaco, alcohol, drogas de consumo popular	urinario). Iniciación en el conocimiento de sus estructuras y funciones. Valoración del cuidado del cuerpo e higiene. Concientización e información sobre sustancias que generan adición: tabaco, alcohol, drogas de consumo popular. Reconocimiento de la importancia del consumo de agua potable y de una alimentación adecuada para la preservación de la salud
LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS	Reconocimiento de la existencia de una gran variedad de materiales en la naturaleza. Identificación y clasificación de los materiales a partir de ciertos criterios (propiedades, usos). Diferenciación y experimentación a través de la observación de las propiedades características, entre un material líquido y un material sólido (formas de guardarlos, de transportarlos, si mojan o no). Identificación de materiales como fuente de riesgo en ciertas situaciones (los combustibles son inflamables, la lavandina es tóxica, entre otros). Exploración y reconocimiento de materiales presentes en la naturaleza y en los objetos de uso cotidiano (como el papel en un cuaderno, el plástico en un envase, la madera en una silla). Exploración de propiedades de los materiales que se perciben a través de los sentidos: color, sabor, olor, textura, rugosidad, transparencia, viscosidad. Reconocimiento de los efectos del calentamiento de sustancias. Exploración y reconocimiento de la presencia del aire en el ambiente. Interpretación de las relaciones entre propiedades de los materiales y los usos más habituales (envolver, secar, moldear, adherir, teñir, entre otros).	Clasificación de materiales de acuerdo a sus propiedades y estados de la materia. Descripción del comportamiento de los materiales y establecimiento de relaciones con sus posibles usos. Identificación de materiales de acuerdo a su comportamiento térmico. Diferenciación de los cambios físicos y químicos de los materiales. Reconocimiento de las transformaciones en las que un material se convierte en otro. Reconocimiento de las mezclas y su clasificación en homogéneas y heterogéneas y de algunos métodos sencillos para separarlas, en particular aquellas presentes en la vida cotidiana. Establecimiento de relaciones entre las características de los materiales y los métodos de separación. Identificación y diferenciación de cambios producidos por el ser humano y la naturaleza en los ambientes. Comprensión de los cambios de estado: fusión, vaporización, solidificación, condensación

	Experimentación, registro y comprensión del comportamiento de ciertos materiales frente a la luz (materiales translúcidos, transparentes, opacos). Reconocimiento sobre las características de los materiales y sus transformaciones. Experimentación y reconocimiento de las propiedades de los materiales sólidos: dureza, plasticidad, flexibilidad, elasticidad, rigidez, permeabilidad y sus usos.	
LOS FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO	Exploración y descripción de las transformaciones que algunas acciones mecánicas pueden producir en los objetos: estirar, doblar, comprimir, torcer, aplastar, abrir o partir. Exploración y comunicación de diversas situaciones problemáticas de carácter experimental. Diferenciación entre el estado de reposo y movimiento de un cuerpo, y de los tipos de movimientos de acuerdo a su trayectoria y el medio o la superficie por donde se desplazan. Reconocimiento de fuentes de luz naturales y artificiales y de los efectos que producen sobre los objetos que iluminan. Exploración que evidencie la diferencia entre sombra y ausencia de luz. Identificación de las fuentes de luz.	Identificación y descripción de fenómenos sonoros naturales y artificiales en la vida cotidiana. Interpretación de los fenómenos sonoros para construir instrumentos musicales sencillos. Producción de sonidos por fricción o percusión. Reconocimiento y diferenciación de fuentes sonoras naturales y artificiales. Producción y clasificación de sonidos (agudos, graves, fuertes y débiles). Reconocimiento de los cambios de estado de los materiales por acción de la temperatura. Reconocimiento de los efectos del calentamiento de sustancias que funden, hierven, arden, cambian de forma, de volumen. Identificación de materiales conductores y aislantes del calor. Conceptualización de temperatura, medición de la temperatura a través del uso adecuado de termómetros.
	Conceptualización y reconocimiento de las energías sustentables y/o limpias.	
EL UNIVERSO, LA TIERRA Y SUS CAMBIOS	Reconocimiento de los componentes naturales del paisaje. Observación de la diversidad de geoformas que adquiere la superficie terrestre en los paisajes: montañas, valles, llanuras. Establecimiento de relaciones con el ambiente local. Identificación de los fenómenos naturales a través de la observación y registro de los principales fenómenos	Aproximación al concepto de cambio atmosférico para reconocer fenómenos meteorológicos. Reconocimiento de los tiempos atmosféricos y fenómenos meteorológicos: lluvia, nube, granizo, viento, entre otros. Identificación de los componentes de nuestro sistema planetario, establecimiento de semejanzas y

	meteorológicos: niebla, lluvia, nieve, viento, granizo, nubes. Reconocimiento de las diferencias y similitudes entre el cielo diurno y nocturno para estimular procesos de indagación. Descripción, a través de la modelización, del movimiento aparente del Sol para diferenciar el movimiento real de la tierra en el espacio. Conceptualización del ciclo de los días y las noches como dependiente de la presencia o ausencia del Sol. Establecimiento de relaciones con las estaciones del año.	diferencias entre los astros. Identificación de principales constelaciones y la variación de la forma de la luna. Reconocimiento del Sol, la Luna y las estrellas para comprender fenómenos que se llevan a cabo en la Tierra. Identificación de las fases de la Luna: los cambios en su forma. Reconocimiento de los puntos cardinales como referencia para la ubicación geográfica y la posición de cierto objeto del paisaje.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Propiciar situaciones de enseñanza orientadas a la ampliación de las representaciones sobre los fenómenos naturales, que faciliten una aproximación mayor al conocimiento científico y enriquezcan la visión del mundo.
- Promover la comprensión del valor de los conocimientos de las Ciencias Naturales para describir, reflexionar, comprender, analizar, tomar decisiones y actuar de manera crítica y preventiva sobre problemas ambientales a nivel provincial y nacional y los aspectos de la vida cotidiana.
- Fomentar la aplicación de procedimientos científicos y tecnológicos a partir del desarrollo de capacidades y actitudes para construir una visión más compleja del ambiente natural.
- Favorecer el uso de las TIC para manifestar y motivar la curiosidad, la objetividad, la creatividad, la producción y comunicación de conocimientos.
- Fomentar el análisis, la interpretación y la resolución de situaciones problemáticas significativas a partir de la utilización de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar que contribuyan al logro de una autonomía progresiva, en el plano personal y social.

Saberes

EJES	4° AÑO	5° AÑO
SERES VIVOS: DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS.	Reconocimiento y caracterización de los ambientes aeroterrestres. Reconocimiento y caracterización de la diversidad de ambientes en Jujuy: puna, yungas, quebrada, valles. Identificación de las adaptaciones de animales y plantas a los ambientes aeroterrestres. Valoración de la biodiversidad local y provincial. Conocimiento de los distintos grupos de organismos (animales, plantas, hongos y microorganismos) y sus interacciones con el ambiente aeroterrestre.	Caracterización de los ambientes acuáticos y de transición. Comparación con ambientes aeroterrestres. Identificación de las adaptaciones de animales y plantas y comprensión de sus requerimientos en ambientes acuáticos. Reconocimiento y clasificación de los principales grupos de animales y plantas. Descripción de las funciones de nutrición en las plantas y animales (fotosíntesis-respiración). Reconocimiento e integración de los

<table>
<tr><td rowspan="2"></td><td>Reconocimiento de animales vertebrados e invertebrados. Identificación de características principales.

Reconocimiento de las principales funciones del organismo humano para abordar las funciones de relación.

Conocimiento del sistema osteoartromuscular: huesos, músculos, articulaciones; y sus funciones.

Reflexión sobre el cuidado del cuerpo y la prevención de accidentes en relación con el sistema locomotor.</td><td>sistemas de nutrición en el cuerpo humano: sistema digestivo, circulatorio, respiratorio, y excretor.

Identificación de órganos y funciones de los sistemas que cumplen con la nutrición en el organismo humano.

Análisis y reflexión sobre una alimentación saludable. Diferenciación y reconocimiento de alimentos saludables y sus nutrientes.

Identificación de microorganismos y su relación con la salud de los seres vivos.

Reflexión sobre la prevención de enfermedades.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Construcción de criterios de clasificación de los seres vivos.

Avance en el proceso del reconocimiento del cuerpo y sus distintas partes y en la identificación de las particularidades y diferencias anátomo-fisiológicas de mujeres y varones, en las diferentes etapas evolutivas.

Reconocimiento de las implicancias afectivas de los cambios en la infancia y pubertad. Valoración de los cambios en los sentimientos que se producen: miedo, la vergüenza, el pudor, la alegría, la tristeza, el placer, el enojo, empatía, tolerancia. Conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración.

Identificación y reflexión sobre adicciones que afectan la salud física y psíquica</td></tr>
<tr><td>LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS</td><td>Identificación de materiales naturales y elaborados por el ser humano para su uso en la vida cotidiana.

Reconocimiento de las propiedades de los materiales, sus usos y sus estados de agregación.

Conocimiento del origen y proceso de obtención de los materiales.

Reconocimiento de materiales renovables y no renovables, reciclables y biodegradables.

Diseño y realización de pruebas experimentales de los estados de la materia y reconocimiento de los cambios de estados.

Caracterización de los metales, cerámicos y plásticos y conocimiento de sus propiedades, en relación al comportamiento de éstos frente al calor, la electricidad y el magnetismo.

Conocimiento del origen, propiedades</td><td>Caracterización de las propiedades de los materiales e identificación de sustancias.

Realización de exploraciones, observaciones sistemáticas y comparaciones de sistemas materiales: mezclas heterogéneas y homogéneas.

Reconocimiento de distintas mezclas en la vida cotidiana y diseño de estrategias de separación de sus componentes.

Identificación de los factores que influyen en los procesos de disolución. Separación de mezclas.

Experimentación y descripción de procesos físicos: decantación, filtración, disolución y evaporación. Reconocimiento de las propiedades de soluto y solvente. Diferenciación de soluciones diluidas, concentradas y saturadas.</td></tr>
</table>

	y usos de los metales, cerámicos y plásticos. Valoración del uso de la arcilla como material térmico.	Reconocimiento de la acción disolvente del agua y de otros líquidos y los factores que influyen en los procesos de disolución. Reconocimiento de mezclas producidas por las actividades humanas. Reflexión sobre el impacto en el ambiente. Valoración del uso de la arcilla como material térmico y su utilización para la construcción de viviendas.
LOS FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO	Diferenciación de fuerzas que actúan a distancia de las que lo hacen por contacto. Caracterización de los diferentes aspectos de las fuerzas magnéticas y electrostáticas, y reconocimiento de las condiciones en que se manifiestan. Reconocimiento de la interacción magnética e identificación del comportamiento de distintos materiales. Diferenciación de fenómenos magnéticos y electroestáticos. Explicación de las fuerzas de atracción y repulsión en imanes. Reconocimiento del magnetismo terrestre, el uso de brújula y otras aplicaciones de los imanes. Nociones básicas de seguridad vinculadas a la utilización y manipulación de imanes y cuerpos electrizados.	Explicación del comportamiento de la luz en diferentes superficies, reconocimiento e interpretación de los fenómenos en la naturaleza. Experimentación y conocimiento de los efectos de la luz, su propagación y reflexión. Caracterización de la imagen. Descomposición espectral de la luz a través del prisma. Establecimiento de relación con el arco iris. Identificación y experimentación del comportamiento de la luz en diferentes medios: líquidos, gases y sólidos. Conceptualización y caracterización del sonido. Exploración y descripción de su propagación en sólidos, líquidos y gases. Reconocimiento de la transmisión del sonido en distintos medios y su aplicación en la vida cotidiana. Caracterización del sonido: timbre y altura, y comparación de los fenómenos de propagación del sonido. Identificación de fenómenos de contaminación sonora y sus efectos sobre la salud. Reconocimiento del peso como una fuerza que actúa sobre los cuerpos, producto de su interacción con la Tierra. Comprensión del comportamiento de la caída de cuerpos de diferentes formas y materiales, reconociendo la resistencia del aire. Reconocimiento de la relación entre

		peso y empuje, como fuerzas que participan en el fenómeno de flotación de un cuerpo. Conceptualización de fuerza de gravedad, peso y caída libre, peso y empuje en la flotación de los cuerpos.
	Reconocimiento del funcionamiento, uso y procesos de las energías sustentables.	
EL UNIVERSO, LA TIERRA Y SUS CAMBIOS	Reconocimiento y caracterización de los subsistemas de la Tierra: Geósfera, Atmósfera, Biósfera, Hidrósfera. Descripción y caracterización de la Geósfera, e interpretación de su dinámica. Reconocimiento de la estructura interna de nuestro planeta: corteza, manto, núcleo y sus características. Identificación y análisis de algunos de los fenómenos relevantes que se producen en la Geósfera y la transforman: terremotos, volcanes y plegamientos. Interpretación de los movimientos de la Tierra y comprensión de la sucesión del día, la noche y las estaciones. Identificación del ciclo de los días y las noches y el movimiento aparente de las estrellas, como consecuencia de la rotación de la Tierra. Conocimiento y descripción del movimiento de rotación y traslación de la Tierra. Descripción de solsticios y equinoccios	Reconocimiento y caracterización del subsistema: Hidrósfera. Comprensión de su dinámica e interacción. Conceptualización del ciclo del agua. Análisis y reflexión del uso del agua, en tanto recurso natural. Reconocimiento de las modificaciones de la superficie terrestre provocadas por el agua. Identificación de los contaminantes del agua y sus efectos sobre la salud. Cuidado y protección del agua como recurso indispensable para la vida. Valorización de diversas acciones posibles para el cuidado del agua. Caracterización y diferenciación entre estrellas, planetas, satélites. Conocimiento de los planetas y modelización de su ubicación en el Sistema Solar.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Favorecer el análisis, la interpretación y la resolución de situaciones problemáticas significativas a partir de la utilización del conocimiento del campo de la ciencia escolar, que contribuyan al logro de una autonomía progresiva del/de la estudiante, en el plano personal y social.
- Fomentar la apropiación del lenguaje científico a partir de la interpretación de diferentes tipos de textos con temáticas que promuevan el análisis crítico y reflexivo de la realidad ambiental local y global.
- Propiciar situaciones que permitan el pleno desarrollo de actitudes investigativas acerca de los seres vivos y el ambiente, los recursos naturales, sus usos y preservación.
- Favorecer la promoción de la salud en su mirada integral, y la toma de decisiones que aseguren un mayor cuidado y respeto por el propio cuerpo y el del/de la otro/a.
- Favorecer la integración de las TIC en situaciones que habiliten la creatividad, innovación, comunicación, investigación y el aprendizaje en entornos virtuales como un proceso de construcción del conocimiento científico.

Saberes

EJES	6° AÑO	7° AÑO
LOS SERES VIVOS: DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS	Reconocimiento de las principales relaciones que establecen los seres vivos con el ambiente, e identificación de sistemas abiertos. Diferenciación de los tipos de nutrición en el ecosistema e identificación de las relaciones tróficas (cadenas y redes) que se establecen entre los seres vivos como sistemas abiertos. Reconocimiento de los componentes de los ecosistemas bióticos, abióticos y culturales. Análisis y reflexión de problemas ambientales locales y globales. Diferenciación de cambios naturales y cambios causados por la actividad humana en los ecosistemas (deforestación, explotación minera, contaminación del aire). Reconocimiento de la célula como constituyente de todos los seres vivos y en la cual ocurren todas las funciones vitales. Identificación y localización de sus partes. Diferenciación de célula animal y célula vegetal. Conceptualización de organismos unicelulares y pluricelulares. Reconocimiento de distintos niveles de organización: celular, tisular, de órganos, sistemas, individuo, población, comunidad, ecosistema y biósfera. Identificación del vínculo entre las estructuras del organismo humano y las funciones de relación. Comprensión de las funciones de relación y coordinación en el organismo humano. Reconocimiento del sistema nervioso central, sus principales estructuras; y sistema nervioso periférico. Identificación de los sentidos. Conceptualización del organismo humano: integración de las funciones de nutrición. Reconocimiento de los sistemas	Reconocimiento de los seres vivos como sistemas organizados, abiertos y complejos. Análisis y reconocimiento sobre la conservación de la biodiversidad autóctona. Reflexión sobre la pérdida de especies e introducción de nuevas especies. Reconocimiento del equilibrio ecológico. Conceptualización y valoración del desarrollo ecológicamente sustentable, sobre la protección y conservación de los recursos naturales locales y globales. Caracterización de los tipos de nutrición para profundizar la estructura y funcionamiento de los ecosistemas identificando el intercambio de materia y energía. Reconocimiento de la nutrición autótrofa: fotosíntesis, proceso de nutrición en organismos clorofílicos. Identificación de la respiración celular en proceso de nutrición de los seres vivos. Interpretación de la nutrición humana como proceso integrador. Identificación del proceso de digestión en la transformación de los alimentos para la obtención de nutrientes. Reconocimiento del intercambio gaseoso con el ambiente, y la incorporación de oxígeno. Identificación de la función de transporte de la sangre. Interpretación de la excreción como proceso de eliminación de desechos. Identificación y caracterización de trastornos alimentarios: bulimia, anorexia, obesidad, desnutrición, entre otras. Identificación de las relaciones entre los órganos de los sentidos, la acción del cerebro y la respuesta motora en la

	digestivo, circulatorio, respiratorio y excretor. Análisis sobre la prevención de enfermedades relacionadas con estos sistemas. Caracterización de los aspectos sociales, afectivos, psicológicos y biológicos de la sexualidad humana para favorecer el desarrollo de actitudes, hábitos saludables y responsables. Comprensión de la reproducción en el ser humano e identificación de los sistemas reproductores. Conceptualización de la sexualidad humana, a partir de la integración de las dimensiones biológica, social, afectiva y psicológica. Reconocimiento y caracterización de la pubertad y adolescencia como etapas de la vida humana. Reconocimiento del ciclo menstrual. Análisis de enfermedades e infecciones de transmisión sexual y reflexión sobre su prevención. Avance en el proceso del reconocimiento del cuerpo y sus distintas partes y en la identificación de las particularidades y diferencias anátomo-fisiológicas de mujeres y varones, en las diferentes etapas evolutivas. Reconocimiento de las implicancias afectivas de los cambios en la infancia y pubertad. Conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración. Valoración de los cambios en los sentimientos que se producen: el miedo, la vergüenza, el pudor, la alegría, la tristeza, el placer.	que interviene el sistema nervioso que actúa sobre el sistema ósteo-artro-muscular. Reconocimiento de la adolescencia como etapa de cambios físicos, fisiológicos y emocionales. Conocimiento y ejercicio del derecho a la salud sexual. Reconocimiento de las implicancias afectivas de los cambios en la infancia y pubertad. Valoración de los cambios en los sentimientos que se producen: el miedo, la vergüenza, el pudor, la alegría, la tristeza, el placer. Reconocimiento del derecho a la intimidad y respeto a la intimidad de los otros/as. Conocimiento de la procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordadas desde la dimensión biológica, e integradas con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y trascendentes que los constituyen. Conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva; y reconocimiento de la importancia de la prevención de enfermedades de transmisión sexual. Reconocimiento de que la sexualidad humana incluye aspectos emocionales, afectivos, sociales y culturales. Avance en el cuidado de la salud y la prevención de enfermedades sociales: bulimia, anorexia y adicciones.
LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS	Conceptualización del aire y sus componentes y propiedades. Caracterización del aire y otros gases. Avance en la idea de transformaciones de materiales que se queman o se corroen. Reconocimiento de tipos de combustiones y su incidencia en la vida cotidiana.	Interpretación del modelo cinético-molecular para explicar los estados de la materia y sus cambios. Identificación de propiedades de materiales en alimentos y otros de aplicación tecnológica. Reconocimiento de las transformaciones que ocurren en los alimentos y descripción de métodos

	Reconocimiento de las transformaciones que experimentan los materiales en la combustión y corrosión. Conceptualización de combustible y comburente y reflexión de los peligros en su manipulación.	de conservación de alimentos. Utilización de reactivos para identificar la presencia de sustancias, relacionadas con la nutrición. Indagación sobre los materiales que pueden afectar el ambiente local. Reconocimiento de la composición, elaboración y conservación de los alimentos. Reconocimiento de materiales contaminantes del suelo, aire y del agua.
LOS FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO	Identificación de fuentes y formas de energía, interpretación de transformaciones de uso cotidiano. Observación y análisis de las transformaciones de energía en diferentes circuitos eléctricos. Reconocimiento de las distintas formas de transferencia de calor e interpretación de algunos fenómenos térmicos. Descripción de las formas de energía, fuentes de energía. Identificación de energía eléctrica. Diseño y modelización de circuito eléctrico simple. Reconocimiento de elementos de un circuito. Reconocimiento de la transformación de electricidad en otras formas de energía. Identificación de usos domiciliarios de la electricidad. Conceptualización del calor y reconocimiento de la transferencia de energía, conducción, convección y radiación. Reconocimiento del funcionamiento, uso y procesos de las energías sustentables.	Interpretación del concepto de energía, comunicación de la variedad de procesos asociadas a fenómenos físicos. Reconocimiento de la energía en relación a los procesos importantes como transferencia, transformación, disipación y degradación. Identificación del principio de conservación de la energía para explicar y predecir el comportamiento de los sistemas naturales o artificiales. Caracterización de los tipos de energías. Reconocimiento de los procesos de transformación de la energía, y los usos cotidianos. Diferenciación entre energías convencionales y alternativas. Comprensión del principio de conservación de la energía, y de la degradación de la energía. Identificación de la relación del calor asociado a distintas transformaciones de energía (rozamiento de los cuerpos, combustión, entre otros). Reconocimiento de transferencia y disipación de energía.
LA TIERRA, EL UNIVERSO Y SUS CAMBIOS	Reconocimiento de la composición y características del subsistema atmósfera. Identificación de la atmósfera y su composición.	Caracterización de los recursos naturales para propiciar debates sobre el desarrollo sustentable. Análisis de problemas ambientales globales. Reconocimiento del

	Reconocimiento del aire como recurso natural; análisis y descripción de la formación de nubes. Reconocimiento y reflexión sobre los contaminantes del aire y los efectos sobre la salud. Conceptualización de los fenómenos meteorológicos. Reconocimiento de los tipos de precipitaciones, en tanto fenómenos meteorológicos. Diferenciación entre tiempo meteorológico y clima. Interpretación del modelo actual del sistema solar y reconocimiento de sus astros (planeta, planeta enano, satélite, asteroide, cometa y estrella). Descripción del proceso de evolución histórica del modelo de Sistema Solar: del geocentrismo al heliocentrismo.	calentamiento global por aumento del efecto invernadero y agujero de ozono. Reconocimiento del desarrollo sustentable. Caracterización de recursos naturales y comprensión de su uso racional y su conservación. Análisis, reflexión y ejemplificación sobre la renovación y agotamiento de los recursos. Reconocimiento de políticas de implementación de las energías sustentables a nivel local, regional, global.

Bibliografía

Bucchi, M. (2016). La ciencia en la cocina de 1700 a nuestros días. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Duckworth, E. (1994). Cómo tener ideas maravillosas y otros ensayos sobre cómo enseñar y aprender. Madrid, España: Visor.

Fumagalli, l. (1993). El desafío de Enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires, Argentina: Troquel.

Furman, M. (2008). Ciencias Naturales en la Escuela Primaria: Colocando las Piedras Fundamentales del Pensamiento Científico. IV Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Santillana.

Furman, M. (2009). Serie Anímate Ciencias naturales 2º ciclo, libros del docente. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

Furman, M. y De Podestá, M.E. (2009). La ciencia como producto y como proceso en La aventura de enseñar Ciencias Naturales en la escuela primaria. Buenos Aires, Argentina: Aique.

Galagovsky, L. (2008). ¿Qué tienen de "naturales" las ciencias naturales? Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Giudice, J. y Galagovsky, L. (2011). Los estudiantes crean modelos: El caso de la naturaleza particulada de la materia en: Galagovsky (Coord.) Didáctica de las Ciencias Naturales: El caso de los modelos científicos. Buenos Aires, Argentina: Lugar.

Golombek, D. (2008). Aprender y enseñar ciencia: del laboratorio al aula y viceversa. IV Foro Latinoamericano de Educación. Aprender y enseñar ciencias. Desafíos, estrategias y oportunidades. Buenos Aires, Argentina: Fundación Santillana.

Liguori, L. y Noste, M.I. (2005). Didáctica de las Ciencias Naturales. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Martin, O. y Madrid, E. (2009). Didáctica de la Educación Sexual: un enfoque de la sexualidad y el amor. Buenos Aires, Argentina: Sb.

Pozo, J. y Gomez Crespo, M. (2000). Aprender y enseñar ciencia. 2da ed. Madrid, España: Morata.

Pozo Municio, J. I. y Gómez Crespo M. A. (2006). Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. 5ta edición. Madrid, España: Morata.

Veglia, S. (2012). Ciencias Naturales y Aprendizaje Significativo. Claves para la reflexión didáctica y la planificación. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Documentos

Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150

Educación alimentaria y nutricional. Libro para el docente. Serie Ciencia, Salud y Ciudadanía. Ministerio de Educación de la Nación. 2009

Educación para la vida: en la escuela a la casa. La importancia de la alimentación y la actividad física. UNICEF. 2003.
Nutrición, desarrollo y alfabetización. Una propuesta integradora a favor de la infancia. Volumen 1,2 y 3. UNICEF. 2004

TÉCNICAS AGROPECUARIAS

Soy de las que piensan que la ciencia tiene una gran belleza.
Un sabio en su laboratorio no es solamente un teórico.
Es también un niño colocado ante los fenómenos naturales
que le impresionan como un cuento de hadas.

Marie Curie

Fundamentación

Niños y niñas son en su naturaleza curiosos/as, críticos/as, empáticos/as con su entorno, es por ello que la enseñanza de las Técnicas Agropecuarias sostenibles se constituye como una oportunidad para poder comprender los principios básicos de cómo funciona el mundo.

El origen de la actividad agrícola y ganadera se remonta a los pueblos indígenas, cuyas prácticas están basadas en el respeto y cuidado hacia la Madre Tierra o Pachamama. Actualmente, son diversos y constantes los cambios que suceden en la sociedad, y que modifican los paisajes, tanto urbanos como rurales, haciendo necesaria la revalorización, recuperación y aplicación de los saberes ancestrales y culturales vinculados a las prácticas sustentables tanto en la ciudad como en la ruralidad.

En el marco de las Ciencias Naturales, se propone favorecer diversas y variadas situaciones de enseñanza tomando al ambiente como eje de indagación para que niños y niñas se apropien de saberes de la agricultura y ganadería desde una reflexión teórica con sentido crítico, y a partir de allí aborden la realidad e intervengan en la construcción de una sociedad solidaria, democrática, participativa, responsable y comprometida.

En este sentido, desde un enfoque holístico se propone la enseñanza de las Técnicas Agropecuarias sostenibles de la mano de la Educación Ambiental (EA) como una herramienta poderosa para transformar las sociedades, para consolidar una cultura de producción sostenible que evite la degradación del ambiente, disminuya sus efectos negativos sobre el cambio climático, y mejore la calidad de vida de los seres humanos; favoreciendo las buenas prácticas enmarcadas en el desarrollo sostenible.

En Jujuy, a través de la Ley Nº 6.105/18 de Educación Ambiental, se busca avanzar sobre los cuidados y protección de los espacios naturales. La misma estipula acciones y objetivos concretos para el logro de una gestión sustentable y adecuada del ambiente, la preservación y protección de la diversidad biológica y la implementación del desarrollo sustentable. A su vez, la provincia establece como una de las políticas prioritarias la Educación Ambiental que es definida por esta ley como "los procesos integradores, permanentes, sostenibles, individuales y colectivos, mediante los cuales se construyen valores, conocimientos, aptitudes, actitudes, habilidades, técnicas y compromisos orientados a la defensa y respeto del ambiente" (art.1º).

En este sentido, la enseñanza de las Técnicas Agropecuarias, desde un enfoque sostenible, ofrece un espacio de aprendizaje en las escuelas que permite el enriquecimiento y la diversificación de experiencias generando nuevas formas de preservación y protección de la diversidad biológica de la región.

Como las actividades agropecuarias están atravesadas por las prácticas culturales propias de la región en donde se desarrolla, se potencia el vínculo y la interacción entre la escuela, las familias y la comunidad. Por ello, es importante abrir espacios de diálogo, reflexión y concientización sobre la necesidad del cuidado de los ambientes naturales de la región, y fomentar una actitud ética y moral hacia la Madre Tierra.

En este sentido, y como una propuesta metodológica, es propicio generar un Ciclo de Indagación (Arango, Chaves y Feinsinger, p. 2009) de tres componentes: la formulación de una pregunta simple, la acción para recolectar datos que la respondan y una reflexión final sobre los resultados. De esta manera, los/as estudiantes pueden realizar ellos/as mismos/as las preguntas de investigación, tomar los datos en campo, hacer sus propios análisis y formular conclusiones. Así, el Ciclo de Indagación se convierte en una herramienta pedagógica y didáctica.

El Ciclo de Indagación no sólo es una herramienta que despierta la curiosidad y favorece el conocimiento por los ambientes y culturas locales, sino que también promueve la participación ciudadana. Además, ofrece el conocimiento del contexto, herramientas para profundizar en la indagación; genera momentos de trabajo grupal y de elaboración colaborativa de respuestas a las preguntas iniciales del ciclo.

En este marco, se espera que los aprendizajes que promuevan las Técnicas Agropecuarias en clave sostenible, contribuyan al desarrollo de diferentes capacidades como la indagación, la actitud cooperativa y colaborativa, el interés por seguir aprendiendo y hacerlo con otros/as. Se busca, además, contribuir al fortalecimiento de la autoestima, del respeto, la tolerancia, la responsabilidad sobre el cuidado y protección del ambiente natural y social a través de una convivencia reglada por acuerdos colectivos.

Presentación y Organización

Propósitos

A través de la enseñanza de las Técnicas Agropecuarias se busca ofrecer saberes que permita a los/as estudiantes acceder a una formación teórico y práctica, a partir de la identificación, el reconocimiento y la

valoración del saber propio que cada comunidad (con sus prácticas y objetos culturales) tiene sobre el ambiente natural en el que vive y habita. Además se pretende el abordaje y la profundización a través de la formación, de las problemáticas y necesidades agropecuarias propias de la escuela, pero también a escala local, regional y nacional. Para ello, es necesario que se promuevan trabajos interdisciplinarios y transdisciplinarios entre los saberes propios de Técnicas Agropecuarias y otros espacios curriculares, como así también articulaciones con los otros niveles educativos.

Saberes

Los saberes de este espacio son una construcción que surge desde los aportes de los/as docentes de Técnicas Agropecuarias de las diferentes regiones educativas de la provincia de Jujuy, es por ello que los mismos responden a una necesidad local de enseñanza y de aprendizaje, que podrán ser contextualizados a cada situación escolar particular.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Promover y fortalecer la capacidad de asombro y la sensibilidad de los/as estudiantes por la diversidad de especies que conocen y rodean en su espacio cercano.
- Generar un enriquecimiento de los saberes de los/as estudiantes en relación a las actividades agropecuarias en el marco de las educación ambiental y el desarrollo sostenible.
- Promover el cuidado y el respeto por los ambientes naturales con la finalidad de sostener una consciencia y desarrollo sostenible.
- Favorecer y promover instancias de indagación sobre el hacer cotidiano de los/as estudiantes para enriquecerlas con los saberes disciplinares.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3° AÑO
AGRICULTURA SOSTENIBLE	Conocimiento y comprensión del nuevo concepto de Biodiversidad para mejorar las prácticas agroecológicas. Reconocimiento y valorización de la diversidad de semillas para la generación de un banco de semillas. Producción de huertas orgánicas a partir de la selección de semillas de acuerdo al suelo, clima. Abordaje inicial sobre el manejo ecológico del suelo para generar prácticas de conservación de suelos como coberturas vivas o muertas, bancales, asociación de cultivos, incorporación de rastrojo abonos verdes, barreras vivas o muertas, terrazas. Reconocimiento de los aportes nutricionales de las plantas e importancia del consumo de vegetales orgánicos como parte fundamental de una alimentación saludable. Principios básicos e importancia de la higiene personal y de los alimentos. Diseño y elaboración de una compostera orgánica como parte de la huerta escolar para la adquisición de habilidades básicas y necesarias para una óptima producción. Reconocimiento de diferentes herramientas tecnológicas para la actividad agrícola liviana y uso de cada una de ellas. Revalorización y puesta en práctica de formas de hacer tradicionales y ancestrales (Minga, Pachamama) para la conservación cultural. Problematización sobre la contaminación de cursos de agua a través de casos locales de perturbaciones antrópicas para la valoración y uso racional como recurso natural no renovable.	

SALUD Y CRIANZA ANIMAL	Diferenciación de los tipos de crianza de animales, según su tipo, requerimientos alimenticios. Finalidad de producción: carne, leche, fibra, cuero. Identificación y reconocimiento de las principales enfermedades del ganado para prevenir su transmisión al ser humano, a otros animales y al entorno ambiental. Desarrollo de métodos de diagnósticos para la prevención de enfermedades en los animales.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Favorecer los aprendizajes relacionados con el potencial productivo y económico regional y provincial.
- Favorecer y sostener las relaciones de los/as estudiantes con el ambiente a través de diversas experiencias agropecuarias.
- Propiciar instancias que promuevan el uso y manejo de productos tecnológicos para el despliegue de las técnicas agropecuarias.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
SISTEMAS NATURALES Y DE PRODUCCIÓN	Comprensión del concepto de ecología, clasificación y su relación con otras ciencias. Reflexión sobre los distintos sistemas y sus elementos constituyentes, en consideración con los ciclos de la materia, el agua y los flujos de la energía. Comprensión de lo que significa el impacto ambiental como también los elementos que lo degradan. Concientización de los tipos y las consecuencias de la contaminación y el impacto ambiental. Comprensión de la diferencia entre monocultivo y diversidad biológica. Identificación de los diferentes sistemas: ganaderos, forestales, los bosques y los sistemas naturales. Comprensión de la sostenibilidad en la agricultura, los sistemas productivos y el manejo consciente de los recursos naturales. Promoción de la agricultura orgánica y sostenible en la región, a través de la implementación de buenas prácticas agrícolas en distintos tipos de sistemas. Uso sostenible y sustentable de recursos naturales: agua y suelo vinculado a diferentes procesos. Valoración de la génesis del suelo y la materia orgánica, compostaje vinculado a las diferentes producciones agrícolas. Identificación de las herramientas y uso adecuado de cada una de ellas.	
HUERTA	Diseño e implementación de un calendario de siembras. Recolección de semillas para la generación de un banco de germoplasma escolar. Reconocimiento de características morfológicas distintivas de las plantas, según su	

	parte comestible, que permita su correcto agrupamiento: Identificación, clasificación, relación y construcción. Identificación y caracterización de los distintos tipos de huerta: familiar, escolar y comunitaria. Identificación, reconocimiento y uso de herramientas manuales. Reconocimiento y caracterización de los distintos tipos de insectos en la huerta.
ECONOMÍA FAMILIAR Y SOLIDARIA	Organización y reflexión sobre las comunidades de trabajo del campo, sus roles y funciones. Participación y reflexión sobre el trabajo en grupo. Descripción de ventajas y dificultades del trabajo en equipo. Principios del cooperativismo. Conocimiento y comprensión de conceptos de economía alternativa. Realización de prácticas ergonómicas en las actividades de técnicas agropecuarias. Promoción y desarrollo de hábitos de higiene personal y de los alimentos. Reconocimiento de las técnicas industriales y artesanales de producción. Valoración de la transformación de los alimentos en conserva para su preservación y comercialización. Identificación de los principales tipos de conservas de alimentos. Elaboración de procesos sencillos de transformación de la materia prima en productos elaborados

Tercer Ciclo
Propósitos

- Promover modelos alternativos de producción desde el desarrollo sustentable acorde a la región geográfica.
- Favorecer la construcción de herramientas cognitivas que le permitan a los/as estudiantes plantearse los cambios necesarios para el desarrollo local, en la búsqueda de la sustentabilidad alimentaria.
- Promover actividades de micro emprendimientos y/o de cooperativas escolares, como ámbitos propicios para el diseño y puesta en marcha de proyectos productivos que apunten a solucionar los problemas sociales para convertir a la provincia en un lugar en que los recursos y las ganancias se distribuyan con mayor justicia.

Saberes

EJES	6º AÑO	7º AÑO
AGROECOLOGÍA	Reconocimiento de los elementos básicos de la agroecología. Conocimiento de biocidas y reconocimiento de su impacto en la salud. Identificación y diferenciación de plantas nativas y cultivadas; y de plantas exóticas. Identificación de la producción zonal. Planificación de la producción de la siembra de la época e instalación de almácigos en la huerta escolar. Reconocimiento de las especies nativas alimenticias y su valor nutricional. Identificación de plantas medicinales y sus distintas formas de multiplicación y cuidados.	

	Reconocimiento de los elementos básicos de la agroecología. Conocimiento de biocidas y reconocimiento de su impacto en la salud. Identificación y diferenciación de plantas nativas y cultivadas; y de plantas exóticas. Identificación de la producción zonal. Planificación de la producción de la siembra de la época e instalación de almácigos en la huerta escolar. Reconocimiento de las especies nativas alimenticias y su valor nutricional. Identificación de plantas medicinales y sus distintas formas de multiplicación y cuidados. Definición e implementación de rotaciones y asociaciones de cultivo. Planificación y ejecución de proyectos de producción y siembra. Desarrollo de conocimientos de calendario de siembra y cuidados de las especies. Identificación de plantas aromáticas y medicinales de la zona, multiplicación y cuidados. Conocimientos de modos naturales de control de plagas, malezas y enfermedades del ecosistema agrícola. Definición de producción animal sustentable. Análisis y debate sobre los sistemas de cría y manejo de los animales de la zona. Exploración de procesos de conservación de productos. Introducción del concepto de Soberanía Alimentaria.
GESTIÓN, INDUSTRIALIZACIÓN Y COMERCIALIZACIÓN	Análisis de las posibilidades de la industrialización y comercialización local. Historización de los principios del cooperativismo. Desarrollo de modelos de comunicación de procesos, productos y resultados. Desarrollo de hábitos de uso seguro de herramientas y máquinas. Reflexión y análisis sobre el uso y riesgo de las nuevas tecnologías. Identificación de tecnologías apropiadas para la producción sustentable. Constitución de micro emprendimientos y de cooperativas. Elaboración y ejecución de proyectos. Producción, conservación y comercialización de productos. Elaboración de materiales de difusión sobre producción y posibilidades del ambiente jujeño. Distribución de tareas para la elaboración de herramientas simples. Identificación de tipos de máquinas y herramientas y sus características.

Bibliografía

Arango, N.; Chaves, M. y Feinsinger, P. (2009). Principios y práctica de la enseñanza de ecología en el patio de la escuela. Instituto de Ecología y Biodiversidad - Santiago, Chile: Fundación Senda Darwin.

Bellenda B. y otros. (2012). Agroecología en escuelas primarias de Montevideo. El caso del Programa Huertas en Centros Educativos, Iniciativas agroecológicas innovadoras para la transformación de los espacios rurales. Conferencia llevada a cabo en el IV Congreso Internacional de Agroecología y Agricultura Ecológica, Vigo, España.

Bosch, M. (2008). Cómo hacer un buen compost. Manual para horticultores ecológicos. Buenos Aires, Argentina: La fertilidad de la Tierra.

Ministerio de Agricultura y Ganadería de Costa Rica. (2010). Tecnologías de producción agropecuaria sostenible. Recuperado de: http://www.mag.go.cr/biblioteca_virtual/bibliotecavirtual/a00244.pdf

Nuñez, M. A. (2000). Manual de Técnicas Agroecológicas. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. 1a edición. Recuperado de: http://www.pnuma.org/educamb/documentos/Nunez.pdf

Restrepo, M. J.; Ángel S. D. y Prager, M. M. (2000). Agroecología. República Dominicana: CEDAF. recuperado de: http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/training_material/docs/Agroecologia.pdf

Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. (2015). Educación Ambiental: Ideas y propuestas para docentes. Recuperado de: https://www.fundacionluminis.org.ar/biblioteca/educacion-ambiental-ideas-propuestas-docentes-nivel-primario

Webgrafía:

https://www.academia.edu/5998931/T%C3%A9cnicas_agropecuarias_sostenibles

http://www.fao.org/sustainable-development-goals/overview/fao-and-post-2015/sustainable-agriculture/es/

TECNOLOGÍA

La ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria,
deben estar al servicio de la liberación permanente
de la humanización del hombre

Paulo Freire

Fundamentación

La Educación Tecnológica cobra en las sociedades actuales una particular relevancia desde el inicio de la escolaridad. La misma tiene sentido en tanto permite conocer y comprender la vinculación de la acción y el conocimiento de las sociedades para intervenir en la realidad que ha sido modificada a tal punto que ha transformado también las formas de vida del ser humano en la actualidad.

Los saberes que constituyen el campo de la Tecnología son amplios y variados, fueron construidos en diferentes contextos socioculturales. Se puede definir a la Tecnología como una actividad que produce artificialidad y como tal implica la interrelación de conocimientos y acciones. Las acciones hacen referencia a las intervenciones operativas sobre la materia, la energía o la información que van haciendo emerger un mundo artificial.

Es a través de dichas acciones que el ser humano interviene, modifica y crea nuevas realidades y objetos. Las mismas se realizan en ciertos contextos con determinadas características sociales, políticas e históricas, atravesadas por intereses diversos. De allí que resulte relevante que los/as niños/as puedan conocer los procesos de invención y construcción, las decisiones y contextos que atravesaron la creación de artefactos que los/as rodean constituyendo, hoy, un mundo naturalizado para ellos/as.

El conocimiento tecnológico surge de la actividad humana a la vez que la estructura; describe la artificialidad y prescribe el modo de operar con ella. "Es por medio de la actividad que se define el conocimiento tecnológico, es la actividad la que establece y ordena los marcos de trabajo en los cuales se genera y usa el conocimiento tecnológico" (Herchsbach, 1995, p.3).

Poner al alcance de los/as niños/as los saberes de la cultura tecnológica tiene como fin que aprendan a conocer, pensar, saber, utilizar, manejar, hacer, crear, organizar, producir, reflexionar y a tomar decisiones. Si bien esta dinámica permite a los/as estudiantes un acercamiento a la Tecnología, el ejercicio de su enseñanza no pretende ser una práctica aislada de determinadas técnicas específicas, ni poner en contacto ciertos aparatos y dispositivos tecnológicos. La enseñanza de la tecnología tiene la finalidad de hacer pensar la artificialidad, de comprender la interrelación entre ser humano—artefacto—entorno, lograr que los/as estudiantes vayan más allá de una descripción o verbalización del mundo artificial, que sean conscientes de las acciones sobre los insumos que acrecientan y complejizan el mundo construido.

Los/as niños/as en edades tempranas se interesan por el "hacer" y por el funcionamiento de los objetos; por ello la enseñanza de la Tecnología busca ampliar sus experiencias a partir de sus intereses, acercándolos/as al conocimiento sobre el "quehacer tecnológico" mediante el planteamiento de interrogantes que promuevan la búsqueda de respuestas a las relaciones entre la técnica y las formas de resolver problemas en contextos socio-técnicos; a comprender y actuar en el medio en que viven, a explorar y a interactuar con los procesos y objetos artificiales.

El proceso de resolución de problemas es una estrategia privilegiada en la enseñanza de la Tecnología; en los/as niños/as el aprendizaje transcurre entre pruebas de ensayo y error y el análisis sobre qué hacer y en qué orden. El rol del/de la docente resulta crucial, pues su intervención debe desarrollar propuestas didácticas con actividades que posibiliten a cada estudiante avanzar en la planificación de estrategias de solución a un problema.

En síntesis, la enseñanza de la tecnología en la escuela primaria, busca facilitar una vinculación comprensiva, coherente y crítica entre los/as estudiantes y la técnica.

A través de la enseñanza de Tecnología, los/as estudiantes construirán miradas comprensivas y críticas del quehacer tecnológico. Será importante ayudarlos/as a reconocer que la tecnología está inserta en un determinado medio social y natural; y que, en cada época y lugar, el tipo de problema técnico que se aborda y el tipo de soluciones que se generan están relacionados con aspectos económicos, sociales o políticos (Cuadernos para el aula Tecnología, 2007).

Presentación y Organización

Propósitos

Los propósitos que se plantean durante los diferentes ciclos del nivel, serán los de propiciar espacios que permitan a los/as estudiantes reconocer la importancia de la Tecnología en la sociedad actual y apropiarse de los principales conceptos de la misma y de su finalidad. Asimismo, posibilitar en los/as niños/as la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan tomar decisiones como usuarios,

consumidores y creadores de tecnología considerando aspectos personales, sociales y ambientales. Además, se propicia poner en valor el desarrollo histórico de la Tecnología como producto de la acción humana, identificando los cambios producidos que impactaron en la sociedad, a fin de orientar el acceso, uso y articulación entre estas nuevas tecnologías y las experiencias culturales.

Saberes

Los saberes a enseñar en este espacio curricular se encuentran organizados en tres ejes que se repiten en los tres ciclos:

- Los procesos tecnológicos.
- Los medios técnicos.
- La Tecnología como proceso sociocultural: diversidad, cambios y continuidades.

Los Procesos Tecnológicos

Este eje hace referencia a la manera en la que las acciones tecnológicas se crean, se modifican y se organizan formando procesos donde los insumos se transforman en productos. Interesa el modo en que se planifican los sistemas de elaboración de bienes o de servicios y la manera en que se organizan y controlan los diferentes procesos, las tareas que realizan las personas; en particular durante la ejecución de proyectos. Asimismo, se analizan y ponen en práctica los diferentes medios de representación y maneras de comunicar la información técnica propia de los procesos tecnológicos, y en particular, la utilización creciente de las tecnologías de la información y la comunicación.

Los Medios Técnicos

Este eje trata el modo en que las acciones tecnológicas se llevan a cabo empleando medios técnicos, cuyo diseño y desarrollo configuran y complejizan los diferentes sistemas tecnológicos. Este eje incluye la indagación de las tareas propias de las personas (gestos, roles, conocimientos) muchas de las cuales son delegadas en los artefactos a lo largo del desarrollo técnico. Los cambios presentes en las sucesivas tecnificaciones permiten ver cómo se reconfigura el trabajo humano. El análisis de los medios técnicos se completa con la identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen.

La Tecnología como proceso sociocultural: diversidad, cambios y continuidades

Este eje aborda el modo en que las acciones tecnológicas se desarrollaron a lo largo de la historia, cómo se relacionan con el contexto actual y cómo inciden sobre la vida personal y social de las personas y su entorno natural. Los sistemas tecnológicos forman parte de un determinado contexto natural y social, de modo que, en cada época y lugar, el tipo de problema técnico que se considera y el tipo de soluciones que se generan, están relacionados con aspectos ecológicos, económicos, sociales o políticos; y las tecnologías creadas, producidas y utilizadas generan impactos y efectos sobre las personas, la sociedad y el ambiente. En este eje se explicitan los aportes sustantivos de Educación Tecnológica para el desarrollo de competencias emprendedoras en la educación básica, por medio de diferentes situaciones de enseñanza.

Capacidades

Comunicación

El desarrollo de la capacidad de la comunicación implica que los/as niños/as puedan escuchar e interpretar exposiciones y explicaciones orales en distintos soportes, registren la información más relevante mediante la toma de notas, captura de imágenes y otras estrategias como informes, notas de campo, gráficos, entre otras. También, será necesario generar situaciones en las cuales se puedan utilizar diversos modos de comunicar y de decodificar la información oral y/o escrita.

El/la docente propiciará situaciones para que los/as estudiantes puedan recuperar la información más importante, incorporar expresiones y vocabulario específico y formular preguntas para apropiarse de saberes o conocimientos, formas de razonamiento, y procedimientos específicos con progresiva autonomía.

A medida que los saberes de Tecnología se complejizan el/la docente deberá proponer ejercicios y actividades que impliquen la producción e interpretación en el marco del lenguaje propio de la tecnología. También es importante generar espacios para propiciar la reflexión sobre el valor del uso de procesos de comunicación a distancia mediante señales digitales y su impacto en la tecnología. Serán necesarias las

tareas que requieran de los/as estudiantes la producción de creaciones de diversa índole (dibujos, bocetos, planos, textos); la transmisión y comunicación con claridad y precisión de los aprendizajes adquiridos. Para el desarrollo de esta capacidad el/la docente deberá generar oportunidades para que los/as estudiantes puedan ubicar, organizar, analizar, usar y reelaborar de modo crítico información de diversas fuentes y medios, entendiendo las características de lo digital.

Resolución de Problemas

Un saber es problemático cuando representa un verdadero problema para el/la estudiante que tiene que resolverlo, es decir, una situación que exige para su resolución una construcción particular y para la cual no tiene una respuesta inmediata. El/la docente propiciará la admisión de respuestas alternativas, que requieran deliberación y análisis. Este tipo de propuestas son potencialmente fructíferas en tanto el planteo del problema permita la invención y/o diseño creativo de un conjunto de operaciones tendientes a resolver el problema.

El/la docente propondrá situaciones en las cuales se puedan reconocer e identificar problemas que se originan en el uso o aplicación de diferentes tecnologías. Será necesario dar lugar a la curiosidad de los/as niños/as, interviniendo en la formulación de preguntas y la posibilidad de anticipar respuestas acerca de los productos y los procesos tecnológicos, analizando el modo en que las personas realizan tareas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos. Es relevante proponer situaciones en las que puedan explorar y ensayar diversas maneras de dar forma (conformación) a los materiales para elaborar productos (modelado, estampado, embutido o corte, entre otros, por agregado o quita de materiales).

Pensamiento crítico

El propósito de la enseñanza de la Tecnología está relacionado a la formación de ciudadanos/as científicamente alfabetizados/as, responsables y críticos/as, capaces de tomar decisiones con fundamento que les permita resolver situaciones de la vida cotidiana en diferentes ámbitos. Desde esta perspectiva, el/la estudiante comienza a comparar lo que ve y escucha con lo que conoce y con lo que cree, cuando empieza a desarrollar el pensamiento crítico, es capaz de realizar inferencias. Su lectura crítica de la realidad está enraizada en la curiosidad intelectual, en su deseo de saber, y en su habilidad para analizar y juzgar, elaborando así un juicio que le sea propio, que está en permanente construcción y revisión.

Para que los/as estudiantes puedan, a lo largo de su trayectoria por el Nivel Primario, desarrollar la capacidad de pensamiento crítico en el área de Tecnología es fundamental la intervención del/la docente, generando situaciones didácticas que favorezcan este ejercicio, teniendo en cuenta el desarrollo del/de la niño/a y la graduación de saberes.

Trabajo con otros/as

Para el desarrollo de esta capacidad el/la docente deberá proponer tareas que se realicen en el aula-taller, las cuales impliquen prácticas grupales ejercitando el respeto, la empatía, solidaridad, cuidado de sí mismo/a, de los/as otros/as y del ambiente y la valoración de la diversidad. En este sentido las intervenciones serán fundamentales para que los/as niños/as puedan reconocer en el diálogo una herramienta para la construcción de acuerdos y resolución de conflictos. Para ello será necesario que todos/as y cada uno/a de los/as niños/as puedan tener lugar para expresar sus ideas y propuestas en un ambiente de confianza y respeto, siendo este rol intercambiable con la escucha a los/as otros/as.

En el área de Tecnología se pueden proponer trabajos colaborativos que requieran de tomas de decisiones conjuntas e intercambio de ideas y de la asunción de responsabilidades en el marco de la tarea grupal. La reflexión sobre cómo fue el proceso de trabajo grupal propicia la metacognición, en relación con esta capacidad y la autoevaluación sobre la capacidad de escucha y expresión de las propias ideas. Es un proceso de aprendizaje que el/la docente deberá acompañar con intencionalidad pedagógica en cada una de las actividades que propone y en las intervenciones que realiza durante el desarrollo de la clase.

Aprender a Aprender

En el desarrollo de esta capacidad se busca potenciar la motivación y la confianza de los/as estudiantes para ayudarlos a superar los obstáculos que puedan presentarse en los procesos de su propio aprendizaje.

Se propone que el/la docente busque promover situaciones en las cuales los/as estudiantes puedan manifestar la curiosidad y el interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de los productos y los procesos tecnológicos, analizando el modo en que las personas realizan labores con el cuerpo y con la

ayuda de medios técnicos. Así como también tareas que impliquen la indagación, el reconocimiento y la exploración de diversas maneras de transformar materias extraídas de la naturaleza a través de operaciones, el proceso y las dificultades para aprenderlo.

Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad implica que los/as estudiantes logren tomar conciencia de la importancia que tiene cumplir con acuerdos previos, así como analizar las implicancias de las propias acciones e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los/as otros/as. En esta área se ponen en juego diversos campos de conocimiento, saberes válidos y necesarios para la formación de ciudadanos/as responsables, quienes tendrán que tomar decisiones en diversas situaciones en relación con la tecnología.

El/la docente deberá proponer situaciones didácticas en las cuales los/as estudiantes puedan ejercitar el uso responsable de la tecnología, generando oportunidades para reflexionar acerca del cuidado, de buenas condiciones de funcionamiento de las herramientas y útiles, como así también reconocer el impacto y perspectivas futuras sobre los usos de la inteligencia artificial para la resolución de distintos problemas sociales y en diferentes ámbitos.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Promover la comprensión de las tecnologías en su contexto y cultura; y el reconocimiento de que el desarrollo tecnológico produce tanto beneficios como riesgos socioambientales.
- Propiciar espacios que permitan la identificación de las partes de las herramientas relacionando funcionamiento, función y características.
- Fortalecer procesos que ejerciten la exposición y escucha de ideas para decidir en base a conocimientos y experiencias, al igual que la valoración del trabajo colectivo.
- Promover la comprensión y empleo de formas de representación, comunicación y construcción del conocimiento técnico.
- Posibilitar espacios de aprendizaje que permitan la manipulación de las TIC de manera efectiva para operar sobre contenidos, ideas e información.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3° AÑO
LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS	Exploración y ensayo de las diversas maneras de dar forma a los materiales para elaborar productos (modelado, estampado, embutido o corte, entre otros, por agregado o quita de materiales). Exploración de las posibilidades y limitaciones de los materiales, ensayando operaciones tales como: doblar, romper, deformar, mezclar, filtrar, mojar, secar, entre otras. Indagación sobre las posibilidades de construir estructuras mediante operaciones de encastrado, unión, anudado o apilado de materiales o en base a distintos elementos prefabricados (por ejemplo: cajas, bloques de construcción o juegos de encastre); para poder establecer diferencias entre los procesos de conformación de un material y el ensamblado de partes.	Identificación de operaciones de transporte de materiales, productos y/o personas, y de almacenamiento en diversos procesos tecnológicos. Exploración de diferentes alternativas para elevar, transportar (vertical u horizontalmente, por arrastre y/o deslizamiento) y almacenar cargas, teniendo en cuenta las características del material a transportar, la trayectoria a recorrer y el tipo de superficie disponible, entre otros. Análisis de secuencias de operaciones similares, para elaborar diferentes productos (por ejemplo: pan y ladrillos), en función de las características de los materiales empleados como insumos. Identificación de alternativas posibles para reorganizar la secuencia de las operaciones (en paralelo o en

	Relación de las características de los materiales utilizados en los objetos, construcciones y productos del entorno cotidiano, con el tipo de operaciones implicadas para su fabricación o elaboración. Indagación sobre los procesos tecnológicos destinados a elaborar productos, identificando las operaciones técnicas que intervienen y el orden en que se realizan. Reconocimiento de la importancia y la necesidad de contar con indicaciones o instrucciones para poder reproducir procesos creados por otros. Identificación y reproducción de la secuencia de procedimientos necesarios para la utilización de máquinas en general, entre ellas el equipamiento multimedial e informático. Interpretación de instrucciones presentes en recetas o instructivos de elaboración y planificación para su realización en el aula.	sucesión) y de los espacios físicos, para la elaboración de productos. Producción de textos instructivos que permitan informar cuál es la tarea, los pasos a seguir, los insumos y las cantidades necesarias. Selección y utilización de recursos digitales para la producción, transformación y representación de información, mediante la creatividad y el juego.
LOS MEDIOS TÉCNICOS	Análisis y reproducción de tareas de base manual, reconociendo la necesidad de disponer de medios técnicos que ayuden a las personas a realizarlas. Experimentación del uso adecuado y seguro de una variedad de medios técnicos sobre diferentes tipos de materiales, reconociendo sus posibilidades y limitaciones. Análisis de productos tecnológicos, relacionando las características de sus partes (forma o materiales que las constituyen) con las de las tareas que realizan (funciones que cumplen). Exploración y reproducción de tareas de base manual, reconociendo que las herramientas ayudan a las personas prolongando o modificando las posibilidades de su cuerpo. Identificación y diferenciación de las zonas o partes de las herramientas que se vinculan con el cuerpo humano (interfaz), las que actúan sobre el material y los elementos de unión o nexos entre ambas partes o zonas. Reconocimiento de los cambios en la	Análisis y reproducción de una operación utilizando diversos tipos de herramientas para llevarla a cabo, identificando las que permiten simplificar los procedimientos de trabajo y aumentar la eficacia. Experimentación del uso de diversos medios técnicos identificando los que permiten tomar, sujetar, contener o mover materiales, los que sirven para modificarlos, los que reproducen formas y figuras y los que sirven para realizar mediciones. Reconocimiento de similitudes y diferencias entre las partes o zonas de las herramientas que permiten realizar tareas semejantes (por ejemplo: coladores, cedazos y redes de pesca; pinceles y rodillos; tenedores y paletas de batir).

	forma y/o materiales de las partes o zonas de las herramientas, al modificar el tipo de material sobre el cual tienen que actuar o la escala o magnitud de la tarea.	
LA TECNOLOGÍA COMO PROCESO SOCIOCULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES	Identificación de los diferentes modos de hacer las cosas en distintas épocas, en la vida cotidiana y en diferentes oficios, a partir de relatos e imágenes, en diversos soportes. Reconocimiento que un mismo proceso puede realizarse empleando tecnologías diferentes de acuerdo con los cambios de contexto y los medios disponibles (por ejemplo: elaborar pan en casa, en la panadería, en la fábrica; comunicarse mediante cartas, teléfonos o Internet). Reconocimiento de las TIC y su utilización cotidiana en el hogar, la escuela y la comunidad, como medios para la resolución de situaciones problemáticas, la creación de oportunidades y la transformación de la realidad.	Reconocimiento de la existencia de tecnologías diversas: las que se han ido transformando a través del tiempo y los que no lo han hecho o lo hicieron mínimamente (para comunicarse, vestirse, alimentarse, transportarse, entre otros). Reconocimiento de familias de herramientas que se emplean en un mismo medio sociocultural y la relación existente entre sus características y las tareas en las que son empleadas.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Promover el análisis de artefactos desde su estructura, función de sus partes, tipo de energía que emplea y las formas de control, reconociendo analogías entre ellos.
- Generar espacios que posibiliten identificar y reflexionar sobre el modo en que la tecnificación modifica el rol de las personas en la realización de las tareas, complejiza los artefactos y simplifica las tareas.
- Ofrecer instancias que permitan el análisis y la comprensión de la relación de los procesos tecnológicos, los medios técnicos y los productos; identificando las operaciones, el modo en que se energizan y controlan, reconociendo analogías entre ellos.
- Promover el análisis y la reflexión sobre el reconocimiento de que las tecnologías, en tanto prácticas sociales, multiplican y potencian nuevas posibilidades con consecuencias beneficiosas y adversas de riesgo socioambiental.
- Posibilitar espacios e instancias para la comprensión de conceptos básicos de la funcionalidad de los dispositivos computarizados y desarrollos robóticos utilizados en todos los ámbitos de la comunidad analizando sus partes (hardware), qué información utilizan, como la procesan y cómo la representan (software).

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS	Reconocimiento, análisis y valoración de los materiales tradicionales para la fabricación de objetos y herramientas de uso cotidiano y para las construcciones en general. Análisis y desarrollo de ensayos de	Identificación de las operaciones presentes en procesos de extracción, transporte y distribución de insumos. Análisis de la evolución de los procesos de extracción, transporte y

	construcción de estructuras, reconociendo el cambio en su resistencia en función de los materiales, la forma y disposición espacial de los diferentes componentes. Diseño y desarrollo de procesos productivos sencillos, organizando las operaciones, los recursos y el trabajo de las personas. Diseño y construcción de artefactos, anticipando y ordenando las operaciones, seleccionando las herramientas y procedimientos para conformarlos, de acuerdo con las propiedades de los materiales a utilizar y las características de los productos a obtener (ej. juguetes de madera mediante: aserrado, tallado, torneado, lijado). Análisis y producción de textos instructivos comunicando los insumos necesarios y sus cantidades, los pasos a seguir y los medios técnicos a emplear.	distribución de los materiales como insumos de los procesos productivos. Diseño y desarrollo de los procesos productivos en pequeña escala, organizando en el tiempo y el espacio las operaciones, los recursos y el trabajo de las personas; identificando materiales, herramientas, máquinas, energía e información utilizados. Identificación de las relaciones entre la secuencia de operaciones y su distribución espacial/temporal en procesos de producción, identificación del modo en que se transforman, transportan y almacenan los materiales. Producción mediante dibujos, bocetos o planos de la distribución espacial de procesos de producción (ej. de ensamble), teniendo en cuenta la secuencia temporal de las operaciones.
LOS MEDIOS TÉCNICOS	Análisis de artefactos y sistemas técnicos (por ejemplo: artefactos hogareños, medios de transporte, juguetes), su funcionamiento, sus componentes (subsistemas) y funciones. Análisis de herramientas y artefactos sencillos con la descripción de la forma de los componentes (subsistemas) mediante textos y dibujos, diferenciación de aquello que permite accionarlos (ej. mangos, pedales, palancas, manivelas); de los mecanismos de transformación (transmisión) de los movimientos (ej. ejes, poleas, engranajes); y de los componentes que actúan sobre el insumo y/o entorno (efectores o actuadores). Diseño y construcción de herramientas de accionamiento manual, seleccionando los mecanismos adecuados para transmitir los movimientos entre las partes.	Reconocimiento de las diferencias en los artefactos y sistemas técnicos sus aspectos morfológicos, estructurales, relacionales y funcionales. Análisis de máquinas que transforman materiales o transportan cargas, descripción de la forma y función de los componentes (subsistemas) mediante textos y dibujos. Reconocimiento de la diferencia de los componentes que permiten producir el movimiento (motores) de los mecanismos de transformación de los movimientos (trasmisión) y de los componentes que actúan sobre el medio (efectores o actuadores). Diseño y construcción de artefactos motorizados, seleccionando el tipo de motor (eólico, hidráulico, de pesas, eléctrico) y los mecanismos adecuados para transmitir los movimientos entre las partes.
LA TECNOLOGÍA COMO PROCESO SOCIOCULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES	Reconocimiento, análisis y valoración de los materiales tradicionales para la fabricación de objetos y herramientas de uso cotidiano y para la construcción de estructuras, así como las implicancias de la utilización de nuevos	Reconocimiento y análisis de las continuidades y cambios en los procesos de transporte de energía y de materiales (transporte de agua, gas, mercaderías, entre otros). Análisis de los cambios socio-técnicos

	materiales en la actualidad. Identificación de los cambios socio-técnicos que implican el uso de herramientas, máquinas sencillas y artefactos, en la vida cotidiana y en diversos lugares de trabajo. Reconocimiento y apreciación del efecto ambiental de algunas intervenciones tecnológicas sobre la naturaleza y/o en las formas de vida (ej. mediante la indagación de casos conocidos del entorno a través de visitas, videos, relatos periodísticos). Producción y diseño de narrativas que combinen diversos lenguajes y medios digitales y que permitan construir conocimientos en un marco lúdico y creativo.	que implican el paso del uso de herramientas al uso de máquinas en la vida cotidiana y en diversos lugares de trabajo. Reconocimiento, valoración y producción de opiniones acerca del efecto ambiental de algunas intervenciones tecnológicas analizando posibles daños o beneficios en la naturaleza, en las relaciones sociales y en las formas de vida (ej. mediante la indagación de casos conocidos). Recolección, análisis, evaluación y presentación de información, reconocimiento de cómo es representada, recolectada, analizada y visualizada mediante los dispositivos digitales. Utilización de las TIC en forma segura, respetuosa y responsable, incluyendo la protección de los dalos personales y los de otros, en el ciberespacio.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Promover procesos de comprensión y resolución de problemas que involucren medios técnicos y procesos tecnológicos propiciando el reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando trayectorias, redes y sistemas que relacionan sus aspectos técnicos y sociales.
- Propiciar instancias que favorezcan el trabajo en equipo, la exposición de ideas, la escucha a los/as otros/as y la toma de decisiones basadas en los conocimientos disponibles y las experiencias realizadas.
- Generar actividades que posibiliten el análisis de los cambios en las tareas de las personas cuando los procesos se automatizan, tanto en contextos laborales como en la vida cotidiana; identificando la diferenciación entre operaciones con intervención directa de las personas y operaciones automatizadas en procesos de control.
- Fortalecer procesos de enseñanza que permitan el análisis de las interacciones de materia, energía e información que se dan en las operaciones de los procesos tecnológicos, y el reconocimiento de productos tecnológicos que son el resultado de un proceso de diseño.
- Ofrecer instancias que favorezcan la investigación, el desarrollo de proyectos y la toma de decisiones para la resolución de problemas mediante la selección de las aplicaciones digitales adecuadas y posibles.

Saberes

EJES	6º AÑO	7° AÑO
LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS	Identificación de la necesidad de utilizar energía en diversos procesos técnicos de transformación de materiales (ej. forja, mezclado, molienda, cocción). Análisis de los procesos de producción de energía e identificación de los diversos tipos de insumo empleados (corrientes de agua, viento,	Análisis de los procesos tecnológicos de transformación de un tipo de energía en otra mecánica, térmica, radiante, química, eléctrica - identificando las ventajas y desventajas en términos de eficiencia, rendimiento e impacto ambiental. Identificación y análisis de los

	combustible, entre otros) y las operaciones que se llevan a cabo. Diseño de procesos productivos en pequeña escala organizando las operaciones en el tiempo y el espacio, los recursos y el trabajo de las personas. Identificación de materiales, herramientas, instrumentos de medición, máquinas, energía e información utilizados. Reconocimiento y comparación de procesos productivos a escala artesanal e industrial (locales, regionales), estimando y comparando sus costos.	diferentes estados de un proceso automatizado, distinguiendo las variables que pueden censarse para provocar cambios de estado (por ejemplo: temperatura en invernaderos, heladeras o fermentadores; nivel de líquidos en tanques de agua o combustibles; humedad en sistemas de riego, entre otras). Conocimiento y análisis de los procesos de producción reconociendo variables tales como la cantidad y la variedad de los productos, el modo de organización (por ejemplo: flexible o en línea) en diferentes tipos de establecimientos productivos (talleres de elaboración de piezas metálicas, ropa o zapatos, líneas de montaje de electrodomésticos o zapatillas, entre otros). Análisis del rol que cumplen las personas en los procesos de producción flexibles y en línea, de acuerdo con el nivel de automación de las operaciones del proceso.
LOS MEDIOS TÉCNICOS	Análisis y diseño de sistemas técnicos en los que circulen flujos de materia y/o energía, identificación de sus componentes (o subsistemas) de control. Producción gráfica de los sistemas técnicos mediante diagramas de bloques. Formulación y resolución de problemas mediante el diseño y la construcción de artefactos apropiados para la realización de determinadas tareas (máquinas o sistemas de circulación de flujos).	Reconocimiento de la delegación del programa de acciones humanas (censado de variables, comparación con el valor de referencia, toma de decisiones y actuación) en los sistemas y artefactos automatizados. Interpretación y producción de diagramas de bloques que representen las funciones y relaciones en las máquinas, en sistemas de comunicación y en sistemas de control. Resolución de problemas de diseño de productos o técnicas de control de calidad de productos y/o procesos analizando las variables y relaciones a medir y seleccionando instrumentos de detección y medición.
LA TECNOLOGÍA COMO PROCESO SOCIOCULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES	Reconocimiento y consideración de las características, posibilidades y usos de las tecnologías para la comunicación y la información en la vida cotidiana y en las prácticas sociales, a lo largo del tiempo. Identificación y análisis de los cambios sociotécnicos que implican el paso del control manual al control mediante	Análisis y producción de diagramas y esquemas que representen las diversas interacciones entre procesos tecnológicos, actores y tecnologías, que configuran un sistema sociotécnico, por ejemplo, el sistema de producción de la "revolución industrial" teniendo en cuenta la provisión y uso de la energía.

	instrumentos, en la vida cotidiana y en diversos procesos técnicos de trabajo. Análisis de las diferentes formas de uso de la energía en variados contextos históricos y sus implicancias sociales y culturales. Reconocimiento de las características del desarrollo sostenible como modelo de desarrollo. Formulación y resolución de problemas a través de producciones que denoten el trabajo colaborativo y solidario mediado por las TIC, favoreciendo el intercambio de ideas, y la comunicación de forma clara y secuenciada de las estrategias de solución.	Identificación y comparación de los tiempos involucrados para realizar una misma actividad con tecnologías y formas organizacionales de distintas épocas y/o culturas, indagación sobre los modos en que la reducción de esos tiempos incide en la calidad de vida diaria y laboral de las personas. Análisis crítico sobre la conveniencia y oportunidad de reemplazar los combustibles fósiles por otros renovables, considerando las interrelaciones posibles con aspectos de la vida cotidiana y de la producción (por ejemplo: las implicancias del uso de los agro -combustibles en relación con el ambiente, los patrones de consumo del parque automotor, el acceso a los alimentos, el uso de la tierra, entre otros). Reconocimiento de la importancia de seleccionar tecnologías por su valor social y sustentabilidad ambiental, analizando las consecuencias de su uso acrítico e identificando prácticas de consumo (por ejemplo: identificar los grados de reciclabilidad de los materiales descartables y las ventajas del uso de materiales reutilizables).

Bibliografía

Drewniak, G. (2011). Contenidos para Educación Tecnológica. Primera parte: Los procesos en los que las operaciones tienen lugar preponderantemente sobre la materia. Santa Cruz, Argentina: DET.

Herchsbach, D. R. (1995). La tecnología como conocimiento: implicancias para la educación. Journal of Technology Education. Volume 7. (N° 1, pp.3.).

Marpegán, C. M.; Mandón, M. J. y Pintos, J. C. (2005). El placer de enseñar Tecnología. Actividades de aula para niños inquietos. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Orta Klein, S. y Cwi, M. (2007). Tecnología. Primer Ciclo EGB/Nivel Primario. Serie cuadernos para el aula. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación.

Orta Klein, S. y Cwi, M. (2007). Tecnología. Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario. Serie cuadernos para el aula. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación.

Quintanilla, M. A. (1991). Tecnología: Un enfoque filosófico. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.

Rodríguez de Fraga, A.; Luzzi, E. y Orta Klein, S. (1997). Tecnología 4. EGB. Buenos Aires, Argentina : AIQUE.

Rodríguez de Fraga, A.; Petrosino, J. y Figari, C. (1997). Tecnología. EGB. Buenos Aires, Argentina : AIQUE.

Documentos

Dirección General de Cultura y Educación (2018). Diseño Curricular para la Educación Primaria – Primer Ciclo y Segundo Ciclo, Buenos Aires.

Dirección General de Educación. Diseño Curricular para la Educación Primaria 2019, Mendoza.

Ministerio de Educación (2013, 3° edic) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios – Segundo Ciclo Educación Primaria, 4°, 5°, 6° Año, Educación Primaria, CFE, Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación (2013, 3° edic) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios – 7° Año, Educación Primaria, CFE, Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación (2017), Orientaciones Pedagógicas de Educación Digital, Colección Marcos Pedagógicos, SICE-PLANIED, Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (2017). Marco de Organización de los Aprendizajes MOA.

Aprendizajes 2030. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
Ministerio de Educación, (2013, 3° edic.) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios – Primer Ciclo Educación Primaria, 1°, 2°, 3° Año, CFE, Buenos Aires, Argentina.
Consejo Federal de Educación Resolución N° 123/10.
Consejo Federal de Educación Resolución N° 343/18.
Consejo Federal de Educación Resolución N° 330/17-Anexo I-MOA.

MUNDO SOCIAL

Ciencias Sociales

Educación para la Convivencia y la Ciudadanía

El conocimiento del mundo social es amplio y centra su mirada en el sujeto, en tanto como individuo y como parte de un grupo; las relaciones que se construyen en torno a las interacciones entre esos sujetos; el funcionamiento de los grupos sociales y de las instituciones.

La propuesta de agrupar las Ciencias Sociales y la Educación para la Convivencia y la Ciudadanía en este documento responde a poder mirar estos objetos en permanente movimiento promoviendo una formación integral de los/as estudiantes con la intención de ampliar su mirada y comprensión sobre el mundo y promoviendo articulaciones entre los saberes de diferentes disciplinas.

De esta manera no solo se pretende ampliar y complejizar sus saberes, sino que se orienten sus primeras intervenciones sociales con una conciencia crítica, ética y emancipadora sin dejar de lado su identidad cultural y sus experiencias cotidianas producidas en sus contextos.

Es importante destacar que en este organizador curricular se encontrará en interrelación la Historia, la Geografía, la Formación Ética y Ciudadana, la Filosofía, la Antropología, entre otras.

CIENCIAS SOCIALES

Estudiar Ciencias Sociales es tratar de acercarse a la realidad social para comprenderla y para formar parte de ella, lo cual requiere ampliar y confrontar en el espacio público del aula, las socializaciones de los grupos de referencia de cada estudiante.

Isabelino Siede

Fundamentación

Las diferentes disciplinas sociales (Historia, Geografía, Ciencias Políticas, Economía, Sociología, Lingüística, Psicología Social, Antropología) integran, juntamente con producciones culturales y prácticas sociales, los saberes de las Ciencias Sociales escolarizados, aportando sus ideas y herramientas de análisis para la comprensión del mundo y la reflexión de las distintas dimensiones de las realidades estudiadas.

El aprendizaje de las Ciencias Sociales en Nivel Primario propone iniciar la reflexión sobre la apropiación de lo propio y del nosotros/as, a partir de diferentes perspectivas de interpretación que posibiliten cambiar el enfoque desde la mirada del otro/a a la mirada hacia el/la otro/a.

Los/as niños/as, como sujetos de una cultura, son portadores/as de conocimientos sobre la realidad social a través de sus experiencias de vida, en la interacción con adultos y pares, y con los aportes que ofrecen los medios de comunicación. En este sentido, es deseable proponerle a los/as estudiantes en el espacio público del aula, desde los primeros ciclos de la escolaridad, algunos instrumentos para ampliar la comprensión de la realidad social, que siempre es sesgada y fragmentada.

Si bien la realidad social involucra al presente, es importante considerar que es construida en el tiempo; lo que implica que todo proceso y problemática social es resultante de un proceso histórico que debe ser revisado, analizado y explicado atendiendo a su complejidad, conflictividad y dinamismo.

El aprendizaje escolar de las Ciencias Sociales, por lo tanto, tiene por objeto el estudio de la realidad social del pasado y del presente, en diferentes escalas espaciales y temporales, lo cual no implica una contigüidad espacial y temporal, sino que su estudio conlleva a la comprensión de las dimensiones de la compleja realidad social.

Superar la enseñanza tradicional de las Ciencias Sociales supone poder cuestionar, discutir, comprender las creencias y concepciones de la forma en que se construye el conocimiento sobre lo social, y el sentido y significado de su enseñanza en la escuela. Teniendo en cuenta estas dimensiones, y desde los nuevos enfoques de la Historia, se trata de contribuir desde el aula a la reconstrucción, interpretación, comprensión, contrastación de hechos, procesos, significados, ideas y creencias que se articulan para dar paso a intereses, conflictos, intenciones y posicionamientos de una pluralidad de actores sociales en diferentes contextos.

Desde este enfoque resulta necesario considerar a las efemérides en su capacidad identitaria, encontrando nuevos significados, considerando su enseñanza en un tiempo lógico que contempla un ida y vuelta desde el presente. Así, desde el estudio de la Ciencias Sociales en el Nivel Primario "las efemérides tendrán algún poder explicativo en la medida en que sean significadas desde cada presente particular, revalorizadas como parte de un proceso y no como meros acontecimientos" (Zelmanovich, 2015, p.23).

De esta manera, los distintos puntos de vista, las representaciones de actores sociales, sus relaciones y contextos de otros tiempos y espacios, ofrecen elementos que abren nuevas perspectivas a través de los cambios y permanencias para comprender el presente. La construcción de nociones temporales básicas: duración, simultaneidad, sucesión, cambios y permanencias, periodización, favorecen a las explicaciones multi- causales y la comprensión de cambios y continuidades de las sociedades.

La vida cotidiana familiar y de diferentes grupos sociales es una dimensión fundamental para iniciar a los/as estudiantes en la comprensión de procesos históricos y posibilita la incorporación de enfoques de otras ciencias sociales como Antropología y Sociología, entre otras. Esta dimensión se amplía, complejiza y se completa con otras dimensiones de la realidad social abordadas por la Historia a lo largo de la vida escolar primaria.

La Geografía como ciencia social estudia las formas y modos en que la sociedad organiza el territorio que ocupa y lo transforma. Se trata de enseñar a pensar los territorios como resultado de acciones y relaciones que los actores sociales construyeron a lo largo del tiempo transformando los ambientes naturales.

Desde un enfoque renovado, la geografía se ocupa de investigar y analizar cómo las sociedades, con sus diferencias y desigualdades, van configurando un espacio que se define como social. Este contexto se nutre de las múltiples actividades que los sujetos desarrollaron a lo largo del tiempo y que el presente demuestra en el proceso de apropiación de los recursos naturales y los circuitos productivos como generadores de trabajo y desarrollo socioeconómico en la región que se manifiesta en el acceso, mejor calidad de vida y servicios para las poblaciones. En este aspecto, en la Provincia de Jujuy en el año 2003 el Comité para el Patrimonio Mundial de la Humanidad de la UNESCO declaró a la Quebrada de Humahuaca como Patrimonio Cultural y Natural de la Humanidad.

En el estudio de los distintos contextos geográficos estos factores, elementos y variables convergen de un modo interrelacionado en la organización y funcionalización de los territorios. En este sentido, la escuela brinda las herramientas que posibilitan la interpretación de estos procesos a través de una conciencia de protección en pos de un desarrollo sustentable; también debe considerarse el análisis global que integra los aspectos físicos y humanos. Se pretende explicar el entorno espacial en toda su complejidad y con todas sus dimensiones: culturales, económicas, ecológicas, físicas y tecnológicas, con el fin de comprender y analizar las relaciones que se establecen entre las personas y el espacio.

Las Ciencias Sociales aportan a la construcción de la identidad nacional de los sujetos, desde el tratamiento de la diversidad sociocultural, en el marco de una convivencia democrática. En este sentido, es preciso poner énfasis en el reconocimiento de pertenencia a la comunidad apropiándose de valores y prácticas sociales que se sostienen desde el pasado hacia el presente.

> La escuela debe aceptar y promover la idea de que cada persona es única e irrepetible, que las diferencias no son carencias, sino fruto de la diversidad que enriquece a todos, que, en numerosos aspectos de la identidad personal, no hay características mejores o peores, sino simples diferencias. (Siede, 1997, p.175).

Una mirada renovadora en la propuesta de las Ciencias Sociales significará una apertura y la necesidad de crear espacios multidisciplinarios donde las ciencias, con sus características metodológicas propias, confluyan en una realidad áulica a través de la investigación que pueda dar lugar a conclusiones significativas. En este aspecto es prioritario que los/as docentes puedan analizar las tendencias y contra tendencias que interpelan a las Ciencias Sociales a repensar y modificar sus insumos conceptuales y teóricos, puesto que se registran en Argentina en las últimas décadas etapas de mayor y/o menor dependencia respecto a los centros mundiales de poder político, reconstruyendo los conceptos consolidados de Estado Nación soberano.

Por lo que, en el marco de la conformación de nuevos escenarios sociales, políticos y económicos, resulta necesario considerar en la enseñanza de Nivel Primario las líneas políticas contemporáneas de integración regional y de acuerdos multilaterales, como el Mercado Común del Sur (MERCOSUR), entre otros bloques y los acuerdos actuales en el marco de la globalización.

Los/as estudiantes de la Educación Primaria son sujetos protagonistas activos del momento histórico en el que viven, comparten el conocimiento empírico de las nuevas tecnologías presentes en la vida cotidiana, el conocimiento social y las problemáticas ambientales; por ello es fundamental que la escuela proponga nuevas experiencias, que genere espacios que permitan ampliar y analizar dichos conocimientos desde una perspectiva de la diversidad de género, desigualdades socioeconómicas y multi -culturalidad.

La problematización se presenta como un punto de partida en la construcción de aprendizajes respecto de los procesos territoriales del pasado y del presente en un mundo cambiante. El desarrollo de estos aprendizajes les permitirá reconocerse como sujetos sociales, espacial y temporalmente situados; y contribuirá a la formación de una ciudadanía responsable.

Presentación y Organización

Propósitos

La enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Primario se propone que los/as estudiantes puedan comprender que el espacio es el producto del vínculo constante entre la sociedad y la naturaleza, es decir, entre el espacio físico y las acciones que conformaron la organización de los territorios. Por otro lado, pretende posibilitar la construcción de relaciones entre el presente y el pasado, entre las continuidades y los cambios, entre las semejanzas y las diferencias, entre situaciones de conflicto y de consenso, entre progreso y regresión; se trata, en síntesis, que el/a estudiante comience a construir la idea de proceso. También es un propósito relevante favorecer el reconocimiento de los actores sociales y las implicancias de sus ideas e intereses en las acciones y decisiones tomadas.

Saberes

Los saberes de las Ciencias Sociales están organizados en tres Ejes, cada uno de ellos organiza los saberes por ciclos:

- Las sociedades y los espacios geográficos.
- Las sociedades a través del tiempo.
- Las actividades humanas y la organización social.

Asimismo, estos ejes integran los saberes de las distintas disciplinas que conforman el área de conocimiento

en amplitud y complejidad creciente para dar cuenta de la profundidad con la que se los debe abordar a lo largo de la escolaridad primaria. La presentación de los ejes no supone una conformación fija y delimitada, ni que estén organizados a partir de un orden jerárquico y prioritario para su tratamiento, sino que obedece a un orden esquemático para facilitar su explicitación y comprensión.

Las sociedades y los espacios geográficos

Los saberes definidos en este eje consideran dos líneas temáticas: el ambiente y la organización del territorio; no como entidades independientes sino como factores que intervienen en las acciones humanas, en la organización de las sociedades y las huellas de dichas acciones en los ambientes en un plano espacial amplio y diverso.

El contexto espacial brinda el escenario dinámico donde se desarrollan las sociedades y se constituye en el resultado de decisiones que afectan el ambiente natural en una perspectiva de globalidad. Eso quiere decir que la esencia del espacio es social, lo cual indica que no está formado únicamente por las cosas, sino que está conformado por objetos geográficos naturales o artificiales y la sociedad; cada fracción de la naturaleza abriga una fracción de la sociedad actual. En este sentido la propuesta promueve la aproximación de los/as estudiantes al conocimiento de los mecanismos y factores implicados en los cambios socio-territoriales.

El inicio de estos aprendizajes está vinculado al conocimiento de los espacios próximos y lejanos, sus modos de organización y las actividades de los/as habitantes destacando las manifestaciones culturales y las problemáticas ambientales locales y regionales. La interpretación que los/as estudiantes realizan es básicamente autorreferencial, siendo que parten de sus propias experiencias con lo cual es primordial iniciar el interés por la alteridad, constitutiva de la realidad social.

Es preciso desarrollar progresivamente en los/as estudiantes la diferenciación en el estudio de las problemáticas con respecto a estos conceptos claves: la localización, la organización y distribución espacial y el análisis ambiental.

Las sociedades a través del tiempo

En este eje el acento está puesto en la construcción de nociones sobre la complejidad y la heterogeneidad de las sociedades como así también sobre los conflictos, cambios y continuidades entre el pasado y el presente. Reconstruir el pasado bajo esta lógica permitirá indagar el proceso histórico argentino y el de la provincia de Jujuy, en conexión con la historia americana y occidental y también la historia de la comunidad.

Para ello, el estudio de la vida cotidiana de grupos y personas en el ámbito local y regional será la puerta de entrada, por su enorme potencial para analizar las diversas formas que asume la organización de las sociedades.

Por otra parte, estos saberes procurarán que los/as estudiantes conozcan que, en la actualidad como en el pasado, existen en las sociedades distintos tipos de instituciones que satisfacen o intentan satisfacer múltiples necesidades sociales, reconociendo sus características, sus cambios y permanencias a través del tiempo, centrando la mirada en casos o situaciones correspondientes a realidades propias y diferentes.

Las actividades humanas y la organización social

El presente eje se propone nuclear un conjunto de contenidos vinculados a la reflexión ética, a la construcción de las identidades y a la participación democrática. La intención aquí es destacar el componente ético, estético y político del accionar humano, para que los/as estudiantes puedan, progresivamente, reconocerse como ciudadanos y ciudadanas con derechos y responsabilidades.

Estos saberes no constituyen una lista de hechos aislados ni lineales, sino que están relacionados para ser abordados como un proceso al que se van incorporando otros para formar un todo contextualizado. Se atiende así a un nivel de complejidad que posibilite la construcción de conceptos como: conflicto, organización social, grupos de poder, memoria colectiva, noción de tiempo histórico, actores sociales, en un marco dialéctico dado entre la transmisión social de creencias y la actividad de resignificarlas. Esto favorecerá en los/as estudiantes la comprensión de las problemáticas propuestas, la visualización de los cambios y conflictos, las acciones y decisiones en un contexto de diversidad fomentando las nociones de solidaridad, cooperación, participación y democracia.

Capacidades

Comunicación

El proceso de aprendizaje de las Ciencias Sociales exige una acción creciente en complejidad donde se fortalecerá al/a la estudiante en su propia palabra, para que pueda expresar lo que piensa, sabe, necesita e imagina en cuanto a los acontecimientos sociales (próximos y lejanos), actuales y pasados.

Es tarea del/de la docente por lo tanto promover en las escenas áulicas la palabra del/de la estudiante para que hable también sobre lo que no se entiende o sobre las diferencias entre lo que se sabe de un tema y lo que plantea el texto para lograr comprenderlo y problematizarlo, a partir de una progresiva autonomía.

El desarrollo de esta capacidad implica que el/la docente facilite fuentes de información como mapas, fotografías, cuadros y gráficos de datos estadísticos y diversas fuentes de informaciones multimediales, para contribuir con la idea de que el conocimiento social se construye a través de múltiples voces y perspectivas.

Resolución de problemas

El desarrollo de esta capacidad implica que los/as estudiantes puedan enfrentarse con situaciones elaborando estrategias para abordar soluciones de modo individual o en forma grupal. Para ello, es importante que el/la docente proponga situaciones que no impliquen alcanzar soluciones previamente aprendidas, pero en las que sea posible apelar al repertorio de saberes previos.

Por ello el/la docente deberá proponer situaciones pedagógicas que permitan a los/as estudiantes analizar la realidad social a través de problemáticas cotidianas, identificando actores y conflictos en diferentes contextos, proponiendo posibles soluciones o respuestas, incentivando el trabajo autónomo.

Pensamiento crítico

El propósito general de la enseñanza de las Ciencias Sociales en Nivel Primario está relacionado con la construcción de una ciudadanía crítica desde un abordaje áulico que aliente y promueva el pensamiento autónomo, la búsqueda de explicaciones y el reconocimiento de la provisoriedad y controversialidad del conocimiento social

Esta capacidad supone que los/as estudiantes puedan aprender a posicionarse ante distintos aspectos de la realidad. Los/as docentes por lo tanto deben ofrecer situaciones en las que niños y niñas aprendan a profundizar sus saberes en las diversas problemáticas, y asumir en forma paulatina valoraciones sobre los distintos puntos de vista de una cuestión.

Al promover el desarrollo del pensamiento crítico se pone énfasis en la ciencia social como construcción histórica, que influye en sus pensamientos, intereses, deseos en las sociedades a través del tiempo, favoreciendo a los/as estudiantes la capacidad de tomar decisiones con fundamento, que les permitan resolver situaciones de la vida cotidiana en diferentes ámbitos.

Trabajo con otros/as

La complejidad del aprendizaje de la ciencia social en el Nivel Primario, comprendida como una construcción heterogénea que da cuenta de las diversas interpretaciones de diferentes actores sociales y que tiene distintos intereses o formas de ver y entender la realidad, necesita ser tratada en sus saberes de forma colectiva.

Esta capacidad está relacionada con la posibilidad de desarrollar prácticas vinculadas a la responsabilidad y el compromiso del trabajo en equipo. El/la docente deberá establecer pautas para trabajar en grupo, con pares, de manera cooperativa y colaborativa, proponiendo situaciones que ponderen actitudes de empatía, de respeto y escucha ante la idea del otro/a, reconociendo la diversidad de las propuestas, aprendiendo a escuchar, confrontando diferentes explicaciones entre compañeros/as, identificando cambios y continuidades en los hechos sociales.

El buceo de distintas fuentes de información para la construcción del conocimiento social se verá fortalecida si el/la estudiante realiza esa práctica, junto a sus pares y con la guía del/la docente.

Aprender a aprender

El desarrollo de esta capacidad tiene por objeto que el/la estudiante pueda tomar conciencia del proceso del propio aprender, confiando en que puede superar los obstáculos, y reconociendo que el error también es aprendizaje.

El análisis y la indagación de la realidad social, entendiendo su carácter contingente y mutable,

comprendiéndola como producto de las acciones sociales y asumiendo las posibilidades de intervención en su conservación o transformación, desafía a los/as docentes a proponer actividades a partir de las cuales los/as estudiantes puedan reflexionar sobre sus recorridos de aprendizaje en las Ciencias Sociales.

Los/as docentes deben formular preguntas y anticipaciones en relación con las situaciones o actividades planteadas, para que los/as estudiantes puedan ser conscientes del propio proceso de aprendizaje y la capacidad de superar los obstáculos con el fin de comprender el proceso que han realizado con su aprender.

Compromiso y responsabilidad

Disciplinas como la Antropología, la Sociología, la Economía y las Ciencias Políticas nos ofrecen variados paradigmas para comprender, entre otras temáticas, la otredad, la diversidad y la desigualdad; nociones fundamentales para construir argumentos científicos en contra de las prácticas discriminatorias y racistas.

En Ciencias Sociales, el desarrollo de esta capacidad tiene por objeto generar la participación en situaciones escolares, promoviendo el cumplimiento de las tareas propuestas, y habilitando a que los/as estudiantes tomen pequeñas decisiones, para ellos/as mismos/as y los/as demás, en el cuidado del espacio público y el ambiente.

La propuesta pedagógica docente deberá brindar oportunidades para reflexionar acerca de las formas en que las sociedades dan respuesta a problemas promoviendo una actitud comprometida con la realidad local y global, con el presente y las generaciones futuras.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Propiciar situaciones que incluyan vínculos con diversos espacios físicos, identificando huellas materiales de los/as actores sociales, en el pasado y en el presente, a través de la tecnología disponible.
- Posibilitar, a través de múltiples experiencias, que los/as estudiantes tomen conciencia de los modos de vida de familias de distintos grupos sociales del pasado contrastando con la sociedad presente en un contexto multicultural.
- Promover el reconocimiento de pertenencia a un mundo diverso, tomando conciencia de que pueden existir distintos puntos de vista frente a idénticas situaciones.
- Ofrecer situaciones que permitan participar y comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela y la comunidad.
- Favorecer la búsqueda de diferentes fuentes de información para poder opinar, comentar, relatar, comparar, explicar y comunicar.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3º AÑO
LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS	Conocimiento de algunos elementos naturales existentes en la zona y construidos por la sociedad en diferentes espacios próximos, lejanos, rurales y urbanos (según el lugar de pertenencia). Representación del espacio local (urbano y rural) a través de croquis y planos. Reconocimiento de la orientación y los puntos cardinales. Reconocimiento y valoración del significado simbólico de los espacios públicos locales.	Reconocimiento de espacios geográficos urbanos y rurales y la relación con el uso de los recursos naturales. Exploración de espacios urbanos y rurales próximos a la localidad. Reconocimiento de las transformaciones a través del tiempo. Identificación del circuito productivo y las transformaciones de los bienes primarios en secundarios. Producciones locales industriales y/o artesanales. Localización en el territorio.

	Reconocimiento e identificación en espacios urbanos de los servicios que los caracterizan, tales como abastecimiento de agua, servicios eléctricos, comerciales, entre otros, a partir de la observación directa y la propia experiencia.	Reconocimiento de las principales características de los diferentes espacios geográficos vinculados a los elementos físicos y naturales a escala local y regional. Análisis de la organización del espacio geográfico local, barrio, municipio, comunidad, colonia, departamento, teniendo en cuenta el espacio provincial. Identificación de las comunidades originarias locales, reconociendo la distribución en los diferentes ambientes de la provincia.
LAS ACTIVIDADES HUMANAS Y LA ORGANIZACIÓN SOCIAL.	Reconocimiento de los distintos tipos de trabajos en la actualidad. Identificación de la participación de los actores sociales. Reconocimiento de las actividades primarias, secundarias y etapas de procesos productivos locales y modos de vida en ambientes rurales y urbanos. Identificación de roles, de los distintos actores sociales, sus costumbres, valores y creencias, en las diferentes sociedades, y sus diversos contextos. Relaciones interpersonales. Relación con los demás. Reconocimiento de necesidades de afecto, cuidado y valoración personal. Reconocimiento y el respeto de las emociones y sentimientos.	Reconocimiento y valoración de los diferentes grupos sociales que conforman la población. Aproximación a algunas características de las instituciones e identificación de las organizaciones políticas del medio local actual y sus principales funciones. Relaciones interpersonales, relaciones con los/as demás. Reconocimiento de necesidades de afecto, cuidado y valoración personal. Reconocimiento y respeto de las emociones y sentimientos. Identificación de prácticas sociales o culturales en la vida cotidiana y su valorización en términos de derechos.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Propiciar el conocimiento de las manifestaciones y realizaciones de los actores sociales en diferentes espacios y tiempos desde un enfoque diacrónico.
- Promover situaciones que permitan la identificación de distintos actores (individuales y colectivos) intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, con sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos.
- Favorecer el análisis de los procesos de conformación de las distintas realidades culturales que van produciéndose en el tiempo, que caracterizan a las comunidades actuales.
- Ofrecer situaciones que permitan reconstruir los diferentes períodos históricos a través de la vida cotidiana y las huellas del pasado.
- Brindar estrategias y procedimientos para que los/as estudiantes reconozcan los procesos de transformación de los espacios naturales a través de las decisiones humanas que implican el desarrollo de actividades económicas y la expansión urbana

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS	Conocimiento y valoración de la localización de la provincia de Jujuy en el contexto nacional. Representación cartográfica: elementos, signos cartográficos, tipos de mapas. Conocimiento de la organización político administrativa del espacio provincial. Reconocimiento de los criterios de división y caracterización de las Regiones Geográficas. Identificación de los ambientes de la provincia, la oferta y aprovechamiento de los recursos. Utilización y lectura de mapas. Identificación de las áreas protegidas. Reflexión sobre las problemáticas ambientales derivadas de la actividad económica en escala provincial. Estudio de casos: explotación minera y complejos agroindustriales. Identificación de los espacios urbanos y rurales en la provincia de Jujuy. Reconocimiento de los recursos naturales valorados y problemáticas propias de cada ambiente. Caracterización de las condiciones de vida y de trabajo de los habitantes. Identificación de los procesos migratorios. Valoración de las instituciones sociales y políticas locales y provinciales. Valoración del Patrimonio cultural y natural. Ley Provincial Nº 5751/12 de Patrimonio Cultural y Natural de la Provincia de Jujuy.	Conocimiento y valoración del territorio argentino, su organización político-administrativa y localización geográfica. Conocimiento de las condiciones naturales y el uso de los recursos del territorio argentino. Valoración de la diversidad ambiental y conocimiento de las regiones geográficas. Caracterización de las principales actividades económicas y el desarrollo sustentable. Identificación de los circuitos productivos. Reconocimiento de las migraciones asociadas a las condiciones socioeconómicas regionales. Caracterización de las problemáticas ambientales. Valoración de las energías renovables y/o alternativas. Conocimiento de las áreas protegidas. Conocimiento y valoración de la legislación de protección ambiental y política ambiental. Caracterización de los espacios urbanos y rurales y las características asociadas a la explotación de recursos. Reconocimiento de las necesidades básicas y condiciones de vida (trabajo, salud, vivienda, educación, transporte, entre otras). Problemáticas asociadas a estas necesidades.
LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO	Identificación y uso de recursos naturales de las sociedades cazadoras-recolectoras y agricultoras americanas anteriores a la llegada de los españoles. Caracterización de las principales causas y sus consecuencias que impulsaron a los europeos a explorar y conquistar territorios americanos	Reconocimiento de las comunidades originarias del actual territorio argentino. Problemáticas asociadas a la tenencia de tierra y sus reclamos territoriales. Conocimiento y análisis de la ruptura del sistema colonial en Latinoamérica y del actual territorio argentino.

	desde el siglo XV. Conocimiento de la organización de la sociedad colonial y sus conflictos. Reconocimiento de la acción de Belgrano en Jujuy y valoración de los éxodos 1812-1814-1817. Valoración de la participación del General Manuel Eduardo Arias y demás héroes jujeños y su participación de la defensa de la frontera norte y sus combates. Reconocimiento e identificación de las comunidades originarias en Jujuy: características y organización de grupos sociales según los ambientes geográficos: puna, quebrada, valles centrales y orientales o yungas. Caracterización de la vida cotidiana, acceso y control de recursos: pastoreo, agricultura, modos y prácticas ancestrales. Reconocimiento de la circulación de bienes, a través del Camino del Inca. Análisis de las celebraciones, lo sagrado, valores, creencias, relatos, costumbres, espiritualidad en el pasado y en el presente. Valoración del Imaginario popular. Reconocimiento y valoración de Jujuy como espacio multicultural. Reconocimiento de la Bandera Nacional, Bandera Nacional de Nuestra Libertad Civil. Ley 27.134 del Congreso Nacional sobre su denominación como símbolo Patrio Histórico y Nacional.	Identificación y análisis de las causas y consecuencias de la Revolución de Mayo. Reconocimiento de las ideas Saavedristas y Morenistas. Caracterización y conocimiento de las guerras de la independencia en el Alto Perú y Jujuy. Identificación de los conflictos entre los diferentes grupos de poder relacionados con la declaración de la independencia y/o forma de gobierno. Caracterización del plan de San Martín. Participación de hombres y mujeres destacados/as en los procesos históricos. Reflexión del impacto de la guerra de la independencia en la vida cotidiana, demografía, economía y política en el contexto nacional y provincial. Caracterización de la sociedad criolla entre 1820 y 1850: comercio, producción de bienes, confrontaciones entre los diferentes proyectos de país y los intereses de los diferentes grupos sociales. Reflexión y análisis sobre la sanción de la Constitución de 1853. Identificación de los principales conflictos, acuerdos e intereses de las provincias y los actores sociales.
LAS ACTIVIDADES HUMANAS Y LA ORGANIZACIÓN SOCIAL	Identificación de la conformación del Estado provincial en sus distintos niveles político-administrativos, sus atribuciones y sus responsabilidades. Caracterización de los distintos niveles estatales como ámbitos de referencia espacial (la Nación argentina, las provincias argentinas, los municipios), tanto en la función de ubicación y localización de hechos y procesos presentes y pasados, como del desarrollo de la propia vida cotidiana. Identificación de roles y funciones de	Identificación sobre la conformación del Estado Argentino en sus distintos niveles político-administrativos, sus atribuciones y sus responsabilidades. Reconocimiento y desarrollo de una actitud crítica frente al hecho de que en la Argentina conviven grupos de personas que acceden de modo desigual a los bienes materiales y simbólicos. Identificación de los distintos modos de participación ciudadana en el marco de una sociedad democrática,

	los actores estatales en la construcción del territorio. Conocimiento del estudio de instituciones sociales y políticas en relación con distintos problemas de la sociedad. Identificación de la diversidad de culturas en la Provincia de Jujuy. Reconocimiento y valoración de las tradiciones, creencias, costumbres y festividades. Reconocimiento e identificación de las normas básicas de convivencia, derechos y obligaciones.	atendiendo las nuevas formas de organización social y política (ONG-comedores comunitarios entre otros). Reconocimiento de las manifestaciones urbanas en el pasado y presente reflexionando sobre su carácter histórico.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Favorecer la identificación de la diversidad sociocultural y geográfica en un contexto globalizado.
- Generar espacios para profundizar la complejidad de las sociedades y de sus manifestaciones territoriales, estableciendo vinculaciones entre hechos y procesos que remiten a las dimensiones políticas, económicas, culturales y sociales.
- Propiciar el reconocimiento de la importancia del ordenamiento jurídico en la organización del Estado.
- Promover el análisis sobre el pluralismo ideológico en los diferentes grupos de poder.
- Fomentar el reconocimiento de problemas que afectan al ambiente derivados de la acción humana; y los desastres naturales en la escala local.

Saberes

EJES	6º AÑO	7° AÑO
LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS	Identificación y funciones de los bloques regionales OEA, el MERCOSUR y otros. Valoración de la diversidad cultural en Latinoamérica. Identificación de los ambientes naturales latinoamericanos y sus recursos. Identificación y análisis sobre las condiciones dinámicas demográficas de la población argentina y latinoamericana. Análisis sobre las problemáticas relacionadas a la calidad de vida de los/as habitantes y condiciones de trabajo. Reflexión y análisis sobre los cambios recientes en los espacios rurales y	Análisis de la organización político-territorial de los estados en el contexto mundial. Conocimiento e interpretación de las relaciones entre países y sus sistemas políticos. Identificación de los bloques continentales y regionales. Comprensión de las implicancias geopolíticas, económicas y estratégicas. Conocimiento y comprensión de la transformación de los ambientes naturales en el mundo. Distinción del uso de los recursos naturales y las formas de aprovechamiento. Comprensión de las diferentes problemáticas ambientales y los desastres naturales regionales y su vinculación con el cambio climático

	urbanos en Latinoamérica y en Argentina. Identificación de los sistemas agrarios en función al medio natural y la sociedad. Análisis de los procesos de urbanización de las ciudades y sus funciones. Ejes urbanos en Argentina y Latinoamérica.	mundial. Análisis de las políticas ambientales e identificación de las organizaciones mundiales que generan acciones para el cuidado del ambiente. Análisis de la población mundial y sus modos de vida. Reflexión acerca del lugar de las mujeres en el campo laboral actual. La problemática del trabajo infantil en el mundo. Conocimiento de los indicadores demográficos de calidad de vida; conflictos derivados de los mismos (pobreza, desocupación, subocupación, entre otros). Identificación de las problemáticas migratorias en el mundo y en Argentina. Ley Nacional de Migración. Identificación de los procesos productivos en los espacios rurales y urbanos. Distinción del rol de las ciudades en la economía global. Identificación de las formas de organización y división del trabajo. Análisis de las relaciones de los circuitos productivos, los actores sociales, los impactos de la tecnología de producción, información y comunicación en las formas de organización territorial.
LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO	Análisis de la conformación de una sociedad compleja y conflictiva: Buenos Aires y las provincias. Análisis de la organización del Estado argentino en el período 1853-1880. Proyecto de país en la generación del 80. Identificación de las formas de vida de la élite, los sectores medios y los/as trabajadores/as. Reconocimiento de la influencia cultural y política de la inmigración. Reflexión del régimen político oligárquico. Auge y crisis (1880-1916). Conocimiento y análisis del fraude y la violencia como medio de exclusión de las mayorías populares y de las oposiciones políticas. Conformación	Reconocimiento de la crisis económica mundial y sus efectos en la Argentina. Conocimiento de los procesos políticos sociales y surgimiento de los movimientos obreros. Análisis de los procesos industriales y el crecimiento de las ciudades: Buenos Aires, Rosario y Córdoba. Conocimiento y reflexión sobre las migraciones internas y sus efectos en las áreas rurales. Conocimiento de las características sociales en este período. Las formaciones socioculturales: la música y la moda. Reflexión de la posición argentina frente a los conflictos mundiales.

	de los partidos políticos. Análisis y cuestionamiento al régimen oligárquico. Análisis de la reforma electoral de 1912 y la Ley Sáenz Peña. La Patagonia Rebelde. Análisis e identificación de las características de la producción agropecuaria; ferrocarril y los ingenios azucareros, comunicaciones, urbanización en el modelo agroexportador: entre 1860- 1930. Conflicto de intereses que han perdurado en el tiempo.	Conocimiento del peronismo como movimiento político. Reconocimiento de la influencia de las políticas públicas en el ámbito de la educación, salud, trabajo, religión e infraestructura. Un debate historiográfico. Reflexión sobre las debilidades de la democracia argentina en este período. Conocimiento de la cultura de los años 60. Conocimiento de la ruptura del orden democrático y sus consecuencias en los aspectos socioeconómicos. Violación de los Derechos Humanos. Guerra de las Malvinas. Conocimiento y reflexión del retorno de la democracia y participación ciudadana.
LAS ACTIVIDADES HUMANAS Y LA ORGANIZACIÓN SOCIAL	Caracterización de la vida cotidiana y el trabajo de los diferentes actores sociales. Análisis de los conflictos e intereses. Análisis y valoración de la situación de las mujeres. Identificación de las desigualdades sociales. Derecho de las minorías y acción del Estado frente a situaciones de conflicto. Reconocimiento del impacto del modelo agroexportador en las diferentes regiones con especial referencia a la provincia de Jujuy. Caracterización del ingenio azucarero y su impacto en la sociedad. Conocimiento de la Declaración universal de los derechos humanos y el análisis de su vigencia en Argentina y América Latina. Reflexión y análisis acerca de las manifestaciones culturales latinoamericanas.	Conocimiento de las principales características de la vida en sociedad atendiendo especialmente al papel de las normas e instituciones, a las nociones de cooperación y solidaridad; a la diversidad y a las múltiples formas de desigualdad. Conocimiento de las principales instituciones y forma de acción política, caracterizando diferentes sistemas políticos y las formas de ejercicio del poder y la autoridad. Conocimiento del proceso de construcción social de las normas y de las bases para la construcción de un sistema legal, atendiendo especialmente a la relación entre las normas, los contextos históricos y las acciones sociales.

Bibliografía

Ardanaz, A., Carabajales, M., Ferguson, J., Gerardi, J., Lucheta, L., Márquez, M., Rodríguez, G. y Naon, S. (2012). Ciencias Sociales I. Bs. As., Argentina: Estrada.

Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (2012). Didácticas de las ciencias sociales II. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Bachmann, L. y Acerbi, M. (2003). Recursos Naturales y ambientes en un mundo global. Bs. As, Argentina: Long Seller.

Borsotti, C., Insaurralde, M, Ramos, M., Valera, C., Villa, A. y Zenobi, V. (2009). Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas. Bs. As, Argentina: Noveduc.

Carretero, M. y Castorina, J. (2012). La construcción del conocimiento histórico. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Cruz, E. N. (2006). Historia de Jujuy. Período Indígena. San Salvador de Jujuy, Argentina: EdiUnju.
De la Fuente, L. y Sternberg, C. (2003). Espacios rurales y urbanos en el mundo de hoy. Bs. As., Argentina: Long Seller.
Dalterio, L. (2011). Una Geografía del mundo para pensar. Bs. As, Argentina: Kapeluz.
Di Meglio, G. (2012). Historia de las clases populares en la Argentina. Bs. As, Argentina: Sudamericana.
Domínguez Garrido, M. (2004). Didáctica de las Ciencias Sociales. Madrid, España: Pearson Educación.
Fernández Caso, M. y Gurevich, R. (2007). Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Bs. As, Argentina: Biblos.
Lagos, M. y Teruel, A. (2006). Jujuy en la Historia. De la colonia al Siglo XX. San Salvador de Jujuy, Argentina:: EdiUnju.
Lagos, M. y Conti, V. (2010). Jujuy de la revolución de mayo nuestros días 1810-1910-2010. San Salvador de Jujuy, Argentina: EdiUnju.
Mazzeo, M.; de Luque, S. (2012). Historia Argentina Contemporánea. Pasados presentes de la política, la economía y el conflicto social. Bs. As, Argentina: Dialektik.
Moreno Jiménez, A. y Morrón Gaite, M. (1996). Enseñar Geografía. Madrid, España: Síntesis.
Rapopport, M. (2000). Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2000). Bs. As, Argentina: Macchi.
Rins, C. y Winter, M. (2000). La Argentina, una historia para pensar.1776-1996. Bs. As, Argentina: Kapelusz.
Santamaría, D. (2005). Selva Chimane. La tradición oral como fuente de la historia aborigen. San Salvador de Jujuy, Argentina: CEIC.
Santamaría, D. (2005). Jujuy: arqueología, economía, sociedad. San Salvador de Jujuy, Argentina: CEIC.
Siede, Isabelino, A. (coord.) (2010). Ciencias Sociales en la Escuela. Buenos Aires, Argentina: Aique Educación.
Siede, Isabelino, A. (coord.) (2010). El abecé de Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. Buenos Aires, Argentina: Aique.
Svarzman, J. (2000). El taller de Ciencias Sociales. Bs. As, Argentina: Novedades Educativas.
Zelmanovich, P. (2015). Efemérides, entre el mito y la historia. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA CIUDADANÍA

El respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a los otros.

Paulo Freire

Fundamentación

El presente espacio curricular se enmarca en los objetivos de la Ley Nacional de Educación 26.206/06 que aspiran a "brindar una formación ciudadana comprometida con valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto por los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural". Y en los de la Ley 26.892 que establece el tratamiento de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas desde 2013 en Argentina. Desde este marco legal se promueve el respeto a la dignidad e intimidad de las personas; el reconocimiento de valores, creencias e identidades culturales; la aceptación de las diferencias; la escucha activa, la cultura de la paz; los acuerdos de convivencia, entre otras acciones que colaboren a la construcción de una convivencia armoniosa en los diferentes ámbitos, pero específicamente en educación.

Educación para la Convivencia y la Ciudadanía tiene su centralidad en la vivencia de prácticas sociales y su reflexión en relación con uno/a mismo/a, con los/as otros/as y con el ambiente reconociendo que se forma parte de la naturaleza.

Este espacio pretende ser una propuesta de aprendizajes significativos que perduren en el tiempo, donde se fomente una cultura humanizante, solidaria, respetuosa de todo lo diverso y diferente, de la armonía con la naturaleza, de la dignidad y la libertad, entre otros valores propios de las sociedades democráticas.

Desde esta concepción se diseñan las situaciones de enseñanza, transformándolas en promotoras de actitudes de respeto y compromiso con las condiciones de vida propias y las ajenas. Desde Educación para la Convivencia y la Ciudadanía el/la docente brindará herramientas que permitan identificar la importancia de las normativas vigentes, los derechos de niños, niñas y adolescentes, sus implicancias y consecuencias en situaciones conflictivas de la vida cotidiana y en situaciones de vulneración de las mismas.

Educación para la Convivencia y la Ciudadanía se construye y retroalimenta de disciplinas que la complementan como la Filosofía, la Ética, el Derecho, las Ciencias Políticas, las Ciencias de la Cultura, la Psicología Social y Comunitaria, la Sociología, la Antropología, entre otras.

La formación ciudadana no puede agotarse en la teorización de los derechos y las formas de Estado sino más bien debe centrarse en el ejercicio práctico y vivencial de la participación democrática. ¿Cómo acercarse a dicha práctica? Mediante herramientas teóricas y metodológicas centradas en la búsqueda de formas de diálogos y deliberación en las que se priorice una comunicación libre y abierta utilizando diversos lenguajes habilitando otras formas de expresión donde el cuerpo también adquiera un lugar central en el aprendizaje. En este sentido, se debe ofrecer al/a la estudiante espacios de prácticas vivenciales y de reflexión que le permitan reconocer juicios, criterios de acción y elecciones (propias y de los/as demás) fundadas en razones con cada vez mayor grado de intersubjetividad.

Conocer las características básicas de un sistema democrático (como la libertad de expresión, el voto universal, la garantía del ejercicio de sus derechos, entre otras) será fundamental para valorar las prácticas de participación ciudadana, reconociendo, valorando y vivenciando las mismas dentro de ambientes de aprendizaje enriquecidos que habiliten aprendizajes significativos para todos/as los/as estudiantes donde puedan ejercer como sujetos de derecho.

Analizar y discutir situaciones problemáticas en el ámbito cotidiano permitirá a los/as estudiantes distinguir las normas morales de las sociales y las jurídicas en la vida social, reconociendo la existencia de una ética ciudadana que se basa en los Derechos Humanos, analizando situaciones de conflicto reales o hipotéticas y planteando posibles soluciones para el logro de una convivencia democrática. Es importante que mediante el diálogo y la intervención docente puedan identificarse los alcances legales de las normativas sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes y sus implicancias en situaciones conflictivas de vulneración de la vida cotidiana. A partir de reconocer situaciones de incumplimiento de derechos es posible también proponer acciones para su prevención.

Los saberes relacionados a la formación ética pretenden colaborar a los y las estudiantes para la toma de conciencia y el desarrollo de una coherencia ética existencial entre lo que se piensa, lo que se siente y lo que se hace. Dicha coherencia es necesaria para enfrentarse autónoma y dialógicamente a aquellas situaciones que suponen un conflicto de valores o controversia social de forma que les sea posible vivir de modo justo, solidario y armónico.

Desde esta propuesta se defiende la autonomía del sujeto, reconociéndole su capacidad para tomar decisiones y para actuar en función de criterios internos libremente escogidos, pero que a la vez destaca el papel que los demás tienen en la formación de cada sujeto, acompañando en la ejercitación de la

sensibilidad que despierta el rostro del "otro/a" que interpela como una visita e impele a la responsabilidad, y, en este sentido a una constante actitud ética. La construcción dialógica implica el respeto a los otros rostros, al contexto, a la comunidad y a la naturaleza en el marco del concepto del Buen Vivir: Sumak Kawsay (en quechua) – Suma Qamaña (en aymara), que hablan de la Vida Plena; los pueblos indígenas y originarios nos invitan a retomar el camino del bien común, de la comunidad como una unidad, como una vía posible para la humanidad y como estrategia para la defensa de la vida en la tierra.

La enseñanza debe basarse en el abordaje de situaciones que den cuenta de prácticas y concepciones de la vida social, que puedan ser interpeladas desde diferentes disciplinas y enfoques conceptuales para enriquecer el abanico de posibilidades y para ampliar los marcos de referencia desde los cuales los/as estudiantes actúan y toman decisiones en su vida cotidiana.

Es posible, en este sentido, resignificar enfoques socializadores de diversos grupos y entornos (familia, discursos, comunidades) que influyen en las creencias y hábitos de los/as estudiantes. La propuesta formativa debe orientarse hacia la búsqueda, el reconocimiento y valoración de las diferencias de todos/as los/as estudiantes, tanto entre ellos/as mismos/as como en relación con otros grupos sociales.

Frente a la pluralidad de costumbres, tradiciones y diferentes estilos de vida, la enseñanza escolar tiene la responsabilidad de reconocer la diversidad, a la vez que potenciar la identidad de cada uno/a. Sin desvalorizar voces, propuestas y formas de pensar y expresar, la escuela tiene la posibilidad de ampliar el horizonte cultural y social de cada estudiante para que cada uno/a llegue a reconocerse como partícipes de los mismos derechos y responsables de sus propias elecciones.

Cuando la escuela permite y promueve el diálogo sobre derechos y responsabilidades y potencia la construcción de vínculos afectivos que garantizan la continuidad de la vida social el aula, como espacio público privilegiado, se convierte en un ámbito vivencial de construcción de la convivencia ciudadana. No se trata sólo de que los/as estudiantes conozcan y respeten las normas, sino que participen progresivamente en la recreación argumental de sus fundamentos y se pregunten por la justicia de las reglas de cualquier ámbito social.

Esta es la vía para, en última instancia, cuestionar prejuicios, desandar afirmaciones heredadas, instaurar un pensamiento curioso y proactivo y desarrollar la criticidad, la autonomía y el compromiso en el ejercicio de la convivencia ciudadana.

Es fundamental una propuesta formativa democrática, pluralista e inclusiva en donde se reconozcan los saberes que portan los/as estudiantes a la vez que se abran nuevas posibilidades personales que enriquezcan su camino de búsqueda del bienestar. El bienestar no es posible sin reconocer la responsabilidad con los/as "otros/as"; además, ese bienestar se despliega en plenitud, en armonía y equilibrio con la naturaleza y en comunidad, por lo que también se le llama el Buen Convivir. El pensamiento ancestral del Buen Vivir es un viejo-nuevo paradigma, que propone una vida en equilibrio, con relaciones armoniosas entre las personas, la comunidad, la sociedad y la madre tierra a la que pertenecemos.

En tiempos de múltiples crisis globales, el Buen Vivir viene del pensamiento de los pueblos andinos y amazónicos como propuesta alternativa al sistema actual basado en la explotación de la naturaleza y de los seres humanos.

Este espacio curricular se caracteriza por habilitar otros lenguajes y canales de comunicación donde el aprendizaje vivencial de los saberes es fundamental. El aprendizaje vivencial apela a la integración de lo cognitivo y corporal en interacción con los/as otros/as integrantes del grupo. Dinámicas y vivencias en las que se aprenda a través del cuerpo serán fundamentales. En este sentido, el arte en todas sus manifestaciones habilita otras formas de enseñar y aprender y se considera importante este aprendizaje para la convivencia de los/as ciudadanos/as.

Presentación y Organización

Propósitos

Educación para la Convivencia y la Ciudadanía tiene el propósito de promover la formación de sujetos críticos, responsables, respetuosos, armónicos, empáticos, colaborativos, solidarios, con capacidad de decisión y comprometidos con el fortalecimiento de una sociedad democrática. Para ello será necesario fomentar desde la enseñanza espacios vivenciales de reflexión para el diálogo, el debate, el análisis, el disenso, para la construcción de acuerdos, de soluciones en las que se evidencie el respeto, la escucha atenta, sensible, empática, y la aceptación de distintas posturas; a la vez que se fortalezcan actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad para un ejercicio pleno de la ciudadanía democrática. En este

sentido resulta importante también proponer a los/as estudiantes situaciones de enseñanza para fortalecer y potenciar la autonomía, la autoconfianza, la responsabilidad, la seguridad y la coherencia ética a partir de la interiorización de las pautas, acuerdos y normativas que organizan la convivencia social.

Saberes

En este espacio curricular los saberes se encuentran enunciados y organizados en tres ejes que se diferencian atendiendo a la complejidad de las disciplinas que lo integran: la Ética como disciplina filosófica, las Ciencias de la Cultura, las Ciencias Políticas, el Derecho, la Psicología Social y Comunitaria, la Sociología, la Antropología, entre otras. Sin embargo, no se trata de segmentos mutuamente excluyentes, sino de nudos temáticos que fijan prioridades formativas, al mismo tiempo que conservan relaciones entre sí. Cabe destacar que los saberes se encuentran secuenciados por ciclo y por año, lo que permite al/a la docente realizar en cada año su propia secuenciación en relación con las características propias de los/as estudiantes, el Proyecto Institucional y su propio posicionamiento epistemológico del espacio. Los tres ejes para este espacio curricular son los siguientes:

La reflexión ética

Este eje propone la construcción de un espacio de diálogo, socialización, reflexión individual y colectiva sobre las normas, derechos y valores en situaciones de la vida escolar/cotidiana y la vida en sociedad. Este espacio es propicio también para realizar un análisis crítico de situaciones tales como: las relaciones sociales y políticas, los discursos emitidos por las Tecnologías de Información y Comunicación, estereotipos y roles, entre otros. El diálogo argumentativo es la herramienta privilegiada junto con la vivencia de la construcción de acuerdos, la resolución de conflictos y la apertura a puntos de vista diversos. Este eje debe conducir progresivamente a los/ as estudiantes a prácticas donde ejerzan su capacidad reflexiva y de diálogo, de empatía, de escucha activa y sensible con progresivos niveles de fundamentación racional, de alcance explicativo y de intervenciones asertivas en situaciones de su vida cotidiana. Los/as estudiantes deben poder asumir con autonomía un compromiso ético, a partir de las relaciones entre los saberes aprendidos con situaciones reales concretas en la realidad social circundante local y global acorde a su franja etaria y ciclo que transite. Se espera que los/as docentes propongan situaciones a los/as estudiantes en las que puedan reconocer la complejidad de las prácticas sociales y las diversas decisiones que cada uno/a asume observando el respeto por el bienestar/beneficio de la comunidad por sobre las opciones individuales, en ciertas situaciones.

La construcción histórica de las identidades

Hablar de las identidades y su construcción histórica es tomar conciencia y reflexionar sobre los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias que promuevan la aceptación de la convivencia en la diversidad. La nacionalidad, el género, el lenguaje, las raíces étnicas, las tradiciones culturales, los estilos de vida, las visiones del mundo, las maneras en las que se construyen los lazos sociales y los hábitos de producción y consumo son fuente y herramienta de la construcción de identidades sociales y culturales. El trabajo sobre las identidades individuales y colectivas requiere de espacios vivenciales y reflexivos respecto de prácticas cotidianas: familiares, comunidades barriales, discursos mediáticos y diferentes entornos que influyen en los hábitos y creencias de los/as estudiantes, espacios donde éstos últimos puedan reconocer y valorar la riqueza de la diversidad cultural en la construcción de diferentes identidades y la importancia de la construcción de lazos sociales que permitan una convivencia armoniosa. Los/as estudiantes podrán explorar en diversas experiencias distintos matices que le permiten construir su identidad en relación con los/as demás. También es importante que los/as docentes puedan contextualizar la construcción de las diferentes identidades de las infancias en la actualidad, de acuerdo con las dimensiones geográfica, económica, social, cultural e histórica que las atraviesa, para lo cual se sugiere la lectura del Capítulo II de la Parte I de este Diseño Curricular.

Para que el desarrollo de las infancias transcurra en un proceso de cuidado y garantía de todos sus derechos, es necesario advertir que no toda pauta de crianza de niños/as es válida. En tanto y en cuanto suelen atribuir a "lo cultural" situaciones de maltrato, abuso, abandono y descuido que ponen en peligro la salud emocional, psíquica y corporal de niños y niñas. Ante estas realidades, es una responsabilidad ética y política de las instituciones educativas, las autoridades y los/as docentes, realizar los procedimientos necesarios que denuncien tales situaciones de vulneración de derechos y pongan al resguardo a las infancias (DC Educación Inicial de Jujuy, 2018, p.86).

La participación ciudadana, los derechos y la convivencia armoniosa

Este eje introduce de manera progresiva el conocimiento, la valorización y apropiación de las normas que rigen en una sociedad democrática conformada por sujetos portadores de derechos y obligaciones. Se

propicia la vivencia y reflexión sobre normas y acuerdos de convivencia, las normas viales, la Educación Ambiental, la Educación para la Salud, los Derechos Humanos y los Derechos de Niños y Niñas a efectos de ejercitarlos y defenderlos en la vida cotidiana. Se espera que los/as estudiantes puedan pasar de la heteronomía a la autonomía gradual y progresivamente, reconociendo la importancia de ésta última en la vida en comunidad. En este sentido el paradigma del co-protagonismo de la niñez (Cussiánovich, 2010) coloca a niños y niñas como actores sociales y no meros ejecutores o consentidores de algo. Es un concepto y una práctica emancipatoria que incluye efectiva y auténticamente a la niñez no solo como colectivo con derechos específicos sino también como un conjunto de subjetividades que pueden y deben incidir de un modo real en procesos generales de carácter político y de transformación social (Roche, 1999; Jans, 2004). Para lograr esto es fundamental la participación áulica en experiencias y vivencias democráticas y de ejercicio ciudadano que fortalezcan las actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad durante toda la formación de los/as niños/as.

Capacidades

Comunicación

Es la capacidad de escuchar, comprender, seleccionar, procesar y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos, opiniones, ideas y valoraciones. Supone un proceso activo, intencional y significativo de selección y análisis de información que permita luego poder exteriorizarla. En este espacio curricular, el aprendizaje vivencial del diálogo es una herramienta privilegiada para debatir, comentar, argumentar, exponer, resolver problemas, construir acuerdos, plantear disensos o simplemente expresar lo que se siente.

Es fundamental la intervención docente en un marco de respeto, que promueva confianza, seguridad y libertad en cada niño/a para que desarrolle la capacidad de comunicar sus emociones, sentimientos e ideas acerca de diversas situaciones del contexto escolar, familiar, comunitario, según su etapa evolutiva; y pueda expresar sus puntos de vista incluyendo diferentes lenguajes para ello. Esto implica intervenir y acompañar en la comprensión e interpretación de textos, contextualizar las charlas/debates y sus finalidades, dando lugar a las dudas, a la construcción de preguntas, a la elaboración de reflexiones propias incluyendo en estas prácticas la exploración de otros lenguajes como el arte y la educación digital que habilitan otras posibilidades y aprendizajes. También es importante incluir el aprendizaje a través del cuerpo ya que este es un canal de comunicación significativo.

En este sentido, dentro de este espacio curricular será fundamental explorar varios canales de comunicación incluyendo el aprendizaje vivencial de los saberes.

El/la docente deberá propiciar situaciones de diálogo, debate, confrontación de ideas como también dinámicas y vivencias que posibiliten a los/as estudiantes contemplar puntos de vista diversos y fundamentalmente razonar y reflexionar sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y de otros contextos sociales. El ejercicio público de la palabra reconoce sus efectos en la participación de asambleas, la elaboración de petitorios y cartas ante diferentes situaciones problemáticas y otras prácticas en las que los/as estudiantes puedan poner en acción los saberes aprendidos.

Resolución de problemas

Es la capacidad de enfrentar situaciones que generen desafíos éticos, filosóficos, políticos, sociales y culturales en el/la estudiante sobre el sustento de los Derechos Humanos, de Niños, Niñas y Adolescentes, y muestre la complejidad de los mismos junto a la existencia de diversas maneras de arribar a variadas soluciones y/o formas de entender planteamientos propios de la convivencia ciudadana. Implica movilizar saberes disponibles, reconocer aquellos que no están disponibles, pero son necesarios, y elaborar posibles soluciones creativas. Supone, por parte del/de la docente, generar situaciones propicias para que los/as niños/as puedan identificar prácticas escolares en las que se manifieste, por ejemplo, la vigencia de los Derechos de los/as Niño/as y plantear situaciones sociales donde no se respetan, buscando causas y sus posibles consecuencias.

Para el desarrollo de esta capacidad, la escucha atenta y empática junto al diálogo resultan herramientas más que efectivas, así como conocer las características básicas de un sistema democrático (como la libertad de expresión, el voto universal, la garantía del ejercicio de derechos, entre otras) para poder valorar de este modo las prácticas de participación ciudadana tales como el ejercicio de los derechos, por ejemplo, haciendo uso del reclamo de manera respetuosa y responsable en situaciones de injusticia que lo requieran. En este sentido involucra, desde la didáctica, poder explorar diferentes maneras de comprender un mismo hecho y también la construcción de diversas estrategias para solucionar o proponer soluciones que contemplen el bienestar de la comunidad.

Se sugiere, entre otras estrategias metodológicas, el planteo de dilemas morales, clarificación de valores que permitan a los/as niños/as identificar progresivamente conflictos y distintos intereses en juego en situaciones vividas en el contexto escolar, familiar, social, buscando alternativas de resolución y pudiendo acordar con pares y docentes el modo más adecuado o equitativo de hacerlo. Los acuerdos sobre las normas de convivencia al interior del aula y la escuela deben construirse reflexionando sobre el sentido de éstas, así como sobre las acciones de reparación ante su incumplimiento. El/la docente también ofrecerá situaciones vivenciales en las que los/as estudiantes participen activa y reflexivamente en la construcción de proyectos grupales, institucionales y comunitarios, apuntando a la búsqueda de soluciones de diferentes problemáticas, basándose en los principios de cooperación y solidaridad. Todo ello atendiendo a las características de los/as estudiantes, el contexto institucional y provincial.

Pensamiento crítico

Es la capacidad de tomar decisiones con creatividad, frente a situaciones personales y/o sociales, y poder construir razones/argumentos relevantes que den cuenta de sus acciones y sus elecciones. Cada estudiante debe ser capaz de reconocerse a sí mismo/a y a los/as demás como sujetos de derechos capaces de participar en su promoción y defensa mediante herramientas que el/la docente brindará. El desarrollo de esta capacidad implica también que los/as estudiantes se inicien paulatinamente en el reconocimiento, valoración, y respeto por las decisiones propias y de los/as otros/as.

El desarrollo del pensamiento crítico implica para el/la docente proponer situaciones vivenciales en las que los/as estudiantes puedan identificar conflictos y distintos intereses en juego en situaciones vividas en el contexto escolar durante los primeros ciclos y en otros contextos en el tercer ciclo, pudiendo expresar sus ideas y manifestando apertura a puntos de vista diversos.

Su desarrollo corresponde también a la habilidad de reflexionar acerca de situaciones ficticias o no, que pueden ser presentadas en crónicas periodísticas, textos literarios, músicas, obras de teatro, cine, títeres, obras de arte u otras fuentes, identificando aquellas donde se visualicen situaciones de justicia/injusticia igualdad/desigualdad, libertad, violencia, entre otros, expresando argumentos que validen su opinión.
Es primordial que el/la docente brinde espacios en los que los/as estudiantes sean capaces de reconocer que las acciones humanas, si bien poseen condicionamientos, son libres de poder manifestarse en acuerdo o desacuerdo ante determinadas situaciones.

Es importante también que el/la docente ofrezca vivencias donde los/as estudiantes puedan identificar y cuestionar diferentes formas de prejuicio, maltrato o discriminación, distinguiendo mediante el diálogo grupal algunas causas y modalidades que operan en estos procesos.

A medida que los/as estudiantes avanzan en su escolaridad, resulta imprescindible ir proponiendo situaciones vivenciales y casos donde ellos/as puedan analizar discursos transmitidos por los medios de comunicación, cuestionar ciertos valores en detrimento de otros, indagar, reflexionar y argumentar acerca de estereotipos socialmente construidos a lo largo del tiempo. El análisis crítico de roles y géneros a lo largo de la historia es fundamental para dar cuenta de la falta de equidad y el trato en relación al género y la orientación sexual en diferentes ámbitos.

El/la docente brindará espacios vivenciales y de contención en los que todos/as los/as estudiantes puedan reconocerse a sí mismos/as y a los/as demás como sujetos de derecho, capaces de demandar el cumplimiento de los derechos vigentes y participar en su promoción y defensa, reconociendo los procedimientos para su exigibilidad.

Trabajo con otros/as

Es la capacidad de interactuar, relacionarse, tomar decisiones y trabajar con otros/as de manera armónica y conforme a la tarea, situación y propósitos comunes que se pretenden alcanzar. Implica reconocer y valorar las diferencias y el aporte de cada una de éstas, enriqueciendo el trabajo de todos/as. El/la docente debe propiciar un clima de respeto, confianza, empatía, armonía y libertad donde prime la escucha atenta y el diálogo en el que cada estudiante se sienta seguro/a de compartir sus opiniones y tomar decisiones junto a sus compañeros/as. Es clave en este aspecto la participación activa de los/as estudiantes en trabajos grupales, asumiendo responsabilidad en la tarea asignada y reconociendo que todas las ideas deben ser consensuadas por el grupo.

Esta capacidad requiere de un ejercicio permanente y de intervenciones claras del/la docente para que se genere un clima de trabajo en el cual se puedan desarrollar las tareas asignadas. En este sentido, es importante que el/la docente proponga trabajos con dinámicas y vivencias colaborativas que permitan

fortalecer los vínculos de compañerismo entre el grupo y el respeto a las distintas opiniones y puntos de vista. Para ello, se requiere el intercambio de ideas, la toma de decisiones conjuntas y de la asunción de responsabilidades en el marco de la tarea grupal. Las actividades que se planteen para los/las estudiantes deben diseñar estrategias claves que les permitan reconocer que, en las tareas escolares cotidianas, se requiere igualdad de oportunidades y de condiciones para todos/as los/as integrantes (del grupo) sin discriminación por género, edad, rendimiento escolar o condición social; de esta manera los/as niños/as podrán realizar autoevaluaciones y evaluaciones grupales de las normas/pautas de convivencia de la escuela en principio y de otros espacios luego, reflexionando sobre las consecuencias de su cumplimiento e incumplimiento.

Aprender a aprender

Refiere a la posibilidad que cada estudiante pueda iniciar, reconocer, organizar, sostener y evaluar su propio aprendizaje y las estrategias que él/ella mismo/a pone en juego al momento de aprender. Implica percibir e identificar las necesidades y deseos personales de aprender, movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar las metas que cada uno/a se propone, asumiendo progresiva y gradualmente una mayor toma de conciencia de que todas las decisiones, incluyendo los errores, forman parte del proceso de aprendizaje.

El/la docente cumple el rol de mediador/a para que cada estudiante pueda identificar aciertos, facilidades y dificultades en su aprendizaje y diseñar estrategias que ayuden a la superación de las mismas. Para ello, es necesario poder reconocer motivaciones e intereses propios de los/as estudiantes en la toma de decisiones que conllevan al aprendizaje.

Es clave que cada niño/a pueda construir la autoconfianza en función de realizar experiencias de autoevaluación en su proceso de aprendizaje en los que reconozca e identifique como valiosas sus propias estrategias en el acto de aprender, pero también es importante poder ofrecer momentos de coevaluación entre pares, sin olvidar la retroalimentación que el/la docente realizará. Para potenciar esta capacidad, se espera entonces, que los/as niños y niñas puedan desarrollar asertividad y autoconfianza necesarias para todo aprendizaje.

También es importante que el/la docente acompañe a sus estudiantes para que puedan identificar sus dificultades en el aprendizaje y trabajar en sus posibilidades de superación.

Durante los primeros ciclos de la Educación Primaria el/la docente buscará promover situaciones en la que los/as niños/as puedan manifestar curiosidad e interés por hacerse preguntas, por participar en diálogos realizando aportes, por cuestionar lo establecido, para poder reconocer a partir de ello las acciones justas y solidarias que mejoran la convivencia escolar. Son fundamentales las experiencias de observación y crítica hacia mensajes que se encuentran en letras de canciones, TV, afiches publicitarios, entre otros. Esto permitirá analizar valores presentes en nuestra sociedad, así como la manera en que se aprenden.

Compromiso y responsabilidad

Es la capacidad de advertir las implicancias de las propias acciones. Implica un compromiso por parte de cada estudiante, procurando intervenir de manera responsable con acciones que contribuyan al bienestar físico y emocional de todos/as. La responsabilidad, por su parte, comprende el cuidado hacia sí mismo/a y el/la otro/a en función de una mirada atenta, empática y comprometida con la realidad social. El aprendizaje de esta capacidad se interrelaciona con las anteriores, sea en la responsabilidad de cumplir con la tarea asignada dentro del trabajo con otros/as, como el compromiso con la defensa de los derechos y la toma de decisiones desde la ética y el bien común. Actuando coherentemente entre lo que se piensa, se siente y se hace asumiendo gradualmente la autonomía necesaria para la vida democrática. Para ello el/la docente buscará que sus estudiantes reconozcan y respeten los diferentes tipos de autoridades: escolares, comunitarias, familiares y gubernamentales comprendiendo que ellos/as mismos/as son portadores de derechos y obligaciones como alumnos/as y ciudadanos/as. Y también que el/la docente genere espacios de reflexión en torno a situaciones de desigualdad o falta de equidad en el trato y en oportunidades, por discriminación entre géneros, edades y clases sociales.

Será primordial también que se propicien espacios para la construcción cooperativa de acuerdos y normas escolares y el debate sobre la validez de las mismas, actuando con responsabilidad ante su cumplimiento y evaluación. Dentro de esta capacidad también se apela a la construcción del sentido de pertenencia a la institución escolar reconociéndose el/la estudiante como parte de la comunidad educativa.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Promover la aceptación de la convivencia en la diversidad permitiendo que los/as estudiantes puedan expresar y comunicar de manera segura sus sentimientos, ideas, emociones, dudas, en un marco de confianza y libertad, aproximándolos a un mayor conocimiento de sí mismos/as y de los/as otros/as y del contexto que habitan.
- Favorecer la construcción progresiva de nociones de libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad, bien común y respeto a la diversidad desde la participación de experiencias democráticas donde se vivencien como sujetos de derecho y de obligaciones, promoviendo actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad.
- Propiciar la valoración de la práctica del diálogo como herramienta para afrontar conflictos en la comunidad educativa, en otros ámbitos y situaciones, y para discutir temas relacionados con normas, valores y derechos.
- Promover la reflexión en torno a la dimensión ética, política e intercultural de saberes transversales integrando diferentes áreas y temáticas desde las dimensiones mencionadas.
- Fomentar el reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, en el marco de una concepción que enfatice la construcción sociohistórica de las mismas, para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad.

Saberes

<table>
<tr><th>EJES</th><th>UNIDAD PEDAGÓGICA
1º - 2º AÑO</th><th>3° AÑO</th></tr>
<tr><td rowspan="2">LA REFLEXIÓN ÉTICA</td><td colspan="2">Participación en la construcción e implementación de acuerdos de convivencia áulica, escolar, familiar, entre otros.

Reconocimiento y reflexión de las nociones de justicia, solidaridad, libertad, responsabilidad y preservación de la vida en relación al entorno natural, social y ambiente construido.</td></tr>
<tr><td>Reconocimiento de distintos conflictos y formas de resolución de los mismos en situaciones vividas dentro del contexto escolar.

Uso del diálogo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y la resolución de conflictos.</td><td>Identificación de conflictos en la vida personal, escolar y extraescolar, y exploración de diferentes modos de resolución.

Uso del diálogo y la argumentación como herramientas para la construcción de acuerdos, la resolución de conflictos, el conocimiento de sí mismos/as.

Reconocimiento y reflexión de conceptos como libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad y respeto a la diversidad desde la vivencia de situaciones concretas.

Comparación de situaciones (de vivencias personales y/o de lecturas) de paz, justicia, libertad, preservación de la vida en relación al entorno natural, social y ambiente construido, con situaciones de injusticia, desigualdad o violencia.

Reconocimiento de contenidos violentos y estereotipos</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td></td><td>discriminatorios en los mensajes emitidos por los medios de comunicación masiva.</td></tr>
<tr><td rowspan="6">LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS IDENTIDADES</td><td colspan="2">Desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia identitaria plural.

Construcción de vínculos entre pares y con adultos/as, de afectividad, cuidado, compañerismo, solidaridad y amistad.

Conocimiento de sí mismo/a y de los/as otros/as a partir de la expresión y comunicación de sus sentimientos, ideas y valoraciones y la escucha respetuosa y empática de los/as otros/as, en espacios de confianza y libertad dentro del contexto áulico.

Fortalecimiento de la confianza y la seguridad para el reconocimiento de las propias posibilidades y limitaciones, desde un trabajo conjunto entre familias y escuela.

Reflexión sobre el consumo de sustancias que generan adicción para su prevención.</td></tr>
<tr><td>Reconocimiento y valoración de las diferencias personales y el respeto de éstas en la interacción con los/as otros/as.
Participación en rondas de reflexión ética sobre diferentes formas de vida, creencias y costumbres vigentes en diversos contextos, reconociendo semejanzas y diferencias.</td><td>Reconocimiento de la diversidad de identidades y proyectos de vida personales y/o colectivos, que coexisten en diferentes contextos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Reconocimiento de las identidades de las nuevas infancias.

Reconocimiento de diversas formas de prejuicio, maltrato y/o discriminación, en distintas situaciones.</td></tr>
<tr><td>Reconocimiento de símbolos que representan experiencias históricas compartidas e identidades grupales propias y de otros/as.</td><td>Interpretación de símbolos que expresan las identidades grupales propias y de otros/as como construcciones históricas colectivas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Reconocimiento y vivencia de cuidado de la naturaleza para la construcción de la identidad cultural desde su entorno cercano.

Comprensión de los sentidos y valores implícitos en conmemoraciones relacionadas con acontecimientos relevantes para la escuela.

Conocimiento y valoración de diversas prácticas culturales propias de la comunidad a la que pertenecen: lenguaje, celebraciones, conmemoraciones significativas, relatos, danzas, música.</td></tr>
<tr><td>LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA, LOS DERECHOS Y LA CONVIVENCIA ARMONIOSA.</td><td colspan="2">Participación en la construcción de acuerdos de convivencia para el aula y la escuela: elaboración, sentido, utilidad, importancia de su cumplimiento, consecuencias de su incumplimiento.

Participación en la evaluación grupal de las Normas de Convivencia áulicas acordadas y en la elaboración democrática de nuevas pautas para la convivencia y</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">para la reparación posible de su incumplimiento.

Ejercicio del derecho a expresarse y ser escuchado/a en prácticas concretas, así como la reflexión grupal sobre los posibles efectos sociales del ejercicio público de la palabra.</td></tr>
<tr><td></td><td>Reconocimiento de las normas que organizan la vida en sociedad, reflexión grupal sobre la necesidad e importancia de éstas.

Comprensión del sentido de las normas de convivencia en la escuela y las consecuencias de su cumplimiento e incumplimiento en una convivencia armoniosa.

Reconocimiento y uso del cooperativismo entre compañeros/as del grupo clase y la posibilidad de establecer amistades.

Identificación y diferenciación entre prácticas áulicas y/o sociales donde se manifiesta la vigencia de los Derechos del Niño/a y situaciones donde los mismos no se respetan.

Interpretación, reconocimiento y uso de las normas y señales de tránsito básicas, para la circulación segura como peatones y como usuarios/as de medios de transporte en la vía pública de acuerdo al contexto social en el que se encuentre</td><td>Consideración del carácter histórico de las normas y reflexión sobre la vigencia de una misma norma en diferentes momentos y contextos.

Utilización de estrategias que permitan el desarrollo de actividades cooperativas y actividades de realización individual en el marco de una convivencia armoniosa.

Reconocimiento y aplicación de los Derechos del Niño/a, de su cumplimiento y violación en distintos contextos cercanos y lejanos. Búsqueda de soluciones para hechos o situaciones que lo requieran.

Conocimiento y comprensión de la importancia del respeto por las normas y señales para la circulación segura por la vía pública, como peatones, pasajeros/as o conductores/as diferenciando actitudes prudentes e imprudentes.

Exploración y comparación de pautas y normas básicas de tránsito según el/los ámbito/s geográficos.

Participación en la elaboración de proyectos de carácter mutual, cooperativo y solidario, orientados a resolver necesidades grupales y comunitarias.</td></tr>
</table>

Segundo Ciclo
Propósitos

- Generar contextos de reflexión sobre situaciones conflictivas de la vida social, para construir a partir de ellas nociones de libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad, bien común y respeto a la diversidad, considerando situaciones de injusticia, desigualdad o violencia en la convivencia social.
- Construir progresivamente una concepción ética que estimule la reflexión crítica y la discusión argumentativa en el marco valorativo de los derechos humanos universales que tienen jerarquía constitucional.
- Promover situaciones de enseñanza que permitan a los/as estudiantes conocer los Derechos Humanos y los Derechos de Niños y Niñas, a la vez que vivenciarlos, ejercitarlos y defenderlos en la vida cotidiana, apropiándose de las dimensiones éticas, jurídicas y políticas de la historia reciente promoviendo también la construcción colectiva de la memoria.
- Favorecer el reconocimiento y la valoración de actores sociales de la comunidad a la que pertenecen por sus prácticas solidarias, cooperativas y democráticas.
- Generar espacios para el desarrollo de una actitud crítica frente a los mensajes transmitidos por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) desde el uso de varios lenguajes en la producción individual y colectiva de diversos textos (escritos, orales, audiovisuales, expresiones artísticas, entre

otros) que propicien la comprensión, elaboración e intercambio de ideas, argumentos y la resolución de problemas vinculados a la reflexión ética y política.

Saberes

<table>
<tr><th>EJES</th><th>4º AÑO</th><th>5° AÑO</th></tr>
<tr><td rowspan="4">LA REFLEXIÓN ÉTICA</td><td colspan="2">Construcción vivencial de las nociones de justicia, solidaridad, libertad, responsabilidad y preservación de la vida en relación con el entorno natural, social y ambiente construido, considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista diferentes que acontecen en el marco de una convivencia armoniosa.

Identificación de conflictos y sus posibles formas de resolución en situaciones vividas en el contexto escolar y en otros ámbitos públicos, distinguiendo sentimientos, intereses, valores y deberes que surgen frente a los conflictos y la búsqueda de su resolución.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Distinción entre acciones libres y no libres y aproximación al problema de la responsabilidad a través del planteo de dilemas reales o hipotéticos adecuados a la vida escolar. Consideración de los motivos personales y argumentos para la acción y confrontación de los motivos/intereses y argumentos de otros sujetos implicados.

Expresión de opiniones y sentimientos sobre los problemas éticos abordados para la construcción de la autorreflexión.</td></tr>
<tr><td>Diferenciación entre hábitos que favorecen la salud y otros que la perjudican en el marco del cuidado del ambiente (alimentación, actividad física, esparcimiento, higiene personal, escuela, casa, comunidad y otros).</td><td>Concientización de las responsabilidades personales crecientes en la elección de hábitos que favorecen la salud y otros que la perjudican en el marco del cuidado del ambiente (alimentación, actividad física, esparcimiento, higiene personal escuela, casa, comunidad y otros).</td></tr>
<tr><td colspan="2">Uso del diálogo argumentativo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y la resolución de conflictos.

Identificación de valores, estereotipos, formas de vida, relaciones de poder de los discursos transmitidos por las Tecnologías de Información y Comunicación en su cotidianeidad.

Reflexión en torno al ideal del cuerpo e ideal de belleza que promueven las redes sociales y se instalan como modas.</td></tr>
<tr><td>LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS IDENTIDADES</td><td colspan="2">Conocimiento de sí mismos/as y de los/as otros/as a partir de la expresión y comunicación de sentimientos, emociones, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa el marco de espacios de confianza y libertad donde se habiliten diferentes lenguajes y recursos para dicho fin.

Desarrollo del sentido de pertenencia a una comunidad, construcción de vínculos entre pares y con adultos/as, de afectividad, cuidado, compañerismo, solidaridad y amistad.

Reconocimiento de las dimensiones valorativas presentes en relatos biográficos o autobiográficos, en historias de vida o en episodios de la historia, en relatos reales o</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">ficcionales, propuestos mediante diversos recursos y lenguajes (crónicas, cortos y reportajes radiales).

Reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad de identidades culturales, personales, nuevas infancias y proyectos de vida a partir de encuentros con actores sociales, adultos y jóvenes de la comunidad con diferentes experiencias.

Reconocimiento y valoración de diversas expresiones culturales, cosmovisiones y sistemas valorativos de los pueblos originarios de la comunidad a la que pertenece y de la provincia de Jujuy.

Reconocimiento y cuidado de la naturaleza para la construcción de la identidad cultural desde su entorno y el de la provincia.

Reconocimiento y construcción de una postura personal ante diferentes formas de prejuicio, maltrato o discriminación en situaciones en que los/as estudiantes participan u observan.

Conocimiento y problematización de los estereotipos de género en el marco de una educación sexual integral en su comunidad.

Conocimiento de diversas formas de familias y de vinculaciones familiares en diferentes escenarios sociales y la importancia del respeto por estas diferencias, en el marco de lo establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño/a.

Interpretación y comprensión de la construcción histórica de los símbolos y conmemoraciones que expresan identidades y valores grupales, locales, regionales.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA, LOS DERECHOS Y LA CONVIVENCIA ARMONIOSA</td><td>Reflexión sobre el carácter histórico de las normas y su vigencia en diferentes momentos y contextos a través del análisis de testimonios de diversos integrantes de la comunidad educativa.</td><td>Distinción entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y normas jurídicas o leyes en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas.</td></tr>
<tr><td>Elaboración de proyectos grupales que impliquen prácticas democráticas que favorezcan el protagonismo de niños y niñas en la participación y búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas.

Reconocimiento de características básicas del sistema democrático: formas de participación en el ejercicio de los derechos.</td><td>Reconocimiento de la relación entre democracia e igualdad ante la ley. Análisis de la efectivización de este principio en el presente y en la historia reciente.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Valoración de prácticas ciudadanas tales como el ejercicio del reclamo, otras formas de protesta y la búsqueda del consenso en la toma de decisiones colectivas a la luz de la experiencia democrática.

Participación en la elaboración de proyectos de carácter mutual, cooperativo y solidario, orientados a resolver necesidades grupales y comunitarias.</td></tr>
</table>

	Identificación y diferenciación entre prácticas escolares y/o sociales donde se manifiesta la vigencia de los derechos de niños, niñas y adolescentes y las diversas situaciones donde los mismos no se respetan, reflexión sobre los aspectos vinculados a cada conjunto de situaciones y construcción de argumentos que expresen su postura personal.	Reconocimiento de sí mismos/as y de los otros/as como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocimiento de los procedimientos para su exigibilidad y participación en su promoción y defensa. Participación en situaciones en las que niños y niñas sean escuchados y consultados en todos los temas que le competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos. Tipificación de los crímenes de lesa humanidad en el caso argentino y posibles analogías a casos internacionales (genocidios u otros). Análisis de causas, consecuencias y sentidos construidos acerca de esta temática.
	Conocimiento de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente, a través de testimonios orales y visuales, entre otros.	
	Conocimiento y ejercicio de las normas y señales de tránsito básicas, para la circulación segura como peatones y como usuarios/as de medios de transporte en la vía pública de la región y provincia.	

Tercer Ciclo
Propósitos

- Promover el reconocimiento, la toma de conciencia y la expresión de ideas, opiniones, emociones y sentimientos procurando desarrollar el autoconocimiento, la empatía, la aceptación, el respeto construyendo, en el marco de una convivencia armoniosa, sus posturas en relación a situaciones o hechos que se presenten como conflictivos.
- Brindar espacios para el ejercicio del diálogo argumentativo, crítico y creativo acorde con la realidad, que permita a los/as estudiantes apropiarse de una concepción ética autónoma que estimule la reflexión y la discusión en el marco valorativo de los derechos humanos.
- Generar espacios para analizar éticamente las relaciones de poder basadas en las desigualdades sociales, económicas, de género, políticas, culturales en diversas situaciones de la convivencia ciudadana.
- Fortalecer actitudes de autonomía, responsabilidad, igualdad, justicia y solidaridad, para un ejercicio pleno de la ciudadanía democrática mediante la planificación y desarrollo participativo de proyectos socio-comunitarios donde también se fortalezca el trabajo en equipo en un marco de respeto y valoración de la diversidad de identidades.

Saberes

EJES	6º AÑO	7º AÑO
LA REFLEXIÓN ÉTICA	Reflexión sobre el fundamento y el sentido de valores como justicia, igualdad y paz en situaciones concretas donde éstos tengan vigencia y en situaciones donde primen relaciones de injusticia, desigualdad o violencia, entre otras.	
	Participación y reflexión sobre	Participación, reflexión y resolución

<table>
<tr><td rowspan="2"></td><td>situaciones conflictivas de la vida escolar o de otros contextos sociales distinguiendo en ellas problemas éticos en juego, en el marco de una discusión argumentativa y considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista.

Distinción entre acciones libres y no libres y aproximación al problema de la responsabilidad a través de dilemas reales o hipotéticos.

Comprensión de los aspectos valorativos presentes en relatos biográficos, atendiendo a las subjetividades en juego en el ámbito privado (familiar) y público (escolar).</td><td>de conflictos de la vida escolar o de otros contextos sociales distinguiendo en ellas problemas éticos en juego, en el marco de una discusión argumentativa y considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista.

Distinción entre acciones libres y no libres y aproximación al problema de la responsabilidad a través del análisis de casos de la vida escolar.

Comprensión de los aspectos valorativos presentes en relatos autobiográficos, atendiendo a las subjetividades en juego en el ámbito privado (familiar) y público (escolar-social).

Análisis de formatos tradicionales (diario íntimo, cartas) y virtuales (blogs, foto log, entre otros).</td></tr>
<tr><td colspan="2">Reconocimiento de los hábitos que favorecen y/o perjudican la salud (alimentación, actividad física, esparcimiento, actividad física.) y asunción de una postura responsable y comprometida en relación a los mismos.

Uso del diálogo argumentativo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y la resolución de conflictos.

Comprensión y análisis crítico de discursos emitidos por los medios de comunicación, identificación de valores vigentes, concepciones de la felicidad, relaciones de poder, contenidos violentos y estereotipos, y construcción de una postura crítica argumentativa.

Reflexión sobre el uso respetuoso, seguro y responsable de las Tecnologías de Información y Comunicación.
Conocimiento de las normas de privacidad y seguridad en las redes sociales. Identificación de espacios íntimos y públicos, físicos y virtuales. Comprensión de las relaciones de poder.

Reconocimiento de la propia manera de pensar, sentir y actuar, a partir de la elaboración y registro de sentimientos, opiniones, dudas, inquietudes, sobre temas y problemas éticos (formulación de preguntas, exposición de razones y argumentos, guiones, diarios o relatos de experiencias).

Reconocimiento de que los modos de pensar, sentir y hacer se modifican a partir de diferentes situaciones, relaciones y contextos en uno/a mismo y en los/as demás.</td></tr>
<tr><td>LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS IDENTIDADES</td><td colspan="2">Conocimiento de sí mismos/as y de los/as otros/as a partir de la expresión y comunicación de sentimientos, ideas, valoraciones, la escucha respetuosa en el marco de espacios de confianza y libertad donde se habiliten diferentes lenguajes y recursos para dicho fin.

Desarrollo del sentido de pertenencia a una comunidad, construcción de vínculos entre pares y con adultos/as, de afectividad, cuidado, compañerismo y amistad.</td></tr>
</table>

	Reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad de identidades personales y proyectos de vida a partir de encuentros con actores sociales, adultos/as y jóvenes de la comunidad con diferentes experiencias. Reconocimiento y sensibilización ante diferentes formas de prejuicio, maltrato o discriminación en situaciones en que los/as estudiantes participan u observan. Reconocimiento de la perspectiva de género en la construcción de identidades a través de la historia y en la actualidad, poniendo la mira en miradas estereotipadas y situaciones de igualdad.	Reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad de identidades personales y proyectos de vida, individuales y/o colectivos, que coexisten en diferentes contextos sociales, históricos y culturales a partir de entrevistas con adultos jóvenes y otros actores sociales. Indagación, análisis crítico e intercambio acerca de diferentes formas identitarias y culturas juveniles, entre otras formas grupales. Análisis de las formas de resistencia, como el reconocimiento y/o la defensa de la dignidad, generadas por parte de los grupos subordinados, poblaciones en situación de pobreza, inmigrantes y otros sectores excluidos- ante diferentes formas de prejuicio, maltrato y/o discriminación. Indagación y análisis crítico de los roles de género a través de la historia y en la actualidad, tomando conciencia de las miradas estereotipadas, reflexión acerca de las relaciones de poder, las situaciones de igualdad o de falta de equidad de trato y de oportunidades para varones y mujeres reconociendo la construcción histórica de las identidades.
	Reconocimiento y valoración de diversas expresiones culturales, cosmovisiones y sistemas valorativos de los pueblos originarios de la comunidad a la que pertenece generando espacios de convivencia y participación para la difusión y defensa de los derechos de las llamadas "minorías".	
	Indagación del origen de algunos símbolos y conmemoraciones que expresan identidades y valores grupales, locales, regionales y/o nacionales como construcciones históricas colectivas. Creación de símbolos que representen al grupo y el análisis del sentido y resignificación de los símbolos. Conocimiento y reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad, y en las representaciones artísticas identificando estereotipos y su incidencia en la construcción de identidades juveniles. Reconocimiento de las diferentes dimensiones de la sexualidad, abordando aspectos de una educación sexual integral relativos al cuidado de sí y de los/as otros/as, el placer, el amor, el respeto, la igualdad.	
LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA, LOS DERECHOS Y LA CONVIVENCIA ARMONIOSA	Diferenciación entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y leyes o normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas tomadas del ámbito cotidiano. Identificación del rol de la autoridad competente en la producción y/o cumplimiento de las normas jurídicas. Elaboración de proyectos grupales con incidencia institucional y comunitaria que	

<table>
<tr><td rowspan="2"></td><td colspan="2">impliquen prácticas democráticas que favorezcan el protagonismo de los niños y las niñas en la búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas.

Reconocimiento de sí mismos/as y de los/as otros/as como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocimiento de los procedimientos para su exigibilidad y participación en su promoción y defensa.

Reconocimiento de los Derechos Humanos como una construcción histórica resultado de las luchas sociales en nuestra historia reciente. Conocimiento y análisis crítico de situaciones en las que se vulnere el derecho de las personas y/o que involucren crímenes de lesa humanidad, tanto del presente como del pasado, a través de testimonios.

Conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura por la vía pública como peatones y como usuarios/as de medios de transporte.

Identificación de grados de responsabilidad y de factores que influyen en la problemática del tránsito (infraestructura, Políticas, control del Estado, factor ambiental, factor humano) a través del análisis de situaciones conflictivas.</td></tr>
<tr><td>Participación en la elaboración y desarrollo de proyectos de carácter mutual, cooperativo y solidario, a partir de problemas comunitarios.</td><td>Participación en la construcción de cooperativas y mutuales escolares y/o de proyectos solidarios a partir de problemas comunitarios sociales identificados en la realidad.</td></tr>
</table>

Bibliografía

Bach, A. M. (2015). Para una didáctica con perspectiva de género. Buenos Aires, Argentina: Unsam- Miño y Dávila.

Buxarrais, M. R. (2003). La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales. Bilbao, España: Desclée de Brouwer Ed.

Balbi Toro, A. y Meza, J. (2017). Biodanza para niños y jóvenes (2da ed.). Santiago de Chile, Chile: Lopehandía Glaesser Ed.

Carpena, A. (2003). Educación socioemocional en la etapa primaria. Materiales prácticos y de reflexión. Barcelona, España: Octaedro Ed.

Cava, M. J. y Musitu, G. (2000). La potenciación de la autoestima en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Cavalcante, R; Wagner, C.; Diógenes, F.; Arraes, C.; Regina, C. (2004). Educación Biocéntrica. Un movimiento de construcción dialógica. (3era ed.). Fortaleza, Ceará, Brasil: Ediciones CDH.

Castorina, J. A. (2010). Desarrollo del conocimiento social. Prácticas discursos y teorías. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Cullen, C. (2004). Autonomía Moral, Participación Democrática y Cuidado del Otro. Buenos Aires, Argentina: NovEduc.

Cullen, C. (1997). Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

De Sousa Santos, B. y Meneses, M. P. (2014). Epistemologías del Sur (Perspectivas). Madrid, España: Ediciones Akal.

Díaz R. (2001). Trabajo Docente y Diferencia Cultural. Madrid, España: Miño y Dávila.

Dussel, I. (2006). La escuela y la construcción de un orden democrático: dilemas de la autoridad pedagógica contemporánea. En MECyT (2006). Miradas interdisciplinarias sobre violencia en las escuelas. Buenos Aires, Argentina: MECyT-UNSaM.

Fornet Betancourt, R. (11 de abril de 1997). Aprender a filosofar desde el contexto de diálogo entre culturas. II Congreso Internacional de Filosofía Intercultural. São Leopoldo, Brasil. Revista de Filosofía. p. 365-382.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

García Mariyón, F. (1998). Crecimiento moral y Filosofía para niños. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Haynes, F. (2002). Ética y escuela. ¿Es siempre ético cumplir las normas de la escuela? Barcelona, España:

Gedisa.
Ianni, N. D. y Pérez, E. (2005). La Convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.
Kohan, W. y Waskman, V. (2004). Filosofía para niños. Discusiones y propuestas. Brasil: Ed. Novedades Educativas.
Kohan W. y Waksman V. (1997). ¿Qué es filosofía para niños? Bs. As: Programa "La UBA y los profesores" Secretaría de extensión universitaria.
Korol, C. (2007). Hacia una pedagogía feminista. Géneros y Educación Popular. Pañuelos en Rebeldía. Buenos Aires, Argentina: El Colectivo.
Lipman, M. (2000). Suki. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
Lipman, M. y Sharp, A. (2000). Escribir cómo y por qué. Libro de apoyo para acompañar a Suki. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
Lipman, M. ; Sharp, A. y Oscayan, F. (2002). La filosofía en el aula. Madrid, España: De La Torre.
Merchán, C. y Fink, N. (comp). (2016). Ni una menos desde los primeros años: educación en géneros para infancias más libres. Buenos Aires, Argentina: Las Juanas- Chirimbote.
Morales, S. y Magistris, G. (comp.).(2018). Niñez en Movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: El Colectivo.
Oviedo Freire, A. (2013). Buen Vivir vs. Sumak Kawsay .Reforma Capitalista y Revolución alter-Nativa. Una propuesta desde los Andes para salir de la crisis global. Buenos Aires, Argentina: Ediciones CICCUS.
Pérez Delgado, E. y García Ros, R. (1991). La psicología del desarrollo moral. Madrid, España: Ed. Siglo Veintiuno SA.
Pérez, N. C. (2018). Educación y cultura como centros de vida. Una pedagogía del afecto y la creatividad. Para docentes y familia. (1era ed.). Chaco, Argentina: ConTexto Libros.
Puig Rovira, J.M. y García, M. X. (2003). La educación moral en la escuela. Teoría y práctica. Barcelona, España: Edebé.
Rojas Olaya, A. R. (2010). La Pedagogía del Adobe. La Paz, Bolivia: Fondo editorial Ipasme.
Ruiz Corbella, M. (2003). Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir. Barcelona, España: Ariel.
Salm, R. (2012). La solución de conflictos en la escuela, una guía práctica para maestros. Buenos Aires, Argentina: Grupo editor Alfaomega.
Schujman, G. (coord.) (2004). Formación ética y ciudadana: un cambio de mirada. Barcelona, España: Octaedro-OEI.
Siede, I. (2002). Formación ética. Debate e implementación en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
Siede, I. (2007). La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Splitter, L. y Sharp A. M. (1996). La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial.
Tomlinson, C. A. (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Vilarrasa Sastre, G.; Moreno Marimon, M. (2003). Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género. Barcelona, España: Gedisa.
Waskman, V. (2002). Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase. Buenos Aires, Argentina: Ed. Novedades Educativas.

Documentos

Consejo Federal de Educación y Cultura Resolución N° 225/04. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el 1°, 2° y 3° ciclo del Nivel Primario.
Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, Departamento Desarrollo Curricular SIyCE. (2018). Diseño Curricular para la Educación Inicial 2018. Jardín Maternal y Jardín de Infantes. Recuperado de:: http://educacion.jujuy.gob.ar/
Ley de Educación Nacional N° 26.206/06.
Ley Nº 26.892/13. Ley para la Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas

MATEMÁTICA Y EDUCACIÓN DIGITAL

Matemática
Educación Digital

El Mundo Digital tiene mucho de Matemática, pues se basa en la capacidad de poder pensar cuantitativamente y poder traducir problemas de la realidad a un lenguaje formal.

Aprender Matemática permite el desarrollo del pensamiento algorítmico y habilita el despliegue de la capacidad de programar, es decir de definir, expresar y compartir ideas. Un ambiente de programación computacional tiene mucho de relación con el ambiente matemático, en el sentido que son medios de expresión y construcción de sentidos.

Por ello, propiciar situaciones de enseñanza en donde la Matemática y lo digital dialoguen, permitirá el desarrollo de las competencias digitales definidas para la Educación Primaria, haciendo, además, de la resolución de problemas una actividad central en la tarea.

MATEMÁTICA

Un gran descubrimiento resuelve un gran problema,
pero en la solución de todo problema, hay un cierto descubrimiento.

George Pólya

Fundamentación

La enseñanza de la Matemática en la Educación Primaria implica considerar esta ciencia como un producto cultural, ya que sus producciones están permeadas por las concepciones de la sociedad en la que emergen y condicionan aquello que la comunidad de matemáticos/as concibe a cada momento como posible y relevante. Pero también la Matemática es un producto social, puesto que es el resultado de la interacción entre personas que se reconocen como pertenecientes a una misma comunidad, que plantean respuestas dando lugar a nuevos problemas, que realizan demostraciones que son validadas según las reglas aceptadas por dicha comunidad; pero que esas reglas se van transformando en función de los conocimientos y de las herramientas disponibles, lo que lleva a pensar que los caminos de las demostraciones matemáticas cambian con el tiempo.

Fioriti (2006) afirma que la sociedad en la cual vivimos es de cambios acelerados en el campo de la ciencia y la tecnología en tanto los conocimientos, las herramientas y las maneras de hacer y comunicar la matemática evolucionan constantemente. Por ello, tanto el aprendizaje como la enseñanza de la Matemática deben estar enfocados en el desarrollo de las destrezas necesarias para que el/la estudiante sea capaz de resolver problemas cotidianos, a la vez que se fortalece el pensamiento lógico y creativo. Así, el hacer matemático se plantea como una actividad que permite a todos/as acceder a la cultura matemática, desde una perspectiva en que la construcción de conocimientos se ve ampliamente favorecida por la resolución de variados problemas en diversos contextos.

Es en este sentido que se propone avanzar hacia una matemática en uso, que admita un trabajo bajo una estructura heurística, abductiva, conjetural, causal, donde los/as estudiantes tengan una aproximación práctica al campo disciplinar que les permita avanzar hacia la abstracción y la generalización. El objetivo es reconocer la funcionalidad de los conocimientos escolares en la vida cotidiana, posibilitando la apropiación de saberes socialmente válidos, a partir de situaciones de aprendizajes que involucran la resolución de problemas y la reflexión sobre ellos.

Al hablar de situaciones de aprendizaje se considera un contexto situacional real y otro de generalización conceptual apoyado en las prácticas, lo que posibilita la construcción social del conocimiento matemático a partir de un aprendizaje situado.

Para que los/as estudiantes entren a la cultura matemática es preciso enfrentarlos/as a situaciones desafiantes para las cuales no tienen disponibles todavía, en forma inmediata, herramientas "óptimas" de resolución, aunque cuentan con saberes anteriores que les permiten encontrar algunos caminos posibles para abordarlos. De este modo, se concibe un problema como una situación que admite diversas estrategias de resolución y por lo tanto lleva a los/as estudiantes necesariamente a tomar decisiones.

Los problemas son el motor de la producción del conocimiento matemático, por ello es por lo que se propone que la resolución de problemas, incluidas todas sus instancias -probar caminos de resolución, analizar estrategias y formas de representación, sistematizar y dar cuenta de los nuevos conocimientos- sea para todos/as el modo de hacer la matemática escolar. Los primeros problemas con los que se enfrentan los/as estudiantes en el proceso de enseñanza les resultarán complejos y requerirán espacios de intercambio y discusión para resolverlos y dar validez a sus respuestas. De manera progresiva, esa misma clase de situaciones se tornará más familiar, y las herramientas producidas para resolverlas, luego de ser estudiadas en sí mismas, podrán reutilizarse en otros problemas y ser herramientas útiles para abordar nuevos ámbitos conceptuales; de esta manera van tomando conciencia de sus aprendizajes.

Es necesario que los/as estudiantes, en el proceso de aprendizaje, asuman la tarea de reconstrucción matemática como un proyecto personal, lo que les implica considerar como objeto de reflexión sus resoluciones y que puedan producir teoría a partir de ellas, o volver hacia atrás, revisar y modificar ideas que habían elaborado, o admitir la posibilidad de dejar cuestiones pendientes que no terminaron de comprender en un cierto momento para después recuperarlas.

En este marco, es necesaria una intervención andamiada del/de la docente, y una gestión de instancias de trabajo áulico que den lugar a la confrontación, la reflexión y la justificación personal sobre lo producido. Así, los espacios de enseñanza propiciarán la comunicación matemática mediante el uso de un lenguaje adecuado, la valoración de las diferentes formas de resolución y el aprecio del error como instancia de aprendizaje, favoreciendo los procesos de discusión sobre la validez de los procedimientos realizados y de los resultados obtenidos. El rol docente, además, es indispensable para sostener a los/as estudiantes en el momento de la resolución individual, favoreciendo que se involucren en la situación utilizando las herramientas disponibles para avanzar en la construcción de nuevos conocimientos.

Asimismo, los avances científicos y tecnológicos actuales hacen necesario que la enseñanza de la

Matemática considere el desafío de la formación de un/a ciudadano/a alfabetizado/a digitalmente, generando las condiciones adecuadas para potenciar las habilidades hacia el uso de netbooks en las aulas, software de programación orientada a objetos, juegos lógico-matemáticos digitales, entornos de diseño de objetos 3D, canales de televisión educativos, y otras tecnologías de la información y la comunicación para potenciar el conocimiento matemático.

Es necesario entonces poner en relación la enseñanza de los saberes matemáticos con el desarrollo de capacidades fundamentales en el marco de los procesos de mejora de los aprendizajes (Resolución CFE N° 330/17). Esto permitirá enfatizar los modos en que el/la docente podrá intervenir para promover el abordaje y resolución de situaciones problemáticas, la oralidad, la lectura, y la escritura, el pensamiento crítico, el trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.

De esta manera, se propicia una enseñanza de la Matemática como un proceso sociocultural significativo, coherente, funcional y creativo, que es posible mediante un trabajo cooperativo que produzca conocimiento accesible para todos/as y que permita aplicar los conocimientos matemáticos a situaciones cotidianas, escolares, sociales, laborales y científicas. Con esta propuesta se quiere lograr que el/la estudiante de la Educación Primaria desarrolle capacidades y habilidades cognitivas, interpersonales e intrapersonales, que favorezcan el aprendizaje reflexivo, la autonomía, la competencia digital y la toma de decisiones en el hacer matemático.

Presentación y Organización

Propósitos

La enseñanza de la Matemática en la Educación Primaria tiene como propósitos garantizar el acceso de todos los/as estudiantes a los saberes matemáticos a partir del planteo de situaciones orientadas a la resolución de problemáticas que les permitan vincular lo que se quiere saber con lo que ya se sabe, y plantearse nuevos interrogantes. Así, se propone generar diferentes espacios de aprendizaje en los que los/as estudiantes pongan en funcionamiento los nuevos saberes y avancen en la expresión de sus ideas, en la explicación acerca de cómo resuelven los problemas y en el reconocimiento y verbalización de las dificultades encontradas.

También es un propósito relevante el desarrollo de capacidades que favorezcan el aprendizaje del conocimiento matemático, acompañado del reconocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la solución de problemas en vínculo con la vida cotidiana, con las otras disciplinas científicas y con los bloques específicos del campo matemático.

Saberes

Los saberes del área se encuentran organizados en tres ejes, presentados según el orden de los Indicadores de Progresión de Aprendizajes Prioritarios, definidos de acuerdo a la Resolución del CFE N° 342/18, a los efectos de promover su atención en la enseñanza.

- Estadística y probabilidad
- Geometría y medida
- Números y operaciones

Estadística y probabilidad

La Estadística es la parte de la Matemática que se encarga del estudio de una determinada característica en una población, a partir de la recolección de datos, su organización en tablas, la representación gráfica y el análisis que permite sacar conclusiones. Junto con la Probabilidad, la Estadística analiza la toma de decisiones en presencia de la incertidumbre.

En el mundo contemporáneo, se necesitan cada vez más conocimientos para el procesamiento de datos, pues día a día los medios de comunicación ofrecen informaciones que requieren ser interpretadas para un mejor entendimiento de los hechos y fenómenos de la realidad.

En este contexto la enseñanza de la estadística juega un papel primordial en la Educación Primaria, ya que su aprendizaje desarrolla capacidades de pensamiento crítico y reflexivo, el desarrollo de investigaciones, así como el análisis e interpretación de datos.

En el Primer Ciclo los/as estudiantes podrán acceder a información para interpretarla y expresarla en listas simples, y luego avanzar a una organización en tablas y gráficos sencillos que les permitirá una lectura e interpretación más rápida de la información. Con el acompañamiento del/de la docente reconocerán hechos socialmente significativos y podrán sistematizar datos mediante la experimentación a través de

juegos.
En el Segundo Ciclo los/as estudiantes, a partir de distintas informaciones, avanzarán en el registro y organización de datos en tablas y gráficos sencillos determinando, calculando e interpretando el valor de la moda y la media aritmética. Más tarde continuarán con el reconocimiento y comparación en forma oral de la posibilidad de ocurrencia de distintos sucesos socialmente significativos para los/as niños/as, mediante la experimentación, para la toma de decisiones.

Los/as estudiantes en el Tercer Ciclo recolectarán y organizarán datos cuantitativos continuos en tablas y gráficos, calculando la mediana, media aritmética y moda de éstos. Así mismo con el acompañamiento del/de la docente usarán la probabilidad como modo de comparar la posibilidad de ocurrencia de hechos, incluyendo seguros e imposibles.

Geometría y medida

Es importante tener en cuenta que los conocimientos espaciales son anteriores a los conocimientos geométricos, pues el/la estudiante comienza a estructurar el espacio espontáneamente desde que nace; en cambio la geometría debe ser enseñada sistemáticamente. Los problemas espaciales se relacionan con la resolución de situaciones de la vida cotidiana, mientras que los problemas geométricos se refieren a un espacio representado mediante figuras - dibujos.

La construcción de los aprendizajes de las formas geométricas en los/as estudiantes, incluye tanto las relaciones espaciales como el reconocimiento de los atributos de los cuerpos geométricos y figuras. La manipulación de los objetos de la vida cotidiana con distintas formas son materiales que ayudan a los/as estudiantes a descubrir las características de los objetos al compararlos y establecer relaciones de semejanzas y diferencias entre ellos.

El estudio de las figuras y de los cuerpos geométricos deberá facilitar que los/as estudiantes hagan evolucionar sus conocimientos geométricos basados en la percepción hacia el análisis de las propiedades, de las formas, sus relaciones y sus elementos. Esto implica un trabajo simultáneo con las figuras y los cuerpos.

En el Primer Ciclo, se deberá poner énfasis en la exploración, es decir, el reconocimiento visual de figuras y cuerpos, para luego identificar las características: bordes curvos o rectos, cantidad de lados, número y formas de las caras.

Los/as estudiantes deberán interpretar y reproducir representaciones gráficas de espacios, realizar mediciones sencillas, explorando el uso de diferentes instrumentos de medición y diversas unidades convencionales y no convencionales.

En el Segundo Ciclo los/as estudiantes adquieren nociones sobre formas y estructuras geométricas para identificar formas geométricas del entorno natural y cultural, utilizando el conocimiento de sus elementos y propiedades para describir la realidad y desarrollar nuevas posibilidades de acción.

La geometría implica describir, analizar propiedades, clasificar y razonar, y no sólo definir. El aprendizaje de la geometría requiere pensar y hacer, y debe ofrecer continuas oportunidades para clasificar, construir, dibujar, modelizar y medir, desarrollando la capacidad para visualizar relaciones geométricas.

Todo ello se logra estableciendo relaciones constantes con el otro eje del área y con otros ámbitos como el mundo del arte o de la ciencia, pero también asignando un papel relevante a la parte manipulativa a través del uso de materiales y de la actividad personal.

En este ciclo, se trabajará la exploración de unidades del SIMELA para longitud, capacidad y peso. Las actividades harán evolucionar el pensamiento geométrico de los/as estudiantes desde un nivel egocéntrico, globalizador intuitivo en que ve las formas como totalidades a un nivel de análisis de las propiedades de éstas y de las relaciones con otras formas, preparándolos/as para una geometría más formal.

La resolución de problemas geométricos, en este Ciclo, se caracteriza por un marcado énfasis en el estudio de las propiedades de figuras y cuerpos geométricos y en el tipo de argumentaciones que se consideran válidas.

En el Tercer Ciclo, la resolución de problemas geométricos continúa caracterizándose por un marcado énfasis en el estudio de las propiedades de figuras y cuerpos geométricos y en el tipo de argumentaciones que se consideran válidas. Se espera que los/as estudiantes midan efectivamente, construyan una apreciación de los diferentes órdenes de cada magnitud, utilicen diversos instrumentos de medición y

realicen estimaciones sin acudir a la medida efectiva de acuerdo con el problema.
Se pretende, además, que avancen en la comprensión de la organización del SIMELA a partir de explicitar las relaciones de proporcionalidad involucradas en la expresión de una misma cantidad con diferentes unidades.

Números y Operaciones

Se dará continuidad a lo trabajado en Educación Inicial, teniendo en cuenta que para aprender matemática los/as niños/as necesitan enfrentar numerosas situaciones que les presenten un problema, un reto, y generar sus propios recursos para resolverlas, teniendo como base los saberes que ya poseen.

En el Primer Ciclo se comenzará por conocer y descubrir los números en la vida cotidiana, contar objetos, comprar, decir la hora, la edad de las personas, las matrículas de los vehículos, numerar las páginas, entre otros. Posteriormente trabajarán con los números por la cantidad de cifras: tres, cuatro, cinco, etc., teniendo en cuenta su ubicación y uso (numerar, calcular, operar, expresar cantidades, ordenar). Más tarde continuarán con los algoritmos de la suma y resta por medio de estrategias de cálculo mental o cálculo algorítmico según los números involucrados, la aproximación a la propiedad conmutativa para construir estrategias de cálculo mental. Luego, el conocimiento del sistema de numeración posicional decimal con el uso de material concreto, trabajando informalmente la proporcionalidad a través de tablas y diagramas sencillos. Junto con todos estos saberes irá adentrándose en la resolución de situaciones problemáticas.

En el Segundo Ciclo, los/as estudiantes comienzan a consolidar su personalidad y por lo tanto llegan a una mayor conciencia de sí mismos/as. Por consiguiente, se debe aprovechar el dominio, que normalmente recibe del ciclo anterior, ya que pasa de una etapa en su mayor parte manipulativa a una en la que tendrá que compaginar aspectos más abstractos.

Se realiza un repaso del orden de las unidades y la relación de orden (mayor que, menor que); se materializarán las situaciones problemáticas presentadas utilizando monedas, billetes simulados; y se estructurará el sistema de numeración a través de agrupamientos de diez, y de equivalencias entre las distintas unidades. Luego se introducirá en la lectura y escritura de los números ordinales y el sistema de numeración romano, en particular, como un sistema que no usa el cero.

Al finalizar el Segundo Ciclo, los/as estudiantes deberán afianzar y profundizar saberes básicos de estadística y probabilidad. Ello permitirá trabajar activamente en su formación con la realización de tareas, para que se acerquen al conocimiento estadístico, a los efectos de incorporar a su lenguaje las formas de expresión estadística y gráfica; analizar distintas situaciones utilizando técnicas estadísticas y reconocer aquellas que puedan ser cuantificadas; analizar los datos obtenidos críticamente, argumentarlos y sintetizarlos; como así también identificar y analizar críticamente información brindada de datos estadísticos utilizados por los distintos medios de comunicación.

En el Tercer Ciclo se profundiza la comprensión del significado matemático de los números a través del trabajo con números fraccionarios y decimales, sin incorporar expresiones numéricas complejas, dándole sentido a través de situaciones que impliquen su uso en la vida diaria.

La enseñanza del sistema de numeración posicional decimal ha de extenderse con mayor profundidad, ya que constituye una herramienta de comunicación universal y permite llegar a la operación aritmética.

Se introducen los números irracionales (radicales cuadráticos, cúbicos y el número Pi, su expresión decimal en relación con los números racionales) por la necesidad de su uso en situaciones concretas. La proporcionalidad numérica y con cantidades da posibilidades tanto al tratamiento diversificado para un mismo problema, como a la modelización de situaciones de repartición proporcional, porcentaje, entre otras.

Se espera que, al finalizar el Tercer Ciclo, los/as estudiantes hayan analizado las relaciones entre las distintas clases de números y sus representaciones, e iniciando la sistematización numérica y propiedad de las operaciones.

Capacidades

Comunicación

Es la capacidad de comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Supone seleccionar, procesar y analizar críticamente la información obtenida desde distintas fuentes -verbales y no verbales- y variados soportes (digitales y analógicos tradicionales) atendiendo al

propósito y la situación comunicativa.
La lectura y escucha atenta representan una habilidad fundamental en el campo de la comunicación, al igual que la posibilidad de interpretar consignas, enunciados de problemas e información matemática sencilla.
En el área de Matemática es fundamental que el/la docente promueva espacios en los que los/as estudiantes puedan utilizar diversos modos de comunicar la información de manera oral y escrita a partir de experiencias, exploraciones y problemas, respetando los turnos de intercambio o de habla en relatos orales y textos breves comprensibles y adecuados.

El/la docente, atendiendo a la complejidad creciente que caracteriza cada ciclo, podrá proponer situaciones en las que el/la estudiante lea esquemas, tablas, planos, croquis, imágenes, animaciones, enunciados de problemas y de experimentos, recupere la información más importante, incorpore expresiones y vocabulario específico y formule preguntas para apropiarse de saberes, formas de razonamiento, y procedimientos específicos.

Es fundamental que la intervención del/de la docente propicie un marco de respeto, promoviendo la confianza en cada niño/a para que desarrollen la capacidad de comunicar. Esto implica intervenir para acompañar la comprensión e interpretación de textos, contextualizar las actividades, las finalidades de éstas, dar lugar a las dudas, las preguntas, las reflexiones sobre variadas interpretaciones.

Resolución de problemas

Es la capacidad de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío para el/la estudiante respecto de sus saberes y sus intereses. Implica movilizar conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están disponibles, pero son necesarios, y elaborar posibles soluciones, asumiendo que los problemas no tienen siempre una respuesta fija o determinada que debe necesariamente alcanzarse.

Un saber es problemático cuando representa un verdadero desafío para el/la estudiante y le exige una construcción particular para resolverlo. El/la docente propiciará la admisión de respuestas alternativas, que requieran deliberación y análisis. Este tipo de propuestas son potencialmente fructíferas en tanto el planteo del problema permita la invención y/o diseño creativo de un conjunto de operaciones tendientes a resolverlo.

Esta capacidad se podrá abordar en diversas secuencias didácticas que promuevan su desarrollo acrecentando la complejidad de las situaciones de acuerdo con los distintos ciclos y saberes enseñados.

Pensamiento crítico

Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal o social. Supone analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. También implica valorar la diversidad, atender y respetar las posiciones de los/as otros/as, reconociendo sus argumentos.

Al favorecer la curiosidad intelectual del/de la estudiante, su deseo de saber y su habilidad de analizar los hechos, se favorece la lectura crítica de la realidad, lo que posibilita la toma de postura que está en permanente construcción y revisión.

Para que los/as estudiantes puedan, a lo largo de su trayectoria por el Nivel Primario, desarrollar esta capacidad es fundamental la intervención del/de la docente para generar situaciones que favorezcan la profundización de saberes, la autocrítica, la valoración sobre los distintos puntos de vistas, la autonomía en la resolución de problemas, entre otros. Es fundamental que esto se vaya promoviendo con cierta articulación entre los ciclos para dar lugar a la complejización en relación con el desarrollo del niño/a y la incorporación de los saberes.

Trabajo con otros/as

Es la capacidad de relacionarse e interactuar con otros/as de manera adecuada a las circunstancias y a los propósitos comunes que se pretenden alcanzar. Implica reconocer y valorar la otredad respetando y valorando sus diferencias. El desarrollo de esta capacidad está ligado a la participación en actividades, proyectos, prácticas y experiencias matemáticas en el que se valore la diversidad y multiplicidad de ideas y se utilice el diálogo como herramienta para la construcción de acuerdos y resolución de problemas.

La comunidad de aprendizaje y de diálogo que se constituye en un aula, posibilita las relaciones con el/la otro/a; el/la docente deberá propiciar situaciones en las que los/as estudiantes puedan asumir responsabilidades para el trabajo colaborativo, establezcan y respeten acuerdos, valoren la diversidad de

pensamientos y concepciones, asuman un rol dentro del equipo de trabajo y avancen en la construcción del conocimiento matemático.

Aprender a aprender

Es la capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. Implica conocer y comprender las necesidades personales del aprendizaje. Organizar y movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso.

En el área de Matemática es necesario que el/la docente genere espacios de aprendizaje que les permita a los/as estudiantes identificar lo aprendido, las dificultades y los nuevos interrogantes, reconociendo que del error se obtiene un nuevo aprendizaje, potenciando la motivación y la confianza en sí mismo/a. También es necesario que el/la estudiante logre formular anticipaciones respecto de exploraciones y observaciones sistemáticas, valorando la confianza en su propio aprendizaje; esto implica aprender a organizar y gestionar el tiempo y la información de manera eficaz.

Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad implica que los/as estudiantes logren tomar conciencia de la importancia que tiene que cumplir con acuerdos previos, así como analizar las implicancias de las propias acciones e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno/a mismo/a y de los/as otros/as.

Los saberes matemáticos son saberes válidos y necesarios para la formación de ciudadanos/as responsables y comprometidos/as con la realidad local y global, puesto que aportan a la toma de decisiones responsables vinculadas a diversas situaciones de la vida cotidiana. En este sentido, los/as docentes generarán experiencias que ayuden a los/as estudiantes a comprender la relación del conocimiento matemático y su función y uso en la vida social.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Ofrecer escenarios de aprendizajes vinculados al registro y organización de información en listas y tablas.
- Promover espacios de exploración, caracterización, visualización, identificación, descripción, comparación y copia de figuras (bidimensionales) y cuerpos (tridimensionales) que modelicen objetos concretos, para establecer relaciones entre ellos.
- Ofrecer espacios en los que se puedan medir cantidades de longitud, capacidad, peso y tiempo usando unidades no convencionales, con el objeto de que los/as estudiantes identifiquen el significado de medir, para luego avanzar en el uso de las unidades convencionales de empleo social.
- Promover espacios en los que los/as estudiantes puedan conocer y descubrir los usos sociales de los números naturales, su designación oral y escrita, comparando posiciones y cantidades.
- Brindar aplicaciones de la estructura del sistema de numeración decimal y sus propiedades fundamentales para leer, escribir y comparar números, analizando las regularidades del sistema y el valor posicional de las cifras, como bases que sustentan la construcción de estrategias del cálculo mental y algorítmico, en el conjunto de los números naturales.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3° AÑO
ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD	Interpretación de información socialmente significativa expresadas en listas. Registro y organización de datos en listas y tablas a partir de distintas informaciones.	Lectura e interpretación de datos organizados en tablas y gráficos sencillos (pictogramas y barras) a partir de distintas informaciones. Reconocimiento en forma oral de hechos posibles y no posibles en cantidades discretas en el contexto del juego.

<table>
<tr><td rowspan="4">NÚMEROS Y OPERACIONES</td><td colspan="2">Reconocimiento y uso de los números naturales a través de su designación oral y representación escrita, para comparar cantidades y posiciones (incluidos los números para expresar medidas). Organización del sistema decimal.</td></tr>
<tr><td>Análisis de la relación entre el valor de la cifra y la posición que ocupa en el número, en números hasta 100,250, 300, progresando hasta 1000,2.500 – 3.000.

Análisis de la estructuración del número.

Escritura aditiva del número que involucra el uso del dinero (monedas y billetes).

Análisis e interpretación de información presentada en imágenes, tablas, cuadros.

Composición y descomposición aditiva de los números de dos cifras para escribir números.

Composición y descomposición aditiva y en forma progresiva la multiplicativa de los números de dos y tres cifras para escribir números.

Elaboración de escalas ascendentes y descendentes de 2 en 2, de 5 en 5 y de 10 en 10.

Elaboración de escalas ascendentes y descendentes de 10 en 10, de 20 en 20, de 50 en 50 y de 100 en 100 y análisis de las regularidades que se descubren.</td><td>Análisis de la relación entre el valor de la cifra y la posición que ocupa en el número (en términos de miles, cienes, dieces y unos) en números hasta 10.000, 15.000, 20.000.

Composición y descomposición aditiva y multiplicativa de los números de dos, tres y cuatro cifras para escribir números.

Elaboración de escalas ascendentes y descendentes de 1 en 1, de 10 en 10, de 15 en 15, de 100 en 100, de 200 en 200, de 500 en 500 y de 1000 en 1000 y análisis de las regularidades que se descubren.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Transformaciones que afectan a la cardinalidad (agregar, reunir, repartir, quitar, separar) y ordinalidad (desplazamientos o cambios de posiciones).</td></tr>
<tr><td>Construcción de adición y sustracción de números naturales, con distintos significados.

Multiplicación y división de números naturales hasta el 5, con distintos significados: organización rectangular, proporcional y diagrama de árbol. Uso de material concreto.

Cálculo exacto y aproximado (mental y escrito) utilizando distintas estrategias. Argumentación y validación escrita, oral y gráfica de las estrategias empleadas.

Articulación de los procedimientos personales con los algoritmos usuales. Repertorio memorizado de resultados. Uso de la calculadora.</td><td>Resolución de adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales, con distintos significados.

Cálculo exacto y aproximado (mental y escrito) utilizando distintas estrategias, articulando los procedimientos personales con los algoritmos usuales, en particular, para el caso de la multiplicación por una cifra. Uso de la calculadora.</td></tr>
</table>

GEOMETRÍA Y MEDIDA	Reconocimiento de posiciones de objetos/ espacios para poder comunicarlos en forma oral y gráfica. Descripción, interpretación y análisis de relaciones espaciales: posiciones, recorridos y representaciones planas. Descripción y comparación de los elementos de figuras planas: lados, vértices, ángulos, formas del contorno curvo o recto. Reconocimiento, descripción y comparación de figuras planas: número de lados, de vértices, bordes curvos o rectos. Presentación y comparación de distintas magnitudes de longitud, peso, capacidad y tiempo (metro, litro, kilogramo, hora). Comparación y medición efectiva usando unidades convencionales y no convencionales. Reconocimiento, análisis y uso del calendario para la ubicación en el tiempo y determinación de duraciones.	Análisis de relaciones espaciales: posiciones desplazamientos, representaciones de recorridos. Identificación de figuras planas: triángulos y cuadriláteros. Comparación de igualdad de medidas de los lados y ángulos. Longitudes de lados y tipos de ángulos. Medición y comparación de longitudes, capacidades y pesos por medio de unidades convencionales y no convencionales de uso frecuente, usando también números fraccionarios de uso cotidiano como medios y cuartos. Reconocimiento, equivalencia y utilización de unidades de tiempo: horas, minutos y segundos. Cálculo de cantidades de uso social.

Observación: Abordar la enseñanza de las matemáticas a partir del aprendizaje basado en problemas no como una estrategia opcional sino como saberes a enseñar y poner en práctica a diario en el aula.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Favorecer la distinción entre sucesos significativos para el/la estudiante seguros, muy posibles, poco posibles e imposibles.
- Brindar espacios de conocimiento que ayuden a comprender la organización del SIMELA a partir de explicitación de las relaciones de proporcionalidad involucradas en la expresión de una misma cantidad con diferentes unidades.
- Ofrecer y analizar las estrategias de cálculo mental, exacto y aproximado, comunicando procesos y resultados, comprobando la razonabilidad y precisión de los mismos.
- Brindar la información para interpretar la organización espacial, a través de la ubicación de un punto en un sistema de coordenadas cartesianas.
- Promover empleando diversos recursos el reconocimiento y descripción de figuras y cuerpos, aplicando propiedades y transformaciones.
- Ofrecer situaciones de enseñanza que permitan el análisis de equivalencias de escrituras numéricas para que los/as estudiantes puedan avanzar hacia el uso de descomposiciones con números más grandes, y usar las expresiones fraccionarias, decimales y porcentuales de acuerdo con la situación problemática.
- Propiciar el uso de los conocimientos matemáticos para interpretar y modelizar situaciones de la realidad y de otras disciplinas, valorando las estructuras lógicas y el lenguaje universal y preciso de la Matemática para comunicar resultados.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD	Recolección y organización de datos organizados en tablas y gráficos sencillos (pictogramas y barras) a partir	Recolección, registro y organización de datos cualitativos y cuantitativos discretos en tablas y gráficos sencillos.

<table>
<tr><td></td><td>de distintas informaciones.

Reconocimiento en forma oral de hechos posibles y no posibles en cantidades discretas en contextos sociales (por ejemplo, si es posible que llueva).</td><td>Comparación en forma oral de la posibilidad de ocurrencia de distintos sucesos solamente significativos para el/la niño/a (seguro, muy posible, poco posible, imposible).</td></tr>
<tr><td rowspan="4">NÚMEROS Y OPERACIONES</td><td>Resolución de operaciones con números naturales. Uso y funciones (interpretar, registrar, comunicar y comparar números según sus descomposiciones aditivas).

Análisis de las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras.

Composición y descomposición de cantidades para la resolución de situaciones problemáticas que involucren comparar valores de billetes y monedas.

Elaboración de escalas ascendentes y descendentes de 100 en 100, de 500 en 500, de 1000 en 1000 de números hasta un millón.

Relación entre números primos y compuestos.

Relación de múltiplo y divisor en la resolución de situaciones problemáticas.

Comparación de fracciones de uso frecuente: 1/2, 1/4,1/8,1/3,1/6, 1/12.

Fracciones mayores que la unidad como: 1 ½, 1¾, 3/2, 5/4, y escrituras aditivas y multiplicativas para resolución de situaciones problemáticas.</td><td>Resolución de operaciones con números naturales. Usos y funciones (interpretar, registrar, comunicar y comparar escrituras equivalentes para un mismo número). Descomposiciones aditivas y multiplicativas de un número.

Caracterización del sistema de numeración posicional y decimal. Reconocimiento de unidades de los diversos órdenes.

Reconocimiento de reglas de escritura y lectura.

Composición y descomposición de cantidades para la resolución de problemas intramatemáticos.

Elaboración de escalas ascendentes y descendentes de 100 en 100, de 500 en 500, de 1000 en 1000 de números hasta un millón, analizando las regularidades que se observan.

Análisis de criterios de divisibilidad de números naturales.

Análisis de equivalencias de uso frecuente: ½= 0,5; ¼=0,25; ¾=0,75, ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.

Análisis de relaciones entre fracciones y números decimales (0,1; 1/10 y 1 dividido 10) en los contextos de dinero y medida.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Resolución de operaciones con suma y resta con números naturales y racionales (fracciones y números decimales) en diferentes situaciones problemáticas que le dan sentido a esa operación.

Resolución de operaciones con multiplicación y división de números naturales y racionales (fracciones y números decimales) con distinto significados (proporcionalidad y combinaciones) utilizando diferentes procedimientos.</td></tr>
<tr><td>Elaboración y comparación de cálculos mentales exactos para sumar, restar y multiplicar números decimales (con una y dos cifras decimales) entre sí y con números naturales.</td><td>Elaboración y comparación de cálculos mentales exactos y aproximados para sumar, restar, multiplicar y dividir números decimales (hasta tres cifras decimales) entre sí y con números naturales.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">Argumentación sobre la validez de los procedimientos o de un resultado de cálculo, usando relaciones entre números naturales y racionales con las propiedades de las operaciones.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">GEOMETRÍA Y MEDIDA</td><td>Interpretación y elaboración de representaciones del espacio próximo teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los objetos representados.

Construcción y clasificación de figuras planas.

Triángulos y cuadriláteros: clasificación según sus lados y ángulos, propiedades. Diferenciación entre circunferencia y círculo.

Construcción y reconocimiento de elementos en figuras circulares.</td><td>Interpretación y elaboración de representaciones de un plano, teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los objetos representados, estableciendo las referencias necesarias.

Construcción, comparación y descripción de figuras planas y cuerpos geométricos.

Polígonos, propiedades.

Descripción, caracterización y representación de cubos, prismas rectos y pirámides, utilizando diferentes recursos, como gráficos en perspectiva.

Análisis de las características que tiene los puntos que pertenecen a la circunferencia y círculo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Análisis y comparación de perímetro de figuras planas.

Análisis de las propiedades de las figuras argumentando su validez.</td></tr>
<tr><td>Comparación y análisis de medidas de capacidad, peso y longitud.

Comparación de unidades de tiempo: hora, minutos y segundos.</td><td>Comparación y análisis de medidas de capacidad, peso y volumen: múltiplos y submúltiplos del metro, litro y gramo.</td></tr>
</table>

Tercer Ciclo
Propósitos

- Propiciar la construcción de presentaciones estadísticas y acompañar la compresión de gráficos estadísticos con datos discretos y continuos.
- Presentar escenarios del entorno del/de la estudiante que permitan vincular la probabilidad con los distintos grados de ocurrencia de sucesos.
- Brindar espacios de conocimientos matemáticos para interpretar y modelizar situaciones de la realidad, valorando las estructuras lógicas y el lenguaje preciso de la Matemática para abordar el ingreso al álgebra.
- Ofrecer y analizar las estrategias del cálculo mental, exacto y aproximado, comunicando procesos y resultados, comprobando la razonabilidad y precisión de los mismos.
- Promover espacios de aprendizaje para resolver situaciones problemáticas, utilizando las fórmulas para el cálculo de perímetros, áreas y volúmenes; reflexionando sobre la pertinencia de las magnitudes y unidades usadas.
- Promover espacios de conocimiento para valorar el quehacer matemático reconociéndolo como una herramienta que le permite transformar y mejorar la realidad para desarrollarse personal y socialmente.

Saberes

EJES	6º AÑO	7º AÑO
ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD	Recolección, registro y organización de datos cuantitativos discretos en tablas y gráficos. Cálculo e interpretación de la media aritmética (promedio) para la toma de decisiones. Equivalencias de uso frecuente como ½ = 0,5 = 50%; ¼ = 0,25= 25%; ¾ = 0,75 = 75%. Reconocimiento de equivalencias de uso frecuente como ½=0,5= 50%; ¼= 0,25=25%; ¾= 0.75=75%, ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones y poder operar con ellas. Determinación de la frecuencia relativa de ocurrencia de hechos socialmente significativos (por ejemplo, juegos) mediante la experimentación, para la toma de decisiones.	Recolección y organización de datos cuantitativos continuos en tablas y gráficos. Cálculo de la mediana de los datos. Equivalencias de uso frecuente como ½ = 0,5 = 50%; ¼ = 0,25= 25%; ¾ = 0,75 = 75% Reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de comparar la posibilidad de ocurrencia de hechos, incluyendo a seguros e imposibles. Análisis y elaboración de tortas y pirámides gráficas.
NÚMEROS Y OPERACIONES	Resolución de operaciones con números naturales. Usos de cualquier número de cifras a través de su designación oral y representación escrita al comparar cantidad y número. Exploración de diversos sistemas de numeración posicional, no posicional, aditivos, multiplicativos, decimales para la compresión acerca de las ventajas de utilizar nuestro sistema de numeración. Análisis de relaciones entre fracciones decimales y números (0,1=1/100 y 1 dividido 100) para resolver problemas intramatemáticos. Resolución de operaciones con suma y resta con números naturales y racionales en diferentes situaciones problemáticas que le dan sentido a esa operación. Reconocimiento y comparación de proporcionalidad directa, y sus propiedades; Razón y proporcionalidad numérica. Uso de porcentaje y Escala. Reconocimiento y uso de las operaciones para la resolución de problemas extra matemáticos como producto de medidas de proporcionalidad, combinatoria, reparto, iteración (repartir una cantidad cierto número de veces) y problemas	Reconocimiento de regularidades que verifican los números naturales que cumplen con determinadas características: como un abordaje del ingreso del álgebra (múltiplos...). Elaboración de criterios que permitan comparar razones (equivalencias, porcentajes). Reconocimiento y producción de fórmulas que permitan interpretar el modelo de proporcionalidad inversa. Explicitación de relaciones numéricas vinculadas a la multiplicación y división (análisis del resto y de la relación del algoritmo de la división: dividendo = divisor x cociente + resto). Modelización de situaciones en contextos externos e internos a la matemática que involucren el uso de estrategias de cálculos de sumas, restas, multiplicaciones, divisiones de expresiones fraccionarias o decimales. Resolución de operaciones con números racionales. Conocimiento del sistema de numeración posicional. Presentación del número Л como el cociente entre la longitud de la circunferencia y su diámetro. Reconocimiento de las cuatro operaciones básicas bajo distintas representaciones.

	intramatemáticos que pongan en juego propiedades de las operaciones y relaciones de divisibilidad. Elaboración y comparación de cálculos mentales exactos y aproximados para sumar, restar, multiplicar y dividir números racionales. Conocimiento de las relaciones involucradas (entre las cantidades de una misma magnitud y entre magnitudes diferentes), al comunicar los procedimientos de resolución de los problemas de proporcionalidad directa e inversa. Interpretación de lenguaje coloquial y simbólico. Noción de ecuaciones.	Reconocimiento y comparación de proporcionalidad directa, y sus propiedades; Razón y proporcionalidad numérica. Uso de porcentaje y Escala. Resolución de ecuaciones y operaciones combinadas con números naturales y racionales. Aplicación de propiedades con operaciones básicas y potencia, radicación. Suma algebraica, propiedades. Transversalidad de números en ejercicios combinados. Aplicación del lenguaje algebraico. Ecuación de 1º grado, 1 sola incógnita. (incorporar educación digital). Introducción al uso del conjunto de números enteros en situaciones problemáticas que requieran: - Comparación. - Representación en la recta numérica. - Operaciones sencillas. - Ejercicios combinados. - Aplicación de lenguaje coloquial y lenguaje simbólico. - Conocimiento de las operaciones combinadas con números naturales, racionales y /o expresiones decimales. Incorporación de potenciación y radicación. - Resolución de ecuaciones y operaciones combinadas con números naturales y racionales.
GEOMETRÍA Y MEDIDA	Interpretación, análisis y comparación de representaciones en croquis y planos, explicitando las relaciones de proporcionalidad utilizadas entre los elementos representados (sistema de referencia). Ejes de coordenadas. Construcción, identificación y argumentación de figuras planas y cuerpos geométricos: que permitan validar las propiedades del resultado luego de un cálculo. Construir figuras planas, completar el plano combinando polígonos o combinaciones de ellos. Producción y comparación de desarrollos planos de cuerpos	Descripción, caracterización y construcción de figuras circulares: circunferencia círculo, semicírculo sector circular, corona circular. Cálculo de longitudes y áreas. Análisis y comparación de sistema de referencias para la ubicación de punto en una recta y en el plano. Reconocimiento y análisis de las distintas posiciones de rectas en el plano. Propiedades. Análisis y construcción de ángulos: relaciones entre ángulos. Construcción y análisis de figuras: polígonos y círculos. Reconocimiento

	geométricos argumentando sobre su pertinencia. Análisis y comparación de perímetro y área de figuras geométricas: cálculo, equivalencias y análisis del perímetro y el área cuando varía la longitud de los lados. Comparación y análisis de medidas de capacidad, peso y volumen: estimación y medición efectiva. Uso del instrumento adecuado en función de la precisión requerida. Sistema sexagesimal. Comparación y análisis SIMELA.	de sus elementos y propiedades. Construcción de figuras geométricas a partir de un conjunto de datos y argumentar acerca del conjunto de condiciones (sobre lados, ángulos, diagonales, radios, etc.) que permitan construir una figura única, varias, infinitas o ninguna. Construcción y análisis de cuerpos poliedros y redondos. Reconocimiento de sus elementos y propiedades. Comparación y análisis de equivalencias entre las medidas de capacidad, volumen y peso. Análisis y comparación de relaciones entre perímetros y áreas. Análisis de relaciones entre unidades de medida. Análisis de área y volumen de cuerpos geométricos. Análisis de área de figura combinada. Cálculo. SIMELA: longitud, capacidad, peso, medidas agrarias. Sistema sexagesimal, operaciones.

Bibliografía

Broitman, C. y Itzcovich, H. (2001). Orientaciones didácticas para la enseñanza de la división en los tres ciclos de la EGB. Documento N°2. Buenos Aires: DGCyE, Subsecretaría de Educación. Recuperado de: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/areascurriculares/matemática/division.pdf

Broitman, C. (coord), Etchemendy, M. y Zilberman, G. (2008). Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primario. DVD (5 tomos).

Chemello G. y otros (2000). Didáctica de la Matemática para la Escuela Primaria- Módulos 1 y 2. Buenos Aires, Argentina: Red Estrada.

De Sande, I. (1995). Didáctica de la Matemática para la escuela primaria. Buenos Aires. Argentina: El Ateneo. Piedra Libre. (30 fascículos).

Etchemendy, M.; Sadovsky, P. y Tarasow, P. (2011). Las interacciones en el aula a propósito de la relación entre diferentes sentidos de una operación aritmética. En Nova Escola. San Pablo: Abril.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (1997). Documento de trabajo Nº 4. Matemática. Recuperado de: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/docum/areas/matemadoc4.pdf

MEC y T (2007). Matemática. Leer, escribir y argumentar. Último año primaria/Inicio secundaria. Serie Cuadernos para el aula. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Recuperado de: http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/96359EL002722.pdf

MEC y T, CFCE (2006). Matemática 1. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de http://www.me.gov.ar/curriform/nap/1ero_matem.pdf

MEC y T, CFCE (2006). Matemática 2. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de http://www.me.gov.ar/curriform/nap/2do_matem.pdf

MECyT, CFCE (2006). Matemática 2. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de: (http://www.me.gov.ar/curriform/nap/2do_matem.pdf
MECyT, CFCE (2006). Matemática 3. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/3ero_matema.pdf
MECyT, CFCE (2006). Matemática 4. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/matematica4_final.pdf
MECyT, CFCE (2006). Matemática 5. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/mate5_final.pdf
MECyT, CFCE (2006). Matemática 6. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/matematica06.pdf
MECyT, CFCE (2006). Matemática 6. Serie Cuadernos para el aula. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/matematica06.pdf
MECyT, Programa Nacional de Innovaciones Educativas (2000). Matemática. EGB 1. Recuperado de: http://ftp.me.gov.ar/curriform/propuestas/Matematica1.pdf
MECyT, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente (2006). Matemática. Serie Cuadernos para el aula 3. Buenos Aires: MECyT.
Ministerio de Educación (2012) Cuadernos para el aula. Matemática.
MECyT (2007) Leer Escribir y argumentar (Matemática)
MECyT. Aportes para el Seguimiento del Aprendizaje en Procesos de Enseñanza 1°, 2° y 3° año. Educación Primaria.
MECyT. Aportes para el Seguimiento del Aprendizaje en Procesos de Enseñanza 4°, 5° y 6° año. Educación Primaria.
MECyT (2004). Juegos en matemática. EGBE 1 Y 2. El juego como recurso para aprender.
Novembre, A. (2013). Aprendizajes matemáticos y didácticos de los docentes en instancias de capacitación. En C. Broitman (comp.), Matemática en la escuela primaria II. Saberes y conocimientos de niños y docentes. Buenos Aires: Paidós
Ortega, I. (2010). Pensar en la clase de Matemática. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
Parra, C. y Saiz, I. (1997). Didáctica de las Matemáticas-Aportes y Reflexiones. Buenos. Aires, Argentina: Paidós.
Parra, C. y Saiz, I. (1998). - Hacer matemática 1. Buenos Aires: Estrada.
Ponce, H. (2000). Enseñar y aprender Matemática. Buenos Aires: Novedades Educativas.
Santaló, L. (1980). Matemática y Sociedad - Por qué y para qué enseñar Matemática en la Escuela. Buenos Aires, Argentina: Docencia.
Santaló, L. (1994). Hacia una Didáctica Humanística de la Matemática. Buenos Aires, Argentina: Troquel.

EDUCACIÓN DIGITAL

Es el docente quién logra, mediante sus propuestas didácticas,
una apropiación de la tecnología en favor de nuevas y transformadoras experiencias.

Dir. Pcial. de Innovación y Tecnología Educativa- Pcia. Bs As

Fundamentación

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 incluye como fines y objetivos de la política educativa desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), además de promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea. La misma ley en su Art. 88 dispone que el acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los saberes indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.

En este marco se define el espacio curricular de Educación Digital como parte de la estructura curricular de la Educación Primaria de la provincia de Jujuy, favoreciendo la formación integral de los niños y las niñas en relación a la cultura digital.

Desde esta perspectiva, la Educación Digital se constituye como una propuesta de enseñanza que posibilita que niños y niñas logren transformar, modelar, comunicar y otorgar un sentido particular a los saberes aprendidos. Como se plantea en los NAP "abarcan un campo de saberes interconectados y articulados, orientados a promover la alfabetización digital, entendida como el desarrollo del conjunto de competencias y capacidades necesarias para que los/as estudiantes puedan integrarse plenamente a la cultura digital, incluyendo su participación activa en el entramado de los medios digitales". (NAP Educación digital y robótica, 2018).

Este espacio busca el desarrollo del pensamiento computacional, considerando este como una competencia básica que permite abordar problemas para desenvolverse en la sociedad actual digital de manera autónoma y crítica. Tal como afirma Rincón Rueda (2016) el pensamiento computacional incluye formular problemas de tal manera que sea posible utilizar computadoras y otras herramientas para solucionarlos, tales como diseño de sistemas y comprender el comportamiento humano, mediante el uso de los fundamentos de la informática.

Las escuelas hoy están atravesadas por nuevas prácticas asociadas con las nuevas tecnologías, puesto que éstas ingresan a las aulas a través de sus estudiantes, de sus modos de vivir y de significar el mundo, a través de sus subjetividades modeladas en la tecnocultura digital. Velocidad, aceleración, instante, capacidad de procesamiento, duplicación del conocimiento, todas ellas son aspectos claves que deben ser considerados a la hora de comprender las subjetividades de la época. La alfabetización digital propiciará el aprendizaje de saberes necesarios para la integración de niños y niñas en la cultura digital, que les permita desenvolverse de manera autónoma y crítica en la sociedad del futuro.

En este sentido, los/las docentes deben tener en cuenta quiénes son estos nuevos estudiantes, pues será central para poder avanzar hacia una escuela que garantice plenamente el derecho a la educación. Para que la alfabetización digital cobre vida en los escenarios áulicos, el/la docente debe desarrollar propuestas didácticas que habiliten experiencias nuevas y transformadoras, incorporando recursos y estrategias digitales, a fin de potenciar el aprendizaje de los/as estudiantes. Para esto, no se requiere ser un experto en la educación digital, sino que es necesario que el/la docente de Educación Primaria pueda educar y guiar en el uso autónomo y crítico de las TIC, como así también en la búsqueda de la información segura y responsable, y sobre todo en la producción de saberes digitales.

Aquellos/as docentes que se perciben en desigualdad de condiciones respecto de chicos y chicas, adolescentes y jóvenes, a quienes se les adjudica cierta naturalidad en el uso de herramientas tecnológicas nuevas, deben considerar que las apropiaciones de las TIC son siempre distintas y diversas, y posicionarse como críticos usuarios frente a ellas.

El desafío es repensar las prácticas escolares centradas en transformar la enseñanza tradicional y poner las (TIC) a disposición de los/as estudiantes para transformarlas en Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), y poder desarrollar actividades que demanden la resolución de problemas que involucren a varias áreas del conocimiento, generar proyectos que busquen la colaboración y el intercambio a través de una participación activa y protagónica de los/as estudiantes en la construcción de sus aprendizajes. En este sentido, desarrollar el pensamiento computacional en niños y niñas les permitirá modelar y descomponer un problema, procesar datos, crear algoritmos y lograr su generalización.

Las TIC propician otras experiencias educativas, otros modos de transitar la escuela, de promover prácticas que aproximan a los modos que niños y niñas tienen de entender su mundo y de construir su realidad.

Presentación y Organización

Propósitos

La Educación Digital tiene como propósitos promover la alfabetización digital, entendida como el desarrollo del conjunto de competencias y capacidades digitales necesarias para que los/as niños/as puedan integrarse plenamente a la cultura digital. Asimismo, busca fomentar la integración de los recursos y dispositivos digitales para el desarrollo de actividades innovadoras, creativas, interactivas y multimedia que favorezcan el diseño y la creación de programas, sistemas y contenidos en un marco de responsabilidad y respeto por el trabajo propio y del/de la otro/a.

Saberes

Para la Educación Digital se organizan los saberes a enseñar en los siguientes ejes presentes en todos los años de la Educación Primaria, atendiendo a las Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Educación Digital, Programación y Robótica (2018):

- Programación, Pensamiento Computacional y Robótica
- Ciberespacio, inteligencia colectiva, simulación.
- Cultura Digital
- Juego y exploración

Programación, Pensamiento Computacional y Robótica

Las ciencias de la computación y programación permiten conocer y comprender cómo funcionan los sistemas digitales, habilitando la construcción y reconstrucción de nuevos sistemas que respondan a ciertos intereses, en relación al contexto sociocultural en el que se desarrollan.

Este eje hace referencia al desarrollo de conocimientos sobre los lenguajes y la lógica de las computadoras en estrecha relación con la realidad sociocultural, de manera de habilitar a una integración de saberes que posibilite la búsqueda de soluciones de diversos problemas que se presentan con diferente complejidad.

Ciberespacio, inteligencia colectiva, simulación

Este agrupamiento de saberes pretende que el juego y la exploración de los/as estudiantes sean la base para la construcción del conocimiento en este proceso de alfabetización digital, donde la circulación de los saberes es un continuo ejercicio de puesta en escena.

El Internet es una inagotable fuente de información, herramientas, recursos y entornos con potencial pedagógico frente al cual tanto docentes como estudiantes tienen el enorme desafío de buscar y encontrar la información pertinente y confiable para enseñar y para aprender. En este sentido, es clave analizar las principales características de la información que circula en internet, e intervenir pedagógicamente para promover la construcción de criterios de búsqueda y selección crítica de la información, propendiendo a la formación de usuarios/as autónomos/as y críticos/as, que puedan desempeñarse también como creadores de saberes en este amplio campo de la información digital.

Cultura Digital

La educación digital se presenta como un desafío donde la utilización de recursos digitales ingresan a la escuela para enriquecer la dinámica del aula, permitiendo iniciar a los/as estudiantes en la alfabetización digital. De esta manera, la Educación Digital se convierte en una caja de herramientas para los/as docentes que provee de un conjunto de estrategias y que los introduce a una Cultura Digital que podrán recrear y resignificarla en la práctica.

Es así que, la Cultura Digital propone acceder a diversos saberes que promoverán una nueva forma de relacionarse con otros/as favoreciendo el aprendizaje desde los cambios culturales que se producen a partir del uso de las TIC. Se trata de cultura de la información, que busca el desarrollo de capacidades y competencias digitales.

Este eje invita a repensar otros y nuevos escenarios de aprendizaje atento a la diversidad de las infancias, a sus diversas expresiones culturales y sociales; como una manera de garantizar la inclusión de los/las estudiantes a la cultura digital, a partir de propuestas de enseñanza que promuevan la búsqueda y la formulación de problemas que requieran la exploración y observación del mundo digital, demanden la búsqueda de respuestas a través de la manipulación de materiales concretos y /o recursos y herramientas digitales.

Juego y exploración

Este eje invita a la participación activa, consensuada entre pares, en la construcción de actividades lúdicas y proyectos de enseñanza y aprendizaje mediados por entornos digitales. Es así que el proceso de enseñanza y aprendizaje cobra otro sentido considerando que los/as estudiantes enriquecen su aprendizaje a través del juego, en prácticas mediadas por las TIC, generando espacios de confianza y creatividad.

A través del Juego y la exploración se introduce a los/as estudiantes en un proceso de Alfabetización Cultural orientado a dar cuenta de la existencia de múltiples dimensiones y canales de comunicación, así como la proliferación de una diversidad de lenguajes y expresiones que, incluyen lo audiovisual, lo hipervincular, la interactividad, la simulación y las variables de lectura y escritura del ciberespacio, entre otros. Esto ayuda a preparar los/as estudiantes para entender y cambiar el mundo.

Capacidades

Comunicación

Desde la presente área de conocimiento, se pretende que el/la estudiante desarrolle la capacidad de comunicación a partir de la adaptación de los nuevos lenguajes que propone la educación digital.
Entender el espacio digital como un ámbito de socialización, de construcción y circulación de saberes; permite conocer sobre su funcionamiento y posibilidades, logrando interactuar con responsabilidad, creatividad y respeto a la diversidad.

Para el desarrollo de esta capacidad los/as docentes deberán proponer actividades que involucren la utilización de las Tecnologías de la información, para seleccionar, recuperar, transformar, analizar, transmitir y/o construir nuevos aprendizajes. Es así como se propicia el diálogo entre diversos saberes, pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento, así surgirá la problematización conjunta compartiendo preguntas en torno a los saberes trabajados.

Reconocer diferentes canales de comunicación relevantes y pertinentes para la distribución de mensajes entre pares y el escenario escolar permite la circulación del saber como un espacio de crecimiento y retroalimentación.

Resolución de Problemas

La resolución de problemas proporciona a los/as estudiantes la posibilidad de pensar de manera independiente, crítica y profunda, diversas situaciones de su entorno social y cultural. Una situación problemática moviliza los conocimientos disponibles, permitiendo reconocer aquellos con los que no se cuentan, y que son necesarios para elaborar posibles soluciones.

En este sentido, las propuestas de enseñanza deben presentar un desafío cognitivo para los/las estudiantes a partir de la utilización de diversos sistemas, aplicaciones, redes y/o medios digitales. Con este fin el/la docente deberá plantear problemas que involucren la participación activa y protagónica del/de la estudiante.

La propuesta de proyectos interdisciplinarios puede ser una buena estrategia para favorecer el desarrollo de la capacidad de resolución de problemas. Se considera que en la Educación Primaria, los/as estudiantes logren resolver progresivamente problemas utilizando estrategias algorítmicas y/o procesando información en múltiples formatos; reconociendo la importancia de resguardar, mantener y preservar la información; utilizando diversas herramientas de la tecnología de la información.

Pensamiento crítico

Para el desarrollo del pensamiento crítico en los/las estudiantes del Nivel Primario será necesario plantear problemáticas e interrogantes significativos en relación al contexto sociocultural, pues les permitirá seleccionar, analizar e interpretar datos de diversos modos y con distintas perspectivas, para identificar e implementar posibles acciones; con el fin de retroalimentar a la formación de ciudadanos/as científicamente alfabetizados, responsables y críticos, capaces de tomar decisiones con fundamento que les permita resolver situaciones de la vida cotidiana en diferentes ámbitos.

Desde esta mirada el/la estudiante será capaz de realizar inferencias, juicios y recreaciones a partir de los saberes desarrollados en el espacio de Educación Digital.

Trabajo con otros/as

La valoración y participación de la tarea colectiva, permite compartir y producir en colaboración con otros/as, diversos conocimientos e ideas, entendiendo el trabajo colaborativo como mucho más que la mera suma de los aportes individuales.

A partir de la Educación Digital se propicia en desarrollo de la capacidad de trabajo con otros/as a partir de diferentes instancias de participación e interacción generando un espacio de creación y recreación de saberes. Considerando que el docente es quien incorpora saberes de educación digital como un recurso pedagógico que potencia situaciones de enseñanza y de aprendizaje, será necesario que avance en el uso crítico de la tecnología como así también en la búsqueda de la información segura y responsable; allí es donde cobra gran importancia el desarrollo de esta capacidad, la de aprender con y de otros/as.

Aprender a Aprender

Desarrollar la capacidad para interactuar de manera significativa con recursos digitales que expanden las facultades mentales, permite interpretar y construir modelos dinámicos de procesos de enseñanza y aprendizaje que desestructuran lo abordado en un solo espacio de conocimiento y nos permiten abrir el diálogo de diversas áreas.

El jugar, como una estrategia privilegiada, adquiere protagonismo no solo porque permite a los/as estudiantes elaborar modos complejos de simbolización y acceso al conocimiento, sino también por ser una poderosa fuente de motivación e interacción.

Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad implica que los/as estudiantes logren tomar conciencia sobre el uso responsable de la información y de las TIC durante el proceso de indagación, selección y decodificación.

El/la docente deberá proponer situaciones didácticas en las cuales los/as estudiantes puedan ejercitar este uso responsable, generando oportunidades para valorar la diversidad, como ámbito de socialización y aprendizaje, a través de sus propios relatos y de la interacción con otros, en la creación de una visión crítica y constructiva del mundo, promoviendo el compromiso continuo, para reflexionar acerca del cuidado, de buenas condiciones de funcionamiento de las herramientas y útiles, como así también reconocer el impacto y perspectivas futuras sobre los usos de la inteligencia artificial para la resolución de distintos problemas sociales y en diferentes ámbitos.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Ofrecer diferentes situaciones de enseñanza que permitan la identificación e interacción de los/as estudiantes con diversas herramientas digitales.
- Propiciar la comprensión del ciberespacio como ámbito de socialización, de construcción y circulación de saberes.
- Favorecer el conocimiento de la relación entre el uso racional de las TIC y las necesidades sociales, que ayude a identificar su aplicación a la vida cotidiana tanto dentro como fuera de la escuela.
- Propiciar el trabajo y uso responsable y solidario de la información y de las TIC, incentivando la convivencia y el respeto entre pares.
- Recuperar, reforzar y profundizar conocimientos y habilidades de los/as estudiantes sobre aspectos esenciales de la robótica y la programación.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3º AÑO
PROGRAMACIÓN, PENSAMIENTO COMPUTACIONAL Y ROBÓTICA	Reconocimiento y formulación de problemas simples y construcción de estrategias para su resolución. Formulación de situaciones problemáticas en donde se empleen	Comprensión de los principios generales del funcionamiento de los dispositivos computarizados, particularmente los elementos que permiten la entrada, el proceso y la salida de datos, en relación con

	diversas estrategias de resolución como así la descomposición del mismo para la reformulación de otros problemas sencillos. Descomposición de un problema a partir de secuencias ordenadas de instrucciones usando la creatividad y el error como parte del proceso. Identificación y uso de las nuevas tecnologías para la resolución de problemas sencillos. Iniciación en el pensamiento computacional a través de entornos lúdicos. Creación de juegos de construcción que involucren conocimientos introductorios a la Robótica. Uso de recursos digitales para crear, organizar, guardar, utilizar y recuperar contenidos en diferentes formatos: audio, texto, imagen, video y videojuego.	ejemplos y problemas de su entorno sociocultural. Iniciación en la robótica y el pensamiento computacional para la resolución de problemas sencillos. Comunicación e intercambio de conocimientos, ideas y creaciones con otros/as, mediante el uso apropiado de las TIC.
CIBERESPACIO, INTELIGENCIA COLECTIVA Y SIMULACIÓN	Reconocimiento del ciberespacio como ámbito de información mundial. Identificación de problemas referidos a la exploración y observación de situaciones cotidianas a través de la navegación en el web. Búsqueda de respuestas a través de la manipulación de materiales concretos y/o recursos digitales, apelando a la imaginación. Identificación de pasos a seguir frente a una situación particular y su organización, experimentando el error como parte del proceso. Construcción de una secuencia ordenada de acciones. Exploración del ciberespacio y la selección de contenidos a partir de una búsqueda guiada promoviendo la curiosidad, la improvisación y el descubrimiento.	Formulación de problemas e interrogantes, referidos a la exploración y observación de situaciones cotidianas. Construcción de situaciones ordenadas para formular nuevos problemas sencillos teniendo en cuenta el error como parte de cualquier proceso. Planteo de respuestas a través de la manipulación de materiales concretos y/o recursos digitales, apelando a la imaginación. Indagación del ciberespacio. Búsqueda y selección de contenidos a partir de una búsqueda guiada promoviendo la curiosidad, la improvisación y el descubrimiento.
CULTURA DIGITAL	Identificación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) del entorno cercano, hogar, escuela y comunidad. Socialización de experiencias en el uso y acceso a las TIC. Valoración de las posibilidades de	Valoración de las posibilidades de acceso a recursos y ambientes digitales. Identificación de las posibilidades individuales y colectivas en relación al uso de recursos y herramientas digitales, para generar comunidades de aprendizaje.

	acceso a diferentes recursos digitales. Reconocimiento de las posibilidades individuales y colectivas en relación al uso de recursos digitales para comunicar e intercambiar ideas. Reconocimiento y exploración de la posibilidad de comunicarse con otro/as a través de dispositivos y recursos digitales. Identificación de pautas para el cuidado y la seguridad personal y de otros/as relacionados al uso y acceso a los entornos digitales. Selección y utilización de recursos digitales, mediado por el/la docente, para la producción, transformación y representación de información, en un marco de creatividad y juego. Comunicación de conocimiento construido a partir del uso apropiado de los recursos digitales.	Socialización de experiencias y elaboración de estrategias mediadas por entornos digitales. Análisis de diversos canales de comunicación existentes. Generación de estrategias para comunicarse con otros/as que no están presentes físicamente a través de dispositivos y recursos digitales. Uso de nuevos recursos digitales apropiados para el abordaje de las diferentes disciplinas. Construcción de hábitos relacionados con el cuidado y la seguridad personal y de otros/as en entornos digitales. Uso apropiado de las TIC en los diferentes espacios de la vida cotidiana teniendo en cuenta los riesgos, referidos a la intimidad y exposición de la persona y el propio cuerpo.
	Concientización sobre el uso y abuso de tecnologías y su impacto en los vínculos.	
JUEGO Y EXPLORACIÓN	Reconocimiento de recursos y herramientas digitales para su aplicación y uso en un marco de creatividad y juego. Presentación del juego a través de soportes digitales, como una herramienta de interacción, diálogo y de aprendizaje. Creación de nuevos entornos lúdicos a través de la utilización de recursos digitales. Uso de juegos en los que se involucren conocimientos introductorios a la robótica y la programación.	Identificación y uso de los recursos digitales para la producción, recuperación, transformación y representación de la información, en un marco de juego cooperativo. Construcción y representación de diversos juegos individuales y grupales haciendo uso de soportes digitales. Reformulación y recreación de juegos para crear entornos interactivos y dialógicos. Creación de dinámicas en las que se involucren saberes introductorios sobre la robótica y Educación. Digital.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Proponer actividades que requieran el desarrollo de la capacidad de interactuar de manera significativa con recursos digitales, en tanto facilitadores del proceso de enseñanza y del aprendizaje.
- Promover la apropiación de las TIC como medios para construir espacios de juego, imaginación y fantasía.
- Propiciar situaciones de enseñanza para la comprensión del ciberespacio como ámbito de socialización, de construcción y circulación de saberes, con un enfoque crítico y reflexivo de la información que presenta.
- Fomentar el uso racional de las TIC ante las necesidades sociales, pudiendo identificar su aplicación a la vida cotidiana tanto dentro como fuera de la escuela.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
PROGRAMACIÓN, PENSAMIENTO COMPUTACIONAL Y ROBÓTICA	Reconocimiento de las TIC y su utilización cotidiana en el hogar, la escuela y la comunidad, como medios para la resolución de situaciones problemáticas. Comprensión del funcionamiento y utilización de los dispositivos computarizados en la comunicación de los saberes aprendidos en diversas áreas. Indagación y análisis de los elementos que permiten la entrada, el proceso y la salida de datos, en relación con ejemplos y problemas de su entorno sociocultural.	Análisis de la utilización cotidiana de las TIC en el hogar, la escuela y la comunidad, y reconocimiento de ventajas y desventajas. Selección y uso de los dispositivos computarizados, para la recolección, transformación y comunicación de la información que resulta de un trabajo escolar. Análisis y uso de diversas herramientas digitales que permiten la entrada, el proceso y la salida de datos.
CIBERESPACIO, INTELIGENCIA COLECTIVA, SIMULACIÓN	Búsquedas sencillas de información en Internet y la utilización de criterios básicos para el análisis y la selección de información, en función de ciertos intereses y necesidades. Exploración del ciberespacio en forma segura y responsable, procurando y preservando la identidad y la integridad de las personas, en un ámbito de socialización que facilite la construcción y la circulación de saberes. Circulación de la comunicación para intercambiar conocimientos, ideas y creaciones con otros, mediante el uso apropiado de las TIC.	Identificación de criterios básicos para el análisis y la selección de contenidos del ciberespacio, en función de sus intereses y necesidades. Análisis crítico del bagaje de información disponible en el ciberespacio preservando la identidad y la integridad de las personas. Comunicación e intercambio de conocimientos, ideas y creaciones con otros, mediante el uso apropiado de las TIC. Reconocimiento de autoría en producciones propias y de otros/as.
CULTURA DIGITAL	Formulación de problemas simples y construcción de estrategias para su resolución, incluyendo su descomposición en pequeñas partes, utilizando secuencias ordenadas de instrucciones, valiéndose de la creatividad y experimentando con el error como parte del proceso. Desarrollo de experiencias de colaboración, mediadas por TIC. Participación activa en equipos con roles complementarios y diferenciados en un marco de compromiso, respeto y valoración de la diversidad. Uso de conocimientos sobre las TIC en situaciones nuevas, con propósito específico. Valoración del uso de recursos digitales en la resolución de situaciones problemáticas.	Resolución de problemas y construcción de estrategias para su resolución, incluyendo su descomposición en pequeñas partes, utilizando secuencias ordenadas de instrucciones, valiéndose de la creatividad y experimentando con el error como parte del proceso. Capitalización de experiencias de colaboración, mediadas por TIC, participando en equipos con roles complementarios y diferenciados en un marco de compromiso, respeto y valoración de la diversidad. Reconocimiento de los saberes previos sobre las TIC como punto de partida para la retroalimentación del aprendizaje y el uso de nuevos recursos apropiados para un propósito específico.

JUEGO Y EXPLORACIÓN	Uso de recursos digitales para crear, organizar, guardar, utilizar y recuperar contenidos en diferentes formatos: audio, texto, imagen, video y videojuego. Generación de puestas en escena de actividades lúdicas con soporte digital. Selección y utilización de recursos digitales para la producción, transformación y representación de información, en un marco de creatividad y juego. Creación de juegos en los que se utilicen conocimientos sobre los principios básicos de la programación física y la robótica, incluyendo las dimensiones de diseño, construcción, operación y uso.	Implementación de los recursos digitales para crear, organizar, guardar, utilizar y recuperar contenidos en diferentes formatos: audio, texto, imagen, video y videojuego. Producción secuenciada de puestas en escena de diferentes actividades con soporte digital. Selección y uso de recursos digitales para la producción, transformación y representación de información, en un marco de creatividad y juego. Construcción de diversos recursos en los que se utilicen conocimientos sobre los principios básicos de la programación física y la robótica, incluyendo las dimensiones de diseño, construcción, operación y uso.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Producir prácticas creativas que permitan la identificación e interacción de diversas herramientas y recursos digitales, para generar la confianza en multitarea.
- Generar situaciones de enseñanza que impliquen organizar, analizar críticamente, evaluar, sintetizar, reelaborar, utilizar la información disponible en diversas fuentes y medios digitales, entendiendo las características y la retórica de lo digital.
- Promover prácticas de enseñanza innovadoras asociadas a la cultura digital, que favorezcan la producción y construcción del conocimiento a través de la apropiación de las TIC.
- Propiciar la comprensión de aspectos relacionados con la interacción entre el ser humano y los entornos digitales, favoreciendo distintas experiencias en entornos virtuales.
- Incentivar la construcción del sentido del ciberespacio como ámbito de socialización, de construcción y circulación de saberes, promoviendo una actitud crítica y reflexiva.

Saberes

EJES	6º AÑO	7º AÑO
PROGRAMACIÓN, PENSAMIENTO COMPUTACIONAL Y ROBÓTICA	Reconocimiento de secuencias de programación y robótica para desarrollar proyectos orientados a resolver problemas en el hogar, la escuela y la comunidad, a partir del uso de estructuras simples de código que involucren la utilización de variables y distintos formatos de entrada y salida de datos. Investigación y planteo de proyectos para resolver problemas mediante la selección de las aplicaciones digitales adecuadas y posibles. Conocimiento de aplicación de los	Construcción y la depuración de secuencias de programación y robótica a partir del uso de estructuras simples de código que involucren la utilización de variables y distintos formatos de entrada y salida de datos. Desarrollo de proyectos y la toma de decisiones para resolver problemas mediante la selección de las aplicaciones digitales adecuadas y posibles. Reconocimiento, valoración y aplicación de los derechos de propiedad intelectual —incluyendo el

	derechos de propiedad intelectual —incluyendo el manejo general de distintos tipos de licencias— sobre las propias producciones digitales y las de otros. Conocimiento de las implicancias del trabajo colaborativo y solidario mediado por TIC para la resolución de problemas, favoreciendo el intercambio de ideas, y la comunicación de forma clara y secuenciada de las estrategias de solución.	manejo general de distintos tipos de licencias— sobre las propias producciones digitales y las de otros. Diseño de planificación del trabajo colaborativo y solidario mediado por TIC para la resolución de problemas, favoreciendo el intercambio de ideas, y la comunicación de forma clara y secuenciada de las estrategias de solución.
CIBERESPACIO, INTELIGENCIA COLECTIVA, SIMULACIÓN	Indagación del acceso al ciberespacio para buscar información eficazmente, utilizando estrategias para identificar la relevancia y confiabilidad de la búsqueda, a partir de una amplia diversidad de fuentes, reconociendo aquellas que resulten apropiadas a sus intereses y necesidades. La utilización de las TIC en forma segura, respetuosa y responsable, incluyendo la protección de los datos personales y los de otros, en el ciberespacio. Redacción de narrativas que combinen diversos lenguajes y medios digitales y permitan construir conocimientos en un marco lúdico y creativo.	Análisis exhaustivo del acceso al ciberespacio para buscar información eficazmente, utilizando estrategias para identificar la relevancia y confiabilidad de la búsqueda, a partir de una amplia diversidad de fuentes, reconociendo aquellas que resulten apropiadas a sus intereses y necesidades. Criterio de selección y utilización de las TIC en forma segura, respetuosa y responsable, incluyendo la protección de los datos personales y los de otros, en el ciberespacio. Redacción de narrativas que combinen diversos lenguajes y medios digitales y permitan construir conocimientos en un marco lúdico y creativo.
CULTURA DIGITAL	Reconocimiento del funcionamiento de las redes informáticas —incluyendo internet— cómo pueden brindar múltiples servicios y las oportunidades que ofrecen de comunicación y colaboración, logrando interactuar en un marco de responsabilidad, creatividad y respeto a la diversidad. Recolección, análisis, evaluación y presentación de la información y el reconocimiento de cómo es representada, recolectada, analizada y visualizada por medio de los dispositivos digitales.	Posicionamiento crítico del funcionamiento de las redes informáticas —incluyendo internet— cómo pueden brindar múltiples servicios y las oportunidades que ofrecen de comunicación y colaboración, logrando interactuar en un marco de responsabilidad, creatividad y respeto a la diversidad. Utilización racional de la información y el reconocimiento de cómo es representada, recolectada, analizada y visualizada por medio de los dispositivos digitales.
	Reflexión del uso excesivo de las redes sociales como nuevo fenómeno de adicción. Reflexión sobre la adicción a la tecnología y a las sustancias psicoactivas.	
JUEGO Y EXPLORACIÓN	Selección, utilización y combinación de una variedad de recursos digitales	Creación de contenidos digitales en diferentes formatos, entendiendo las

	—incluyendo internet— en una diversidad de dispositivos, para diseñar y crear, en base a producciones propias o de otros, programas, sistemas y contenidos orientados a cumplir metas establecidas. Integración de recursos digitales variados en el desarrollo de actividades creativas, interactivas y multimedia, incluyendo el diseño de interfaces simples e incorporando conceptos básicos de programación. Comprensión de conceptos básicos de la funcionalidad de los dispositivos computarizados y desarrollos robóticos utilizados en el hogar, la escuela y la comunidad, analizando sus partes (hardware), qué información utiliza, cómo la procesan y cómo la representan (software).	características y los modos de representación de lo digital. Motivación para el desarrollo de proyectos creativos que involucren la selección y la utilización de múltiples aplicaciones, en una variedad de dispositivos, para alcanzar desafíos propuestos, que incluyan la recopilación y el análisis de información. Presentación del funcionamiento de los componentes de hardware y software, y la forma en que se comunican entre ellos y con otros sistemas, entendiendo los principios básicos de la digitalización de la información y su aplicación en la vida cotidiana

Bibliografía

Consejo Federal de Educación Resolución N° 343.

Filmus, D. y otros (2003). Educación y nuevas tecnologías. . Experiencias en América Latina. Bs. As.: II PE UNESCO Sede regional.

Lévy, P. (2003-2004). La inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio. Washington: Biblioteca Virtual Salud. Recuperado de:
http:// inteligenciacolectiva.bvsalud.org/public/documents/ pdf/es/inteligenciaColectiva.pdf

Lévy, P. (2007). Cibercultura. La cultura de la sociedad digital. Barcelona: Anthropos Editorial.

Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires, Paidós.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2017). Competencias de Educación Digital. - 1a Ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación, cultura, Ciencia y Tecnología. Núcleos de aprendizajes prioritarios. Educación Digital, programación y robótica.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2017). Orientaciones pedagógicas de Educación Digital. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación Programación y robótica: objetivos de aprendizaje para la educación obligatoria. (2017). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Rincón Rueda, A.y Ávila Díaz, W. (2016). Una aproximación desde la lógica de la educación al pensamiento computacional. Sophia: colección de Filosofía de la educación. (21). pp. 161-176.

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. (2017). Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

EDUCACIÓN CORPORAL Y EXPRESIVA

Educación Física
Artes Visuales
Danza
Música
Teatro

Poner en diálogo el Arte y la Educación Física dentro de un organizador curricular ayuda a potenciar diferentes capacidades de expresión y comunicación, en busca del desarrollo de la imaginación, el placer por el juego y los deportes, la improvisación, la espontaneidad, la expresión corporal, la creatividad y las actividades al aire libre.

Que estos espacios puedan trabajar juntos tendrá como resultado el enriquecimiento de las actividades cotidianas y del crecimiento personal, ayudando a crear modos de comunicación más profundos e íntegros. Cuando se pone a hablar al cuerpo desde su totalidad a través de los diferentes modos de sentirse, de conocerse y desconocerse, de moverse, de estar, de expresarse se producen repercusiones en los otros espacios curriculares. Esto significa vivenciar el cuerpo desde diferentes lugares: desde la música, la danza, artes visuales y el teatro.

Este organizador tal como está planteado es una opción, habiendo muchas otras; todas aquellas que los/as docentes puedan construir. Es así que esta opción de articulación tiene como finalidad combinar los intereses de los/as estudiantes y sus posibilidades con una propuesta institucional.

EDUCACIÓN FÍSICA

El cuerpo es una construcción sobre la vida orgánica de diversas manifestaciones corporales, por medio de las cuales se entra en comunicación con los otros.

Daniel Calmels

Fundamentación

La Educación Física es una disciplina cuya intencionalidad educativa está centrada en la concepción de corporeidad como una totalidad más allá de lo biológico, que abarca la esencia misma de lo humano ya que los/as niños/as, a través de su cuerpo se expresan, comunican, conocen, aprenden y se relacionan con el mundo. Por ello, se considera a la Educación Física como una educación para y por el cuerpo en movimiento, que impulsa desde el reconocimiento, enriquecimiento e integración del cuerpo en movimiento y en contexto, una propuesta que contempla el desarrollo integral de los/as estudiantes.

Esta disciplina comprende actividades encaminadas a lograr el conocimiento y desarrollo corporal del ser humano desde la niñez. A través de diferentes campos la actividad física promueve la mejora en las habilidades motrices, en las capacidades condicionales y coordinativas, impactando en la salud y bienestar de niños y niñas. Además, el desarrollo de hábitos de cuidado como mantener una alimentación saludable, la incorporación de actividades deportivas o recreativas en su cotidianeidad ayudan a prevenir o superar el sedentarismo y los trastornos de alimentación.

La Educación Física es entonces un proceso pedagógico que, en el Nivel Primario, tiene entre sus propósitos educar a los/as niños/as a través del juego, el deporte, la recreación y los diferentes medios y/o métodos de entrenamiento para el desarrollo y aprovechamiento equilibrado de sus capacidades físicas e intelectuales. Para ello, la propuesta debe ofrecer actividades a los/as estudiantes en interacción con sus pares y con otros actores institucionales y sociales desde diversas experiencias, empleando diferentes recursos didácticos como los juegos, instancias de vida en la naturaleza y la práctica de diferentes deportes, permitiendo favorecer, por ejemplo, la relación e integración con los/as demás.

En este sentido es primordial atender a las múltiples variables que presentan cada una de las discapacidades, expresadas en la corporeidad; atendiendo a la igualdad de oportunidades de niños y niñas en la Educación Primaria.

En el presente documento, la corporeidad está pensada desde una concepción integral de la persona, abarcando tanto el aspecto motriz como el cognitivo-afectivo del/de la estudiante; superando así el enfoque que la considera como el soporte estático de una mente receptiva que limita el descubrimiento propio, la creación y reconstrucción de sí mismo/a y de sus capacidades. Adquiere entonces un papel pedagógico central, puesto que los/as niños/as sienten, piensan y actúan desde y con el cuerpo, siendo un eje alrededor del cual se organizan los aprendizajes del área. La toma de conciencia de la corporeidad, la capacidad de situarse espacial y temporalmente y la lateralidad en una dinámica relación con los objetos y con los/as demás, constituyen la base de todos los aprendizajes.

El juego es otro de los ejes centrales del área, que en la vida de niños y niñas es una poderosa herramienta inclusiva que brinda la oportunidad de establecer vínculos y aprender, de manera lúdica, formas de relacionarse con los/as demás, por lo tanto, se presenta como un recurso educativo para el desarrollo de su vida en sociedad. Por otra parte, los juegos propician el desarrollo del lenguaje, estimulan la creatividad y permiten el trabajo de las nociones témporo-espaciales. En otras palabras, el juego propicia el desarrollo de capacidades motrices en los/as niños/as.

En concordancia con lo anterior esta propuesta curricular pretende que, a través de la enseñanza de los saberes específicos de la Educación Física, se procure impactar favorablemente en la construcción de la disponibilidad corporal y motriz de niños y niñas de manera que puedan integrarse y participar como sujetos activos capaces de transformar críticamente el entorno sociocultural en el cual se desenvuelvan, apropiándose de saberes en torno a su propia corporeidad y a la relación con los/as demás y con el espacio circundante.

El medio acuático como entorno de aprendizaje se puede convertir en el espacio educativo por excelencia. Así pues, las actividades acuáticas como saberes de la Educación Física pueden y deben promover la integración de los/las niñas desde el primer ciclo, por esta razón se incluye como eje dentro del espacio a ser abordado y contextualizado atendiendo a los recursos y modos organizativos de cada institución escolar.

Presentación y Organización

Propósitos

La Educación Física en el Nivel Primario debe encaminarse a la incorporación de saberes que posibiliten el trabajo simultáneo de diferentes capacidades en la realización de diversas tareas, dando lugar a nuevas experiencias significativas no solo técnicas, sino tácticas y estratégicas, materiales y simbólicas, apuntando al desarrollo integral de los/as niños/as.

Desde esta perspectiva, el área de Educación Física se propone favorecer a la constitución de una motricidad creativa y vinculante aplicable a las relaciones con los/las demás y con el ambiente, propiciando el desarrollo de habilidades y capacidades motrices que les permitan resolver situaciones en la vida cotidiana.

Resulta fundamental también alentar a los/as estudiantes para que incorporen prácticas deportivas o recreativas diariamente con actividades atractivas, dinámicas y vinculantes, reconociendo en ellas su valor e importancia en el desarrollo de una vida saludable.

Saberes

La enseñanza de la Educación Física está conformada por una amplia gama de saberes constituyéndose así un marco de experiencias motrices, al promover prácticas que, a través del disfrute, puedan dar cuenta del proceso de exploración, reconocimiento, construcción y valoración de la corporeidad propia y de los/as demás que los/las niños/as desarrollan.

Los saberes que enriquecerán este recorrido de construcción y reconstrucción constante que los/as niños/as de la Educación Primaria llevan adelante, se presentan organizados y articulados desde 4 (cuatro) Ejes, coincidentes en su formulación con los enunciados en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Educación Física para la Educación Primaria (Resoluciones CFE N°135/11 y 141/11):

- Prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo.
- Prácticas corporales ludomotrices en interacción con otros/as.
- Prácticas corporales ludomotrices en el ambiente natural y otros.
- Prácticas corporales ludomotrices en el medio acuático.

Los ejes presentados a continuación y el conjunto de saberes detallado para cada año evidencian la intencionalidad educativa pretendida y deberán ser contemplados en la planificación anual del/de la docente procurando considerar las características y posibilidades que el grupo, la institución y el contexto permitan de manera que se garantice la secuencialidad, adaptabilidad e igualdad en la adquisición de dichos saberes.

Prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo

Este eje aborda el redescubrimiento del propio cuerpo y la valorización de hábitos en relación con el cuidado del cuerpo, mediante la promoción de saberes que desarrollen en los/as niños/as, capacidades para resolver situaciones a través de la exploración de sus acciones motrices.

A partir de esto se facilita a los/as niños/as el conocimiento del cuerpo para una mejor destreza de este, tanto en posición estática como en movimiento, favoreciendo la relación con el/la otro/a y con los objetos, es decir, se presentan saberes que giran en torno al conocimiento y registro de los movimientos del propio cuerpo en el espacio y en el tiempo, como la promoción de hábitos de atención y cuidado del cuerpo, entre otros.

Prácticas corporales ludomotrices en interacción con otros/as

Este Eje pone énfasis en la socialización de los/as niños, impulsando la apropiación de saberes en todas las actividades realizadas en forma de juego. Puesto que el conocimiento que circula cuando los/as niños/as se relacionan con otros/as en la participación y creación de juegos es sumamente significativo, ya que habilita el aprendizaje al conocerse a sí mismos/as y a otros/as.

Con esto se pretende contribuir a la posibilidad de que el conjunto de niños/as se consolide como grupo, con cohesión e integración aceptando las diferencias y orientando las tareas a la adhesión de una meta común que invite a dar lugar a compartir, atender y comprender ideas y propuestas del grupo.

Prácticas corporales ludomotrices en el ambiente natural y otros

El planteo pedagógico se enriquece al incluir una propuesta de situaciones de enseñanza y aprendizaje que invite a los/as estudiantes de la Educación Primaria a conocer, disfrutar y proteger un ambiente natural y/o medio acuático artificial, promoviendo para ello el desarrollo de las habilidades necesarias para adaptar su desempeño motor al espacio en el cual se inserten.

Los saberes organizados en torno a este eje tienen como intención promover el vínculo con el ambiente, favoreciendo su conocimiento y el disfrute a través de la exploración de ambientes habituales y no habituales. Desde esta propuesta las situaciones de aprendizaje en diferentes ambientes incluyen saberes relacionados con la participación y organización de experiencias ludomotrices, en las que se fomenta el

desarrollo de una conciencia crítica de respeto de la naturaleza en toda su diversidad y el desarrollo de habilidades para relacionarse con los/as otros/as desde actividades grupales.

Prácticas corporales ludomotrices en el medio acuático

El medio acuático constituye una instancia para propiciar aprendizajes significativos en un medio poco habitual para los/as niños/as, lo que constituye además la ampliación del universo cultural y el manejo del cuerpo en contextos diversos. Desde este eje los saberes tienen además la intención de construir espacios de integración y disfrute.

Los saberes en torno a este eje tienen como intención brindar a los/as estudiantes las herramientas necesarias para que puedan desenvolverse de manera responsable tanto en un medio natural como en un medio acuático artificial, participando de actividades de ambientación a través de juegos y ejercicios que progresivamente faciliten su actuación en los mismos. Es importante añadir al planteo didáctico, el espacio para la libre exploración del medio y la creación de propuestas grupales.

Capacidades

Comunicación

Los/as docentes de la Educación Primaria deberán tener presente que la corporeidad es una herramienta de expresión humana. Comprender esto es adentrarnos en los lenguajes corporales y sus manifestaciones simbólicas (código gestual), estéticas (propios de las danzas, los bailes y los juegos) e instrumentales (propias del deporte y la motricidad cotidiana) (Giraldes, 1998, p.58), teniendo presente que se trata de un proceso activo, intencional y significativo que se desarrolla en un contexto de interacción social.

Esto supone, por un lado, la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes -orales, no verbales (gestuales, visuales) o escritas- y en variados soportes, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con conocimientos previos para interpretar un contexto y situación particular, con posibilidades de extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos.

Por el otro, supone la capacidad de expresar las propias ideas o sentimientos y de producir información referida a hechos o conceptos, de manera oral, no verbal y escrita, a través de diferentes medios y soportes (digitales y analógicos tradicionales), atendiendo al propósito y a la situación comunicativa. Se vincula con la apertura a lo diferente, el trabajo con otros/as y el pensamiento crítico, entre otros.

Resolución de problemas

Por las características de los saberes en juego y las metodologías de enseñanza que predominan en la Educación Física, esta capacidad resulta de particular importancia ya que no solo está yuxtapuesta a la posibilidad de responder a situaciones motrices con los recursos disponibles, sino a la necesidad de superar las recetas metodológicas que se replican de modo mecánico.

A partir de ello, se promueve pensar que la resolución de problemas es una capacidad que favorece acciones que incentivan a los/as niños/as del Nivel Primario a enfrentar situaciones o tareas con problemas o desafíos, respecto de sus saberes y sus intereses. Implica movilizar conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están, pero resultan necesarios, y elaborar posibles soluciones asumiendo que los problemas no tienen siempre una respuesta fija o determinada que debe necesariamente alcanzarse.

Pensamiento crítico

Los/as docentes de Educación Física enfrentan un desafío sustantivo ya que los saberes del campo, también llamados configuraciones de movimiento –gimnasia, natación, juegos motores, deportes y actividades de vida en la naturaleza- conforman prácticas sistematizadas y regladas que, como dispositivos, normalizan o modelizan la actividad corporal y motriz en la escuela.

Desde esta perspectiva, se hace necesario redefinir la capacidad de pensamiento crítico como la posibilidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal y/o social. A la vez que, supone analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes.

Con lo cual es significativo tener presente que también implica valorar la diversidad, atender y respetar las posiciones de otros/as, reconociendo sus argumentos y valorando las construcciones colectivas.

Trabajo con otros/as

Las clases de Educación Física en el Nivel Primario se presentan como un espacio propicio para que los/as niños/as reafirmen las relaciones con sus pares como consecuencia tanto del clima recreativo, como por las características de sus actividades al permitirles, por ejemplo, compartir tiempo, espacio y objetivos comunes. Se plantea, entonces, con el trabajo de esta capacidad la idea de favorecer a que dichas vinculaciones se produzcan de manera constante, procurando inculcar valores en su desarrollo.

Por lo tanto, esta capacidad se vincula de manera transversal con todas las prácticas corporales y motrices en tanto construcciones sociales que requieren de los demás, sea en el rol de compañero/a de juego o bien como ocasional oponente. Constituyéndose como la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros/as de manera adecuada a las circunstancias y a los propósitos comunes que se pretenden alcanzar. Implica reconocer y valorar al otro/a en tanto diferente, escuchar sus ideas y compartir las propias con atención y respeto a las diferencias.

Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad en la Educación Física del Nivel Primario se vincula con propuestas didácticas que les permita a los/as niños/as analizar las implicancias de las propias acciones e intervenir de manera solidaria en el bienestar propio y de los/as demás. Esto involucra el reconocimiento de las necesidades y posibilidades propias y colectivas a fin de construir una experiencia vital y saludable.

La base que sostiene esta capacidad es el compromiso como ciudadanos/as, analizando las implicancias de las propias acciones (valores), promoviendo la empatía y apertura a lo diferente para intervenir de manera responsable en la construcción del bienestar de uno/a mismo/a y de los/as otros/as. En este sentido, también se relaciona con el cuidado físico y emocional de sí mismo/a, y el reconocimiento de las necesidades y posibilidades para la construcción de una experiencia vital y saludable, siendo acciones sumamente significativas la responsabilidad por el cuidado de las personas, de la comunidad, del espacio público, del ambiente.

Aprender a aprender

El desarrollo de esta capacidad se vincula con la noción de que el aprendizaje no es una actividad propia de un rol determinado o exclusiva de una etapa de la vida, sino la posibilidad de organizar y sostener un proceso continuo de adquisición de saberes que impulsa el enriquecimiento social y personal. Para esto resulta necesario que los/as docentes ofrezcan a los/as niños/as actividades que les permitan reconocer y comprender las necesidades personales y sociales de un aprendizaje permanente.

Es la capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje, fomentando el conocimiento y la comprensión las necesidades personales de aprendizaje, desde la formulación de objetivos de aprendizaje que movilicen de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos:

- Fomentar en los/as niños/as el conocimiento y percepción de su propio cuerpo y su disponibilidad motriz para la interacción y manifestación en su entorno.
- Promover la generación de espacios para el desarrollo de actitudes de cooperación y hábitos de cuidado de sí mismo y de los/as otros/as desde juegos y actividades corporales y motrices.
- Impulsar la participación de los/as niños/as en actividades y juegos en contacto con el ambiente natural, con creciente autonomía, manifestando actitudes de protección y cuidado de este.
- Fomentar experiencias pedagógicas en la construcción del repertorio motriz de los/as estudiantes desde la interacción con otros/as, integrando nociones espaciales y temporales, con o sin la manipulación de objetos.
- Impulsar la valoración de los juegos tradicionales como parte de la propia cultura y la de los/as otros/as.

Saberes

<table>
<tr><th>EJES</th><th>UNIDAD PEDAGÓGICA
1º - 2º AÑO</th><th>3° AÑO</th></tr>
<tr><td rowspan="2">PRÁCTICAS CORPORALES LUDOMOTRICES REFERIDAS AL CONOCIMIENTO, EXPRESIÓN, DOMINIO Y CUIDADO DEL CUERPO.</td><td>Exploración de prácticas corporales y ludomotrices que comprometan:
– Reconocimiento y uso de ambos lados del cuerpo en trabajos con y sin elementos.
– Despliegue de acciones motrices segmentarias, con o sin utilización de elementos.
– Empleo y combinación de habilidades básicas con disociación segmentarias, motrices, locomotrices, no locomotrices y manipulativas.
– Utilización y combinación de diferentes apoyos y rolidos.
– Equilibración del cuerpo en forma estática y dinámica y en diferentes superficies.
– Percepción y reconocimiento: reposo, actividad, tono, actividad muscular, variaciones de ritmo cardíaco y respiratorio.
– Percepción sensorial de uno mismo y con los demás; con los objetos y el entorno.
– Exploración, creación y disfrute de acciones corporales y ludo-motrices expresivas y comunicativas.
– Exploración, reproducción e invención de estructuras rítmicas en desplazamientos y movimientos globales, con y sin elementos.
– Reconocimiento de nociones espaciales.
– Reconocimiento de nociones temporales con variaciones de velocidad y duración.
– Reflexión, acuerdo y práctica de pautas de higiene personal y de normas de seguridad en la clase.</td><td>Exploración de prácticas corporales y ludomotrices que comprometan:
– Combinación de habilidades básicas con disociación segmentaria en interacción con uno/a mismo/a y con otros/as.
– Combinación con ajuste motriz de habilidades motrices básicas: locomotrices, desplazamientos.
– Aplicación y afianzamiento de diferentes tipos de apoyos y variaciones de rolidos.
– Equilibración del cuerpo en forma estática y dinámica en diferentes superficies y situaciones.
– Exploración de posiciones corporales invertidas.
– Diferenciación de sensaciones en diferentes estados corporales.
– Exploración, creación y disfrute de acciones corporales y ludo-motrices expresivas y comunicativas
– Elaboración de secuencias de movimiento en relación con estructuras rítmicas simples.
– Exploración de prácticas corporales y ludomotrices que requieran el registro y uso de nociones temporales de velocidad, sucesión, duración y simultaneidad a través de diversas formas de desplazamiento.
– Reflexión, acuerdo y práctica de pautas de higiene personal y de normas de seguridad en la clase.
– Expresión, registro y comparación de formas de resolución posible o aplicada a diversas situaciones problemáticas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Cuidado del cuerpo en relación a la alimentación saludable y la prevención de adicciones.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">PRÁCTICAS CORPORALES LUDOMOTRICES EN INTERACCIÓN CON OTROS/AS</td><td colspan="2">Exploración del juego compartido utilizando objetos.
Reconocimiento del/de la compañero/a como participante necesario/a para jugar.
Reconocimiento del sentido de adecuar el propio comportamiento en situaciones de juego.
Manifestación de acuerdos y desacuerdos en relación con las reglas de juego y proposición de nuevas formas.
Exploración del sentido de los roles en el juego.</td></tr>
<tr><td>Participación en juegos motores masivos de organización simple, con lógica cooperativa (sentido solidario e inclusivo) y/o de oposición.
Reconocimiento, comprensión, aceptación e invención de acuerdos para la elaboración de reglas en juegos compartidos.</td><td>Reflexión acerca de los conflictos producidos en el juego.
Participación en juegos motores masivos, modificados o construidos por el grupo en forma acordada, con lógica cooperativa (sentido solidario e inclusivo) y/o de oposición.
Comprensión, invención y acuerdo de reglas sencillas para poder realizar juegos compartidos.</td></tr>
</table>

	Exploración de las posibilidades del movimiento expresivo-comunicativo en los juegos en relación con acciones propias y de los/as compañeros/as. Construcción, acuerdo y participación en juegos que requieran la manipulación de materiales no convencionales. Reconocimiento, valoración y práctica de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y/o de otros lugares.	
PRÁCTICAS CORPORALES LUDOMOTRICES EN EL AMBIENTE NATURAL Y OTROS.		Reconocimiento de las características del espacio a ser consideradas en la ejecución de las tareas y para su posible posterior estudio. Participación en la elaboración de una propuesta factible de efectuarse en el ambiente natural como así también en las formas de resolver tareas descubriendo las herramientas que brinda el medio para llevarlas a cabo.
	Participación en actividades en la naturaleza (salidas, excursiones, campamentos, y grandes juegos), referidas a la interacción equilibrada con el ambiente. Práctica de actividades corporales y motrices que permitan la exploración de habilidades motoras condicionadas por el contexto no habitual. Reconocimiento de modos convenientes de acción para la protección del ambiente y el cuidado de sí mismo. Elaboración de acuerdos y pautas de convivencia con los/as otros/as en ambientes naturales. Descubrimiento y socialización de nuevas sensaciones y emociones durante la realización de actividades corporales y motrices en el ambiente natural. Exploración, reconocimiento e intercambio de juegos que se juegan al aire libre y/o en contacto con la naturaleza.	
PRÁCTICAS CORPORALES LUDOMOTRICES EN EL MEDIO ACUÁTICO	Descubrimiento y Exploración de acciones motrices que permitan el disfrute y seguridad del niño/a en el agua. Participación y experimentación en juegos de ambientación.	Reconocimiento de las formas de dominio del cuerpo en el agua. Descubrimiento y exploración de distintas formas de desplazamiento en el agua. Descubrimiento de la respiración dinámica en el medio acuático. Participación y experimentación en juegos de ambientación.

Segundo Ciclo
Propósitos:

- Promover experiencias pedagógicas para la internalización de prácticas corporales, motrices y ludomotrices que generen hábitos saludables.
- Impulsar situaciones de aprendizaje para que los/as niños/as resuelvan problemas de manera autónoma con ajuste progresivo de las habilidades motoras combinadas y específicas, tanto en experiencias de carácter individual y colectivo en ambientes diversos, con y sin elementos.
- Generar la comprensión, participación y apropiación de diversos saberes a través de juegos deportivos desde el sentido colaborativo.
- Impulsar la valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y/o recreación de algunas variantes.
- Promover el fomento de espacios para el desarrollo de la percepción en relación consigo mismo/a, fortaleciendo la identificación y mejoría de las capacidades coordinativas y condicionales de los/as niños/as, en función de la regulación de las acciones motrices con los/as otros/as y el entorno.
- Interactuar con criterio de igualdad e inclusión, antes, durante y luego de las prácticas deportivas, recreativas y gimnásticas.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
PRÁCTICAS CORPORALES, MOTRICES Y LUDOMOTRICES REFERIDAS A LA DISPONIBILIDAD DE SÍ MISMO/A.	Apropiación progresiva de la lógica, organización y sentido de diversos tipos de juegos, aceptando normas y reglas a partir del acuerdo colectivo. Exploración de esquemas tácticos en la resolución de problemas planteados por el juego, de acuerdo con intereses y posibilidades de acciones individuales y grupales. Participación en encuentros lúdicos-deportivos-recreativos de carácter inclusivo desde la cooperación. Profundización del conocimiento y percepción de su propio cuerpo sexuado y su disponibilidad motriz para la manifestación e intervención en su entorno. Incentivación del desarrollo de actitudes de cooperación y hábitos de cuidado de sí mismo y de los otros, en la realización de juegos, actividades corporales y motrices. Participación en actividades y juegos en contacto con el ambiente natural, con creciente autonomía, manifestando actitudes de protección y cuidado de este. Exploración de sensaciones en diferentes estados corporales. Reconocimiento del valor de los juegos tradicionales como parte de la propia cultura y la de los otros. Identificación y reflexión acerca de las prácticas corporales, motrices y ludo motrices realizadas. Exploración de prácticas corporales y ludo-motrices que posibiliten: Elaboración con ajuste motor, maneras de combinar habilidades motrices en función de situaciones problemáticas de juego. Elaboración de situaciones complejas que requieran mayor compromiso corporal en el trabajo de las habilidades motoras básicas. Combinación de desplazamientos con uso de elementos: malabares, picar, golpear y conducir objetos con uso de	Apropiación progresiva de la lógica, organización y sentido de diversos tipos de juegos, aceptando y elaborando normas y reglas, disfrutando el trabajo en equipo y la convivencia a partir del acuerdo colectivo. Participación cooperativa en encuentros lúdicos-deportivos-recreativos de carácter inclusivo, en contextos estables o cambiantes. Profundización del conocimiento y percepción de su propio cuerpo sexuado y su disponibilidad motriz para el registro, análisis, comparación y modificación postural. Reconocimiento y reflexión de la presencia de actitudes de cooperación y hábitos de cuidado de sí mismo/a y de los/as otros/as, en la realización de juegos, actividades corporales y motrices. Identificación de aspectos saludables. Participación y exploración en actividades y juegos en contacto con el ambiente natural, con creciente autonomía, manifestando actitudes de valoración, protección y cuidado en el descubrimiento de los recursos presentes en el mismo. Reconocimiento, apropiación y valoración de los juegos tradicionales como parte de la propia cultura y la de los/las otros. Identificación y reflexión acerca de las prácticas corporales, motrices y ludo motrices realizadas, construcción de una opinión acerca del mensaje que los medios de comunicación divulgan al respecto. Promoción de la práctica de habilidades motrices combinadas y específicas en función de situaciones problemáticas de juego. Exploración de habilidades motrices específicas de iniciación al Atletismo. Exploración a la iniciación a la Gimnasia: roles adelante y atrás, apoyos con equilibración en posición invertida (vertical de manos, de cabeza

	elementos, entre otras. Exploración de situaciones expresivas para la manifestación de diferentes formas de comunicar mensajes individuales.	o media luna); saltos utilizando superficie de impulso y/o cajón de salto. Manipulativas de manejo y control de elementos como sogas, aros, cintas, etc. Ejercitación y lectura de mensajes corporales mediante la interpretación de movimientos, gestos y posturas.
PRÁCTICAS CORPORALES, MOTRICES Y LUDOMOTRICES EN INTERACCIÓN CON OTROS/AS.	Exploración e Identificación de modos inclusivos de jugar. Experimentación de diversas formas de respuesta motriz a determinadas situaciones de juego o tareas. Elaboración de acuerdos en relación con las reglas de juego y proposición de nuevas formas. Identificación de los conflictos producidos en el juego. Respeto por los tiempos y modos de ejecución de los/as otros/as y sus posibilidades. Exploración de juegos de lógica cooperativa, en pequeños grupos, que requieran el acuerdo y modificación de reglas, roles, funciones, espacio: – Juegos y actividades predeportivos. – Juegos en equipos. – Juegos de oposición. – Juegos de cancha. – Juegos de invasión. Conocimiento y experimentación de prácticas expresivas a partir de la biografía corporal y motriz en el encuentro con otros/as. Reproducción, individual y colectiva de secuencias de movimiento mediante la combinación de habilidades y destrezas en relación con la actividad gimnástica. Conocimiento y práctica de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y de otros lugares	Experimentación, elaboración y apreciación de modos inclusivos de jugar. Valoración del/de la compañero/a como participante necesario/a para jugar. Ejercitación de la respuesta motriz óptima a cada situación de juego o tarea planteada. Apropiación y apreciación de acuerdos en relación con las reglas de juego y proposición de nuevas formas. Incentivación en la aceptación de los resultados. Reflexión acerca de los conflictos producidos en el juego. Respeto y aceptación de los tiempos y modos de ejecución de otros/as y sus posibilidades. Participación de juegos de lógica cooperativa que requieran la resolución de situaciones problemáticas. Conocimiento de otras configuraciones de movimiento acordes a los diferentes contextos locales regionales, culturales y a las posibilidades institucionales. Identificación de los mensajes de los medios con respecto a modelos de conducta, ideales de cuerpo femenino y masculino, valoración de ganar y perder. Reconocimiento, valoración y reconstrucción de prácticas expresivas a partir de la biografía corporal y motriz en el encuentro con otros/as. – Bailes típicos, danzas populares y de los pueblos originarios.

		– Actividades circenses y escénicas, murga y malabares. Elaboración individual y colectiva de secuencias de movimiento mediante la combinación de habilidades y destrezas en relación con la actividad gimnástica.
PRÁCTICAS CORPORALES, MOTRICES Y LUDOMOTRICES EN EL AMBIENTE NATURAL Y OTROS.	Participación en actividades para la realización de experiencias de convivencia en un ambiente natural cercano que implique: – Identificación de las características del ambiente natural cercano. – Conocimiento y valoración del cuidado de su entorno. – Ambientación y familiarización de las problemáticas en el medio natural y urbano. – Conocimiento de las técnicas de orientación con métodos naturales	Participación en actividades para la realización de experiencias de convivencia en un ambiente natural cercano que implique: – Identificación, registro y comparación de las características del ambiente natural cercano. – Definición de una posición crítica, responsable y constructiva en relación del cuidado del ambiente. – Elaboración de acuerdos y normas básicas de interacción, higiene y seguridad. – Experimentación y registro de las técnicas de orientación con métodos naturales. – Organización de la salida educativa: excursiones y acantonamiento educativo, caminatas saludables en ambientes naturales cercanos y/ poco habituales.
PRÁCTICAS CORPORALES LUDOMOTRICES EN EL MEDIO ACUÁTICO	Conocimiento y Exploración de las formas posibles de flotación. Experimentación de las técnicas de propulsión (miembros inferiores). Participación y experimentación en juegos de ambientación e Integración.	Conocimiento y experimentación de las diferentes formas de inmersión. Exploración y apropiación de las formas de desplazamiento. Exploración de diversas formas de flotación: en posición vertical y horizontal (ventral y dorsal).

Tercer Ciclo
Propósitos:

- Promover la apropiación progresiva de la lógica, organización y sentido de diversos tipos de juegos, aceptando normas y reglas, el trabajo en equipo y la convivencia, a partir del acuerdo colectivo.
- Generar situaciones pedagógicas que fomenten el reconocimiento, utilización y creación de esquemas tácticos habituales y no habituales cada vez más complejas, en la resolución de situaciones planteadas por el juego reglado colectivo en el campo de los deportes o de otras disciplinas corporales y del movimiento.
- Generar experiencias para el desarrollo de actitudes de cooperación y hábitos de cuidado de sí mismo/a y de los/as otros/as, en la realización de juegos, actividades corporales y motrices.
- Promover la participación en actividades y juegos en contacto con el ambiente natural, con creciente autonomía, manifestando actitudes de protección y cuidado de este.
- Impulsar la valoración de los juegos tradicionales como parte de la propia cultura y la de los/as otros/as.

Saberes

EJES	6º AÑO	7º AÑO
PRÁCTICAS CORPORALES, MOTRICES Y LUDOMOTRICES REFERIDAS A LA DISPONIBILIDAD DE SÍ MISMO/A.	Reconocimiento de la importancia del cumplimiento de las normas y reglas establecidas para diferentes propuestas lúdicas. Resolución de situaciones tácticas planteadas en diferentes juegos con la puesta en práctica de capacidades físicas y habilidades motrices de forma simultánea y combinada, en acciones individuales y grupales. Experimentación de prácticas corporales y ludomotrices que requieran la aplicación de las capacidades motoras condicionales. Profundización del conocimiento y percepción de su propio cuerpo sexuado y su disponibilidad motriz para el registro, análisis, comparación y modificación postural en situaciones dinámicas o estáticas, individuales o grupales respetando las posibles diferencias de la propia construcción respecto a la de los demás. Reflexión, acuerdo y práctica de pautas de higiene personal y de seguridad en la clase para potenciar el cuidado de sí mismo/a y de los/as otros/as. Participación en actividades y juegos en contacto con el ambiente natural reflexionando acerca de la importancia del cuidado de este y el aprovechamiento de los recursos que el medio brinda para realizar diferentes actividades. Construcción de una mirada crítica con respecto al exitismo y la competencia deportiva. Afianzamiento de la lateralidad a través de la manipulación de los objetos y de los/as otros/as participantes de la tarea en situaciones dinámicas y cambiantes. Experimentación práctica de habilidades motrices combinadas y específicas con y sin elementos. Ejercitación de la equilibración y reequilibración en situaciones dinámicas y de las posibilidades de movimientos globales y segmentarias en forma aislada.	Reconocimiento, análisis y comparación de la variación postural, del equilibrio y los estados corporales en sus diferentes manifestaciones y en diferentes dinámicas. Ejercitación y sensibilización en prácticas corporales y ludo motrices que requieran la identificación y mejora de las capacidades motoras condicionales (resistencia aeróbica en intervalos breves, fuerza general, flexibilidad y velocidad). Apropiación y regulación de sensaciones en diferentes estados corporales: posturales, de reposo-actividad, de tono muscular, de variación de ritmo cardíaco y respiratorio. Reflexión, acuerdo y apropiación de pautas de higiene personal, cuidado del cuerpo y de seguridad en la clase. Conocimiento y reflexión acerca de las prácticas corporales motrices, ludos motrices y deportivos más populares del contexto social. Identificación y reflexión acerca de las prácticas corporales, motrices y ludomotrices realizadas e identificación del mensaje que los medios de comunicación divulgan al respecto. Reconocimiento de la relación entre lateralidad y los juegos de iniciación deportiva. Diferenciación de las posiciones y los desplazamientos de los distintos segmentos y articulaciones durante la realización de habilidades motoras. Registro de las funciones de los diferentes grupos musculares y variaciones del tono muscular en distintos tipos de movimientos; en movimientos segmentarios. Ejercitación y comprensión práctica de habilidades de iniciación al Atletismo: carreras de velocidad, de resistencia, de posta, saltos en alto, y en largo; lanzamiento de diferentes objetos.

	Enriquecimiento de habilidades motrices específicas: • Selección de movimientos técnicos y estratégicos para responder a la ejecución con ajuste témporo-espacial de las trayectorias de sí mismo/a, de los/as otros/as y de los objetos. Enriquecimiento de los recursos expresivos del gesto y la postura a través de juegos.	Ejercitación y corrección de posturas y técnicas en las habilidades de iniciación a la Gimnasia: roles adelante y atrás en combinación con otras habilidades, apoyos con equilibración en posición invertida (vertical de manos, de cabeza o media luna), saltos utilizando superficie de impulso y/o cajón de salto. Ejercitación, combinación y dominio de habilidades manipulativas de manejo y control de elementos como sogas, aros, entre otros, disociado o simultáneo de dos objetos. Reconocimiento de los ejes y planos corporales en diferentes posturas y en la realización de movimientos simples. Registro y análisis de la estructura rítmica de diversas habilidades motoras combinadas y específicas. Análisis y comparación de la propia acción en torno a las acciones de otros/as, de acuerdo con variaciones de duración, posiciones y velocidades globales y segmentarias. Registro y verbalización de sensaciones exteroceptivas y propioceptivas en diferentes situaciones de quietud y movimiento. Enriquecimiento de capacidades y recursos expresivos del gesto y la postura en juegos y actividades.
PRÁCTICAS CORPORALES, MOTRICES Y LUDOMOTRICES EN INTERACCIÓN CON OTROS/AS.	Reconocimiento y valoración del sentido de adecuar el propio comportamiento en situaciones de juego. Identificación de la respuesta motriz óptima ante situaciones de juego variadas en cantidad de participantes y espacio de juego. Participación en la elaboración de acuerdos respecto a las reglas del juego promoviendo el respeto por la opinión y propuesta ajena. Valoración de la idea de "éxito" en función de la consecución objetivos individuales o grupales conseguidos por sobre de los resultados. Experimentación práctica de actividades corporales y ludomotrices orientado al aprendizaje de juegos	Experimentación y valoración de juegos en grupos (1 vs 1, 2 vs 2, etc.; 1 con 1, 2 con 2, etc.) y en equipos cuyos problemas requieran la combinación de diferentes habilidades motoras. Exploración de la importancia de la manifestación explícita de acuerdos y desacuerdos en relación con las reglas de juego y proposición de nuevas formas. Valoración y reflexión de la idea de "éxito" en función de la consecución de objetivos individuales o grupales conseguidos por sobre de los resultados. Respeto y aceptación del/la otro/a y sus posibilidades. Puesta en práctica de juegos en grupos y equipos de iniciación a los

	reglados colectivos (variables: reglas, tácticas y estrategias, cantidad de participantes, materiales, elementos y dimensiones del campo), como ser: • Juegos y actividades atléticas. • Juegos y actividades gimnásticas. • Juegos en equipos. • Juegos de oposición. • Juegos de cancha dividida. • Juegos de invasión. Exploración de otras configuraciones de movimiento acordes a los diferentes contextos locales regionales, culturales y a las posibilidades institucionales. Reflexión de los mensajes de los medios con respecto a: • Modelos de conducta • Ideales del cuerpo femenino y masculino • Valoración de ganar y perder • Comportamiento deportivo de los diferentes actores y participantes. Identificación y elaboración de prácticas creativas- expresivas a partir de la biografía corporal y motriz en el encuentro con otros/as, brindando el espacio para incorporar prácticas corporales de interés de los/as estudiantes, a partir de: Prácticas recreativas comunes e innovadoras en la cotidianeidad de los/as estudiantes. Experimentación práctica, en pequeños grupos, de secuencias de movimientos en relación con la actividad gimnástica Reconocimiento, valoración y práctica de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y de otros lugares.	diferentes juegos deportivos, como, por ejemplo: • Juegos deportivos adaptados o predeportivos (aproximando a la enseñanza de, por lo menos, dos deportes diferentes). • Juegos cooperativos que impliquen tratados, acuerdos y diferentes tipos de resoluciones estratégicas de los problemas presentados. • Juegos tradicionales propios de la edad, originarios de la comunidad o de las diversas comunidades de pertenencia que coexisten en la comunidad escolar. • Juegos grupales en el ámbito natural que requieran la utilización de los conocimientos sobre las características y particularidades del medio. Anticipación y evaluación de la organización táctica de los juegos y predeportivos. Ejercitación de la comunicación motriz en los juegos deportivos adaptados: posibilidad de interpretar las acciones y los mensajes de los/as compañeros/as y los adversarios/as. Análisis de diversos espectáculos deportivos (vistos en vivo, vídeo, clubes, instituciones barriales entre otros). Reconocimiento de la noción de justicia y de equidad en la aplicación de reglas y normas inventadas, explicadas o acordadas en los diferentes juegos. Diferenciación entre las reglas acordadas en los juegos y las reglas institucionalizadas en el deporte: criterios para su modificación. Promoción de los valores como reguladores de la convivencia (tanto en la clase como en períodos prolongados como las salidas y los campamentos). Reconocimiento, asunción y disfrute en cambios de roles en la clase, en los juegos y en la preparación de salidas y/o campamentos. Análisis crítico y reflexión con respecto a los mensajes de los medios en torno a:

		• Modelos de conducta • Ideales del cuerpo femenino y masculino • Valoración de ganar y perder • Comportamiento deportivo de los diferentes actores y participantes • Hábitos saludables con respeto a la alimentación Valorización de la verbalización de las emociones, las necesidades y las expectativas en las diferentes situaciones a las que se enfrenten en la clase y en los juegos. Reconstrucción y valoración de prácticas creativas- expresivas a partir de la biografía corporal y motriz en el encuentro con otros/as. Elaboración y práctica en pequeños grupos, de secuencias de movimientos en relación con la actividad gimnástica.
PRÁCTICAS CORPORALES, MOTRICES Y LUDOMOTRICES EN EL AMBIENTE NATURAL Y OTROS.	Participación en actividades para la realización de experiencias de convivencia en un ambiente natural cercano que implique: • Exploración de situaciones que brinda el medio como posibilidad de desarrollar distintas acciones motrices. • Elaboración interdisciplinar de normas para su cuidado y preservación. • Experimentación e interacción equilibrada, sensible y de disfrute en el ambiente natural y otros. • Experimentación práctica de actividades corporales y motrices que permitan el reconocimiento y utilización de habilidades motoras condicionadas por el ambiente no habitual. • Conocimiento y experimentación de actividades en la naturaleza (salidas, excursiones, campamentos, y grandes juegos), referidas a la interacción equilibrada con el ambiente.	Participación en actividades para la realización de experiencias de convivencia en un ambiente natural cercano que implique: • Anticipación en la orientación de las posiciones y los recorridos en los espacios de juego con un sentido táctico y estratégico. • Análisis e identificación de los espacios convenientes y no convenientes, de "conflicto", de los distintos campos de juego y en el predeportivo. • Diferenciación y apropiación de distintas rotaciones en los juegos y en el predeportivo, la ubicación y sentido. • Reconocimiento de modos de ocupar el espacio en situaciones de superioridad e inferioridad numérica. • Exploración de las técnicas y movimientos propios de cada una de las posiciones y funciones a través de relevos o rotaciones en juegos predeportivos. • Exploración de juegos con espacios y organizaciones espaciales "no convencionales" o poco habituales con respecto a las usadas cotidianamente. Adaptación de las estrategias, tácticas y del tipo de acciones que se realizan en los mismos. • Organización de campañas de concientización ambiental. • Organización de actividades en la

		naturaleza (salidas, excursiones, campamentos, y grandes juegos), referidas a la interacción equilibrada con el ambiente. • Reconocimiento y utilización de las técnicas básicas de vida en la naturaleza, procedimientos y elementos necesarios para desenvolverse en ambientes no habituales, orientados al uso responsable para un desarrollo sustentable.
PRÁCTICAS CORPORALES Y LUDOMOTRICES EN EL MEDIO ACUÁTICO.	Reconocimiento y experimentación de las formas de respiración: inspiración, apnea, exhalación, respiración activa. Ejercitación de distintas formas de propulsión, con el uso de miembros superiores e inferiores en forma aislada y simultánea. Exploración y apropiación de juegos en el medio acuático: con y sin elementos. Reconocimiento de la seguridad personal y de terceros en el medio acuático. Conocimiento y experimentación de las técnicas de primeros auxilios.	Experimentación y apropiación de las técnicas básicas de nado. Exploración y construcción de una posición crítica, responsable y constructiva en relación del cuidado y modos de desenvolverse en el medio acuático. Conciencia e intervención. Reconocimiento y exploración de medidas de seguridad personal y de terceros en el medio acuático. Conocimiento de técnicas básicas de salvataje. Conocimiento y experimentación de las técnicas de primeros auxilios.

Bibliografía

Aisenstein, A. (comp). (2006). Cuerpo y cultura, prácticas corporales y diversidad. Buenos Aires, Argentina: Libros del Rojas.

Aisenstein, A., Ganz, N., y Perczyk, J. (2002). La enseñanza del deporte en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Blázquez Sánchez, D. (1986). Iniciación a los deportes de equipo. Barcelona, Argentina: INDE.

Blázquez Sánchez, D. (1986). Iniciación a los deportes de equipo. Barcelona, España. Gymnos.

Cena, M. (2006). La expresión corporal en la Educación Física. Preguntas Frecuentes. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Famose, J. P. (1989). Aprendizaje motor y dificultad en la tarea. Barcelona, España: Paidotribo.

Gómez, J. (2002). La Educación Física en el patio. Buenos Aires, Argentina: Estadio.

Gómez, J. (2004). La Educación Física en el Nivel Primario. Buenos Aires, Argentina: Stadium.

Gómez, R. H. (2002). La enseñanza de la Educación Física. En el nivel inicial y el primer ciclo de la E.G.B. Buenos Aires, Argentina: Editorial Stadium.

Hernández Moreno, José. (1994). Análisis de las estructuras del juego deportivo. Barcelona, España: INDE Publicaciones.

Le Boulch J. (1997). El movimiento en el desarrollo de la persona. Barcelona, España: Paidotribo.

Le Boulch, J. (1997). El movimiento en el desarrollo de la persona. Barcelona, España: Paidotribo.

Lleixa Arribas, T. (1995). Desarrollo Curricular para primer ciclo, educación física primaria. Barcelona, España: Editorial Paidotribo.

Lleixa Arribas, T (2004). La Educación Física de 3 a 8 años. Segundo ciclo de educación infantil y ciclo inicial de enseñanza primaria. Barcelona, España: Editorial Paidotribo.

Lora Risco, J. (1991). La educación corporal. Barcelona, España: Paidotribo

Martínez Roca, S. A. (1995). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona, España: INDE Publicaciones.

Meinel, K., y Schnabel, G. (1994). Teoría del movimiento. Buenos Aires, Argentina: Stadium.

Ruiz Pérez, L. M. (1985). Aprendizaje de las habilidades motrices y deportivas. Madrid, España: Gymnos.
Ruiz Pérez, L. (1995). Competencia Motriz. Madrid, España: Gymnos.
Ruiz Pérez, L. (1987). Desarrollo motor y actividades físicas. Madrid, España: Gymnos.
Ruiz Pérez, L. (1987). Desarrollo motor y actividades físicas. Madrid, España: Gymnos.
Sánchez Bañuelos, F. (1992). Bases para una didáctica de la Educación Física y el deporte. Madrid, España: Gymnos.
Singer, R. (1986). El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte. Barcelona, España: Hispano Europea.
Vázquez Gómez, B. (1989). La Educación Física en la educación básica. Madrid, España: Editorial Gymnos.
Vásquez, B. (1989). La Educación Física en la Educación Básica. Madrid, España: Gymnos.
Vázquez, D., y Ortega, E. (1984). La actividad motriz en el niño de 6 a 8 años. Madrid, España: Cincel.

Documentos

Ley de Educación Nacional N° 26.206/06
Consejo Federal de Educación Resolución N° 37/07
Consejo Federal de Educación Resolución N° 141/11

MÚSICA

La Música es el lenguaje universal de la humanidad.

Henry Hadsworth Longfellow

Fundamentación

La Ley de Educación Nacional Nº 26206/06 en su Capítulo III, art. 27 inciso c, menciona a la educación artística, entre otras, como promotora de oportunidades equitativas para todas las personas, brindando saberes significativos que sean posibles de poner en práctica en situaciones de la vida cotidiana. A su vez, en el inciso g postula, al igual que la Ley de Educación Provincial N° 5807, el fomento en el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético, la comprensión, el conocimiento y la valoración de distintas manifestaciones artísticas y de la cultura.

La música, como parte intrínseca de la educación artística, es una capacidad natural del ser humano susceptible de desarrollarse desde muy temprana edad, siendo necesaria su estimulación para hacerla florecer en su máxima amplitud. Promueve no solo la sensibilización, la imaginación creadora y las habilidades expresivas e interpretativas, sino que también es capaz de generar conciencia, permitiendo formar personas defensoras de derechos humanos, asegurando condiciones de igualdad, respetando la diferencia entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo. Es capaz de crear nuevas formas de socialización humanizadas con el entorno social inmediato y con todas las regiones del mundo. De este modo se posiciona a la música como "una herramienta básica e insustituible, no solo para la educación sino para la acción comunitaria y social" (Hemsy de Gainza, 2013).

La música, en su especificidad, requiere ser interpretada como un sistema de lenguaje sujeto a leyes y a principios que hacen de ella un todo orgánico, y debe ser enseñada respetando una jerarquía de habilidades y saberes que se estructuran metódicamente. En nuestro país, la música representa un sistema variado de identidades culturales, pertenecientes tanto a pueblos originarios como a culturas provenientes de otros lugares del mundo y su correspondiente hibridación, resultante de la mestización acontecida durante los últimos siglos. Actualmente distintas regiones presentan diversas manifestaciones culturales en torno a la música, caracterizadas por géneros y estilos diversos.

La provincia de Jujuy, sin estar ajena a las características nacionales, posee manifestaciones musicales muy variadas en cada una de sus regiones, conformando diversas expresiones culturales a lo largo nuestro territorio jurisdiccional. Bajo este marco cultural, diverso y significativo de múltiples representaciones sociales, es que se enmarca el saber musical como un conocimiento específico que permitirá a los/as estudiantes indagar y/o explorar, conocer, construir e intervenir activamente sobre la base de conocimientos específicos del lenguaje musical. Es así que la música se constituye como un lenguaje de inclusión social, capaz de promover la participación activa de alumnos y alumnas, promoviendo un entorno social sin segregación y capaz de originar prácticas de cambios culturales con valores positivos que fomenten una educación más humanizada.

Resulta necesario entonces, la incorporación de la música en el marco de una educación inclusiva que ofrezca las mismas posibilidades y experiencias a todos/as los/as estudiantes, comprendiendo la singularidad de cada uno/a de ellos/as y la diversidad de procesos y estilos de aprendizajes. En suma, la música es un arte que transforma al ser humano, vinculándolo a su entorno a través de la reinterpretación de su cosmovisión, modificando sus conocimientos desde una perspectiva crítica capaz de modificar su realidad y la de los/as demás, no solo contribuye al desarrollo de la persona, sino también al de toda una sociedad.

Presentación y Organización

Propósitos

En este espacio se establecerán criterios generales para la organización, integración y sistematización de la música como disciplina artística dentro de la escuela. Los/as docentes propiciarán situaciones de enseñanza para dar a conocer progresivamente los elementos que componen el lenguaje musical a través de la percepción, estimulación, experimentación, producción y concertación vocal e instrumental, de manera que los/as estudiantes disfruten su proceso educativo en función del enriquecimiento de su mundo interior.
Además, se ofrecerán espacios constructivos de conocimientos específicos del lenguaje musical que permitan resignificar la enseñanza y el aprendizaje, en el marco de un paradigma de inclusión que promueva la igualdad entre las personas, el respeto por la diversidad y la promoción de valores universales de integración regional y latinoamericana.

Saberes

Para alcanzar el conocimiento de los elementos del lenguaje musical se debe centrar la atención en la audición reflexiva, en la utilización del cuerpo y del movimiento como recurso para iniciarse en la

apropiación de los saberes específicos de la música, en la participación en producciones musicales individuales y colectivas de ejecución instrumental y vocal, y en el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad, a través de la participación en proyectos musicales.

Para el Primer Ciclo la propuesta curricular se presenta en tres ejes, que en la práctica se dan en forma integrada:
- Elementos del Lenguaje Musical
- Práctica del Lenguaje Musical
- Construcción de Identidad y Cultura

En Segundo y Tercer Ciclo se unifican los dos primeros ejes y se amplían los saberes, resultando los siguientes ejes:
- Prácticas del Lenguaje Musical
- Contextualización

Elementos del Lenguaje Musical

Este eje aborda el tratamiento de los elementos del lenguaje musical en los procesos de producción de la obra. Por ende, se prioriza el desarrollo de procedimientos diversos en situaciones que requieran la audición reflexiva y comprensiva de los elementos que componen el lenguaje musical. Esta sistematización de acciones se realiza a través de la evocación, exploración y reproducción de sonidos organizados en relaciones de sucesión, identificando el fenómeno sonoro de acuerdo con sus características sensoriales y espaciales, con escucha y producción de obras de diferentes géneros y estilos, atendiendo a las relaciones musicales que lo conforman.

También se utiliza el cuerpo y el movimiento como recurso para iniciarse en la apropiación de los contenidos específicos de la música en situaciones que requieran imitar, explorar y ejecutar movimientos libres y/o pautados en relación con la música que escuchan los/as estudiantes, como así también participar en trabajos grupales a través de diferentes acciones como la percusión corporal, movimientos con desplazamientos, mímicas, gestos y otros modos de acción.

Práctica del Lenguaje Musical

Este eje refiere a la participación de los/as estudiantes en proyectos musicales individuales, grupales y colectivos de ejecución instrumental y vocal, que promuevan el disfrute de las producciones musicales propias. Los saberes apuntan al reconocimiento del propio cuerpo como primer instrumento en producciones vocales y/o instrumentales, a la manipulación y exploración de instrumentos musicales diversos (convencionales o no convencionales) y la ejecución de ritmos de baja densidad cronométrica en canciones acordes a la tesitura vocal del/de la estudiante, en la representación de un panorama variado de géneros y estilos musicales.

Además, se desarrollará la imaginación, la creatividad y la sensibilidad a través de la participación en proyectos grupales que requieran explorar sus posibilidades vocales, aplicándola en arreglos vocales y/o sonorizaciones, con diferentes toques o modos de acción, improvisando motivos rítmicos y melódicos con la voz, percusión corporal y otras fuentes sonoras.

La realización musical entendida como el fin inmediato de la práctica del lenguaje, atraviesa y da sentido a las instancias de creación, producción y ejecución. El tránsito por el lenguaje de la música en la educación obligatoria debe comprometer la centralidad de los diferentes momentos de concreción de la producción para desde allí generar las posibilidades de análisis y comprensión.

La práctica musical se realiza fundamentalmente a través del juego ya que otorga un espacio que potencia la posibilidad de aprender en un marco de placer, integrando así los conocimientos necesarios en esta área a partir de la participación en proyectos musicales individuales y colectivos de ejecución instrumental y vocal de situaciones que promuevan vivenciar la apropiación de saberes propios del área.

Construcción de Identidad y Cultura/ Contextualización

Este eje hace referencia a las situaciones de enseñanza que involucran la construcción de la identidad desde la comprensión y valoración de las diversas manifestaciones musicales que integran el contexto de los/as estudiantes, como así también el reconocimiento de las manifestaciones artísticas locales, regionales, nacionales e internacionales, en el contexto de una educación musical multicultural y de reconocimiento de los derechos humanos como parte intrínseca de una educación inclusiva.

La existencia de un mercado musical únicamente destinado a los/as niños/as en el marco de la industria cultural, demuestra que, al menos para los factores económicos incidentes en la construcción social de los bienes simbólicos, esa música se caracteriza por formas particulares de ser que la diferencia de otros mercados. Ese repertorio suele estar altamente valorado por el mundo adulto y pocas veces seleccionado por los/as destinatarios/as, los/as niños/as. De allí la mirada crítica y reflexiva de este eje.

Capacidades

Comunicación

Durante el desarrollo de esta capacidad el/la docente deberá proponer situaciones en las que se promueva el trabajo con la música y sus códigos particulares. Como así también, espacios para que los/as estudiantes se comuniquen en forma oral y/o escrita, compartan ideas y conocimientos, den y reciban opiniones en forma apropiada. A su vez, para ello será necesario que puedan reconocer y analizar las formas y los significados de todo tipo de símbolos.

La producción de textos creativos para la elaboración de canciones, coplas, beat box que incluyan la improvisación en la performance musical, es una alternativa igualmente válida para promover la creación de escritos que involucran a los/as estudiantes en la construcción de un mensaje musical que permita dar respuesta a la necesidad de comunicar diversos sentimientos para establecer interacciones socio-comunicativas con su contexto.

Resolución de problemas

Esta capacidad hace referencia a situaciones que se presentan como problemáticas siempre en relación con un sujeto; lo que puede resultar una situación problemática para un grupo de niños/as, puede no serlo para otros. Es decir, una situación que exige para su resolución una construcción particular del saber y para la cual no tiene una respuesta inmediata.

Los enunciados vinculados a las situaciones problemáticas proponen un nivel de desafío adecuado al campo del conocimiento de los/as estudiantes, son abiertos, admiten respuestas alternativas, requieren deliberación, y son potencialmente fructíferos ya que permiten la invención y/o diseño creativo de un conjunto de relaciones conceptuales y procedimentales.

Para el desarrollo de esta capacidad a lo largo del Nivel Primario, el/la docente propiciará la participación activa y la motivación de los/as estudiantes desde la propia vivencia y la experiencia, así como el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje mediante la búsqueda continua de soluciones a las situaciones problemáticas presentadas.

Pensamiento crítico

La capacidad de pensamiento crítico se vincula con la posibilidad de pensar, deducir e inferir por uno/a mismo/a. Es sumamente importante que se fortalezcan las bases que permitan ir complejizando estructuras y habilidades cognitivas. En este sentido, es clave el ejercicio de elaborar preguntas, de referir al fundamento de los hechos o situaciones, relacionado al ejercicio de la reflexión del por qué y el para qué. Se trata de un pensamiento argumentativo que produce afirmaciones, las fundamenta y deja posibilidades abiertas a futuras correcciones.

El lenguaje musical aprendido, con la mediación y guía del/ de la docente, posibilita a los/as estudiantes concebir e interpretar el mundo a partir de diferentes producciones musicales y miradas que le permiten conocer y comprender otras culturas que son expresión de la diversidad manifiesta del arte musical. Para ello, la interpretación del diálogo sociocultural que el/la docente debe habilitar será a partir del ejercicio del análisis reflexivo.

Trabajo con otros/as

El desarrollo de esta capacidad a lo largo del Nivel Primario se considera fundamental ya que sienta las bases de una sociedad en la cual la convivencia con otros/as conlleva acciones que permitan pensar, no sólo en lo personal sino en el bien común. Lo que supone poseer herramientas para el encuentro con otros/as desde el respeto hacia las diferencias y utilizando la palabra como elemento fundamental de mediación. Para el desarrollo de esta capacidad el/la docente deberá promover situaciones pedagógicas para que los/as estudiantes logren exponer las opiniones propias abiertamente, manteniendo una actitud respetuosa hacia los puntos de vista de otros/as, e intercambiando perspectivas a través del trabajo colectivo.

Se promoverá al mismo tiempo la intervención en las discusiones tanto individuales como grupales, con el propósito de buscar consensos y acuerdos en función de los objetivos, reconociendo el trabajo colaborativo como una oportunidad para enriquecerse y aprender de otras personas.

Aprender a aprender

Para que el aprendizaje realmente sea significativo, es necesario que los/as niños/as aprendan a reflexionar, a mirar y entender cómo van aprendiendo y de qué modo pueden sostener o mejorar sus aprendizajes. Esto implica que desde temprana edad puedan conocer y comprender cuáles son sus necesidades de aprendizaje, expresar sus dudas o certezas y solicitar ayuda a sus pares o al/a la docente cuando lo necesiten. Para ello el/la docente deberá habilitar espacios en los que los/as estudiantes puedan expresar las dificultades en el aprendizaje de este lenguaje, los gustos, preferencias y motivaciones en relación al mismo.
Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad se desarrolla a partir del análisis sobre la importancia de las propias acciones y los valores puestos en ellas, y en la intervención de manera responsable para contribuir al bienestar de uno/a mismo/a y de los demás. Esto implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global a través de producciones musicales que se manifiestan en las escuelas, siendo éstas el punto de partida para repensar la educación artística en la actualidad y definir sus sentidos, propósitos y finalidades.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Promover el reconocimiento y la apropiación de las prácticas de percepción y producción en el contexto de la obra musical y/o sonora, como de los elementos del lenguaje musical, que permitan ser utilizados en forma reflexiva en proyectos individuales y colectivos de ejecución musical.
- Ampliar el horizonte de saberes musicales a través de la utilización de la voz y del cuerpo como elemento sonoro, como recurso y medio propio de producción musical, de coordinación en relación con el movimiento en tareas lúdicas individuales y grupales fomentando el trabajo conjunto.
- Propiciar espacios de intercambio y de trabajo con otros/as para el desarrollo de prácticas musicales que aseguren la igualdad, el respeto a las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ninguna otra naturaleza.
- Promover a través de distintas propuestas musicales, el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del medio ambiente y el patrimonio cultural.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3° AÑO
ELEMENTOS DEL LENGUAJE MUSICAL	La escucha atenta de los elementos que componen el lenguaje musical que permitan: • Exploración, descubrimiento y experimentación del sonido en su entorno natural y social inmediato. • Identificación de las características del sonido: duración, intensidad y altura. • Reconocimiento de las distintas fuentes sonoras convencionales y no convencionales, y sus diferentes modos de acción (raspar, percutir, sacudir, entrechocar y frotar). • Exploración y producción de esquemas rítmicos atendiendo al tempo, el pulso y el acento. • Escucha, canto y ejecución de obras musicales de diferentes géneros y estilos, atendiendo a las formas	La escucha atenta y comprensiva de los elementos que componen el lenguaje musical que permitan: • Evocación, experimentación y reproducción del sonido en su entorno natural y social inmediato. • Identificación y diferenciación de las características del sonido: duración, intensidad, altura y timbre. • Representación en grafías analógicas o por grafías los elementos del lenguaje musical. • Indagación de una fuente sonora melódica de fácil ejecución, interpretando progresiones melódicas en modo mayor. • Escucha, interpretación y reproducción de cuentos, relatos y paisajes sonoros en formato

	binarias (A – A y A – B), texturas monódicas y polifónicas de acompañamiento simple. • Uso de la voz individual y grupal, en un repertorio de canciones infantiles, populares y/o patrióticas. La utilización del cuerpo y del movimiento como recurso para iniciarse en la apropiación de contenidos específicos que permitan: • Imitar, explorar y ejecutar movimientos libres y/o pautados en relación con la música que escuchan. • Participar en juegos grupales, a partir de una música determinada, con diferentes acciones (percusión corporal, movimientos con desplazamientos, mímicas y gestos). •	convencional y tecnológico. • Exploración y producción de esquemas rítmicos – melódicos atendiendo al tempo, el pulso y el acento. • Escucha, canto y ejecución de obras musicales de diferentes géneros y estilos, atendiendo a las formas binarias (A – A y A – B), texturas monódicas y polifónicas de acompañamiento simple y ostinatos. • Uso de la voz individual y grupal, en un repertorio de canciones infantiles, populares y/o patrióticas. La utilización del cuerpo y del movimiento como recurso para iniciar la apropiación de los saberes específicos de la música en situaciones que requieran: • Participación en juegos grupales a partir de producciones musicales (juegos de manos y digitación, canciones, rimas, trabalenguas, etc.) que impliquen coordinación del propio movimiento con el de otros/as.
PRÁCTICA DEL LENGUAJE MUSICAL	Audición, exploración y experimentación de sonidos, fuentes sonoras y obras musicales. Ejecución instrumental individual y grupal: banda rítmica en tempo moderado. Ejecución de instrumentos convencionales y no convencionales. Participación en obras musicales atendiendo al juego concertante entre solista y conjunto. Reconocimiento y ejecución de la voz hablada y la voz cantada: susurros, glissandos, imitación de sonidos del entorno para su aplicación en arreglos vocales y/o sonorizaciones. Participación en proyectos musicales colectivos de ejecución vocal y/o instrumental que involucre al cuerpo como primer instrumento en producciones vocales y/o instrumentales (realizando acciones independientes y sucesivas: cantar y/o ejecutar).	Identificación y reproducción de sonidos, fuentes sonoras y obras musicales. Ejecución instrumental individual y grupal: ensamble de instrumentos melódicos y rítmicos. Participación en obras musicales atendiendo al juego concertante entre solista y conjunto, utilizando grafías analógicas. Iniciación en la práctica coral con producciones al unísono y en forma de canon. Participación en proyectos musicales colectivos y grupales de ejecución vocal y/o instrumental. Ensamble de producciones vocales y/o instrumentales de repertorio infantil y/o folclórico (realizando acciones independientes, sucesivas y/o simultáneas al cantar y/o ejecutar). Entonación de repertorios folclóricos y/o canciones patrias

CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA	Escucha atenta de las distintas manifestaciones musicales en diversos géneros y estilos, resignificando la música de los pueblos originarios. Participación en audiciones de música en vivo de muestras artísticas escolares, artistas locales, regionales y/o nacionales. Experimentación y reconocimiento de la música a través de las TIC. Valoración y reconocimiento de la diversidad de género dentro de la forma literaria de los distintos repertorios musicales. Conocimiento y valoración de la diferencia como promotor de igualdad dentro de las producciones musicales. Análisis reflexivo de canciones que promuevan el cuidado del medio ambiente: animales, plantas, entre otros. Entonación de repertorios infantiles, folclóricos y/o patrióticos.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Promover la participación activa de todos los/as estudiantes en propuestas musicales individuales, grupales y colectivas, revalorizando el contexto cultural regional y local.
- Desarrollar el uso de recursos vocales y/o instrumentales, conocimientos y actitudes para comunicar la versión de los/as estudiantes sobre una obra o secuencia musical haciendo uso del análisis reflexivo histórico, social y cultural.
- Reconocer y valorar los distintos modos de expresión musical como productores de significados socioculturales, dentro de un marco de respeto hacia las diferencias y eliminación de todas las formas de discriminación y/o exclusión étnica, cultural, de género, entre otros.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE MUSICAL	La participación de todas/os las/os estudiantes en propuestas de producción musical (individuales, grupales, o colectivas) considerando y revalorizando las características del entorno musical local y de la región, ampliándolos a otros contextos estéticos que permitan: • Análisis reflexivo repertorios musicales, tanto en sus formas musicales como en las literarias. • Experimentación auditiva de la tensión y distensión. • Profundización de la práctica de fuentes sonoras melódicas y/o armónicas de fácil ejecución, interpretando progresiones melódicas en modo mayor y menor. • Identificación de instrumentos autóctonos pertenecientes a nuestro entorno provincial. • Interpretación de obras musicales	La participación de todas/os las/os estudiantes en propuestas de producción musical (individuales, grupales, o colectivas) considerando y revalorizando las características del entorno musical local y de la región, ampliándolos a otros contextos estéticos que permitan: • Discriminación auditiva de melodías en modo mayor y modo menor. • Profundización de la práctica de fuentes sonoras melódicas y/o armónicas de fácil ejecución, interpretando progresiones melódicas en modo mayor y menor. • Ejecución de instrumentos autóctonos pertenecientes a nuestro entorno provincial. • Interpretación y concertación de obras musicales utilizando motivos

<table>
<tr>
<td></td>
<td>utilizando motivos y/o frases rítmicas y/o melódicas dentro del contexto tonal y modal.
• Utilización del ritmo con métrica regular binaria y ternaria.
• Uso de planos sonoros en sus relaciones jerárquicas (plano principal y secundario).
• Comprensión y análisis de las organizaciones formales con relaciones de similitud y diferencia entre las partes de una obra musical.
• Diferenciación, interpretación y uso de la voz cantada en prácticas corales al unísono y/o dos voces.
• Manejo y proyección de la voz atendiendo a la tesitura, las relaciones interválicas y giros melódicos.
• Utilización de la dicción, articulación y vocalización como técnicas para mejorar la pronunciación de palabras.
• Utilización de grafías analógicas como parte del proceso compositivo soporte para la ejecución.
• Participación en propuestas grupales vinculadas con la asignación de roles de ejecución, los acuerdos para la concertación y el ajuste temporal.
• Concentración individual y/o grupalmente obras pertenecientes al género folclórico regional.
•</td>
<td>y/o frases rítmicas y/o melódicas dentro del contexto tonal y modal.
• Reconocimiento e interpretación de agrupamientos rítmicos a partir de la escucha de diferentes géneros y estilos.
• Uso de planos sonoros en sus relaciones jerárquicas (plano principal y secundario).
• Identificación e interpretación de las organizaciones formales con relaciones de similitud y diferencia entre las partes de una obra musical (permanencia, cambio y retorno).
• Interpretación y proyección del uso adecuado de la voz cantada en prácticas corales al unísono y/o dos voces.
• Interpretación y concertación de la propia voz atendiendo a la tesitura, las relaciones interválicas y giros melódicos en distintas obras corales.
• Utilización de la dicción, articulación y vocalización como técnicas para mejorar la pronunciación de palabras y emisión de la voz cantada y hablada.
• Utilización de grafías analógicas como parte del proceso compositivo soporte para la ejecución.
• Concertación individual y/o grupal de obras pertenecientes al género folclórico regional: baguala, copla, vidala, carnavalito, huayno, bailecito, entre otros.
• Identificación de manifestaciones musicales multiculturales lejanas como milonga, murga, tango, entre otros.</td>
</tr>
<tr>
<td rowspan="2">CONTEXTUALI-ZACIÓN</td>
<td colspan="2">Identificación y clasificación de las características sonoras de fuentes convencionales y no convencionales a partir de distintos criterios: familia de instrumentos, material, construcción, elemento vibrante y modo de acción.

Reconocimiento, producción y concertación de planos sonoros en obras instrumentales y/o vocales (coros).

Ejecución de melodías con acompañamiento armónico/melódico en vivo, agrupaciones instrumentales, ensambles, orquestas de instrumentos tanto populares, regionales y/o autóctonos de acuerdo con las posibilidades interpretativas de los/as estudiantes.</td>
</tr>
<tr>
<td>Reconocimiento del contexto multicultural como elemento identitario de obras pertenecientes a nuestro contexto regional.</td>
<td>Valoración de la diversidad cultural como elemento identitario de nuestro contexto regional y nacional.

Apreciación de la diversidad de género</td>
</tr>
</table>

	Valoración de la diversidad como parte inherente de nuestra cultura. Reconocimiento del mundo sonoro, cultural, social e histórico en expresiones sonoras y producciones musicales. Diferenciación auditiva de distintos géneros y estilos pertenecientes a obras instrumentales y/o vocales de nuestro contexto local y regional (folclore, música nativa, entre otros). Reconocimiento, interpretación y valoración de la música de pueblos originarios.	y cultural en repertorios musicales, como parte inherente de nuestra cultura. Identificación y producción de los distintos modos de interpretación sonora propios de nuestra cultura local, provincial y regional. Análisis reflexivo de repertorios musicales a la luz de hechos históricos, sociales y culturales. Identificación y ejecución de instrumentos autóctonos pertenecientes a nuestra provincia. Comprensión de las manifestaciones musicales de género vocal e instrumental a través de la realización de un cancionero popular. Interpretación de la música vocal e instrumental a través del repertorio de música etnográfica y folklórica de la región del NOA. Identificación de la función de la música en las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
	Conocimiento de diversos modos de producir sonido en la actualidad, atendiendo a la música cultural provincial y a la música comercial. Tratamiento de saberes en torno a la grabación del sonido mediante el uso de la tecnología en la música. Análisis reflexivo de la música y la identidad nacional y provincial a través de la historia: interpretación de las canciones patrias para la reafirmación de una identidad en una época y contexto social. Reflexión acerca de la música y su impacto social: manifestaciones culturales, de protesta, de descripción, entre otros. Análisis crítico y modificación de la forma literaria de las canciones que expresen situaciones de discriminación y exclusión de personas.	

Tercer Ciclo
Propósitos

- Promover la realización de producciones musicales a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje musical.
- Propiciar la interpretación de producciones musicales propias, considerando el fenómeno artístico como un proceso de construcción social, cultural e histórica.
- Generar espacios que promuevan el análisis crítico sobre las producciones musicales abordadas en relación con las culturas de pertenencia de los/as estudiantes, reconociendo y valorando la diversidad cultural y de género, en el marco del respeto por los derechos humanos.

EJES	6º AÑO	7º AÑO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE MUSICAL	La participación de todos/as los/as estudiantes en propuestas de producción musical individuales, grupales y/o colectivas que involucren: • Discriminación auditiva de alturas de motivos melódicos: ascensos, descensos y saltos. • Reconocimiento y análisis de obras musicales según forma y carácter. • Desarrollo del pensamiento autónomo, como modos de aproximación hacia la creatividad. • Utilización del cuerpo, la voz y distintos instrumentos musicales académicos y autóctonos en producciones musicales diversas. • Comprensión y análisis de las partes constituyentes de variados instrumentos regionales de nuestro contexto provincial: zampoñas, quenas, anatas, entre otros. • Desarrollo de recursos técnicos-vocales necesarios para abordar un repertorio diverso de canciones. • Desarrollo de recursos técnicos-instrumentales que posibiliten una ejecución fluida. • Utilización de estrategias para el trabajo grupal durante la ejecución, concertación y el ajuste temporal de las obras a interpretar. • Ejecución y/o canto de repertorios musicales con métrica regular binaria y ternaria. • Concertación grupal de secuencias musicales de diferentes géneros y estilos, identificando la organización de la obra y las diferentes partes (permanencia, cambio y retorno). • Producción de obras con diferentes planos sonoros, identificando sus relaciones (plano principal y secundario, complementarios y simultáneos). • Diferenciación y ejecución de agrupamientos rítmicos pertenecientes a diferentes géneros y estilos con instrumentos de percusión/corporales y/o melódicos. • Interpretación de obras y/o canciones atendiendo a la forma y estructura de la obra musical: introducción, desarrollo, interludio, coda-final. • Producción de improvisaciones musicales grupales donde se pongan en juego prácticas vocales	La participación de todos/as los/as estudiantes en propuestas de producción musical individuales, grupales y/o colectivas que involucren: • Discriminación auditiva de modos mayores y menores. • Reconocimiento y diferenciación de ritmos regionales, nacionales y latinoamericanos, sus características rítmicas, formales, carácter y culturales. • Construcción grupal un pensamiento autónomo como modo de aproximación hacia la creatividad. • Utilización del cuerpo, la voz y distintos instrumentos musicales académicos y autóctonos en producciones musicales diversas. • Construcción de al menos un instrumento regional: zampoña, quena, pinkullo, entre otros. • Interpretación vocal de repertorios de distintos géneros y estilos musicales. • Interpretación instrumental de repertorios de distintos géneros y estilos. • Utilización de estrategias para el trabajo grupal durante la ejecución, concertación y el ajuste temporal de las obras a interpretar. • Trabajo con el ritmo, análisis de su forma, el esquema armónico repetitivo, tipos de comienzos y otros elementos. • Construcción de resúmenes y esquemas explicativos de ritmos dentro del género folclórico. • Reconocimiento de los ritmos del folklore argentino, de países limítrofes y Latinoamérica como saya, tinku, vals, salsa, cumbia, entre otros. • Identificación de los ritmos en cuanto a la variación en la densidad cronométrica. Ritmos andinos: comparsas y coplas. Ritmos afro-argentinos: milonga, murga, candombe. • Reconocimiento y análisis del funcionamiento del aparato fonador, atendiendo a la respiración, la articulación y la colocación correcta de la voz. • Reflexión sobre las producciones sonoras vinculadas a lo audiovisual y lo escénico, en registro grabado o

	corales. • Ejecución de distintos modos de producción del sonido en realizaciones con Tecnologías de la Información y la Comunicación.	producidas "en vivo". • Clasificación y diferenciación de las distintas familias de instrumentos, por sus materiales, construcción, elemento vibrante y modos de acción. • Apropiación del proceso de ejecución de melodías en diferentes estilos musicales a través de la entonación y/o ejecución de estas a dos o más voces: polifonía. • Ejecución de distintos modos de producción del sonido en realizaciones con Tecnologías de la Información y la Comunicación.
CONTEXTUALI-ZACIÓN	El reconocimiento y la valoración del contexto multicultural y la diversidad en situaciones que propicien: • Puesta en común, reflexión propia y con otros/as, antes, durante y después de cada concertación, en el marco de una identidad respetuosa con la diversidad. • Reconocimiento y reflexión del mundo sonoro geográfico, cultural y social de nuestro país y Latinoamérica. • Reflexión sobre la importancia de la música y su influencia en lo sociocultural. • Identificación de los medios de expresión y comunicación de la música en manifestaciones artísticas, culturales y sociales. • Revalorización del protagonismo de los pueblos originarios en la constitución étnica y cultural de nuestro país. • Valoración de la participación de los indígenas en el arte musical a lo largo de la historia argentina. • Ejecución de distintos modos de producción del sonido en realizaciones con Tecnologías de la Información y la Comunicación. • Identificación de las fuentes sonoras de acuerdo a estilos y situación social y/o marco cultural determinado. • Análisis reflexivo de la música y la identidad nacional a través de la historia. • Reflexión acerca de las industrias culturales, los ámbitos de circulación y "consumo" de la música popular, la música académica y sus posibles entrecruzamientos.	El reconocimiento y la valoración del contexto multicultural y la diversidad en situaciones que propicien: • Puesta en común, reflexión propia y con otros/as, antes, durante y después de cada concertación, en el marco de una identidad respetuosa con la diversidad. • Apropiación del mundo sonoro geográfico, cultural y social de Latinoamérica y el mundo, entendiendo a la música como lenguaje que no promueve marginación por nacionalidades, etnias, entre otros. • Investigación bibliográfica y de campo, para la recopilación de información cultural de referencia. • Valoración de la influencia de la música nativa, africana y europea. • Elaboración de producciones sonoras vinculadas a lo audiovisual, mediante el uso de las TIC. • Análisis y reconstrucción de la forma literaria en canciones que tengan un carácter segregador hacia la diversidad de género, diversidad cultural y otras formas de exclusión social. • Reflexión acerca de las industrias culturales, los ámbitos de circulación y "consumo" de la música popular, la música académica y sus posibles entrecruzamientos.

Bibliografía

Akoschky, J. y Otros (2000). Artes y escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Akoschky, J. (1998). Paisajes sonoros. Argentina. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
Akoschky, J. (2007). Cotidiáfonos: Instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos. Buenos Aires: Melos.
Ander Egg, E. y Aguilar, M. (1996). Cómo elaborar un proyecto. Buenos Aires, Argentina: Humanitas.
Ander Egg, E. (2000). La planificación educativa, conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores. Buenos Aires, Argentina: Magisterio.
Bixio, C. (2001). Cómo planificar y evaluar en el aula. Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens.
Boltrino, J. (2006). Música y educación especial. Buenos Aires, Argentina: De la Orilla.
Castro, R. (1989). Juegos y actividades musicales. Buenos Aires, Argentina: Bonun.
Chazal, M. (2002). Didáctica especial de la Música. Instituto Superior de Música de la UNT.
Copland, A. (1999). Música e imaginación. Buenos Aires, Argentina: Emece.
Coriún, A. (2012). Conversaciones sobre música, cultura e identidad. Montevideo, Uruguay: Tacuabé.
Delalande, F. (1995). La música es un juego de niños. Buenos Aires, Argentina: Ricordi
Diagram Group (2004). ¿Cómo conocer los instrumentos de orquesta? Madrid, España: Edaf.
Eisner, E. W. (2007). Cognición y currículum. Una visión nueva. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
Frega, A. L. y Sabanes, I. (2008) Música en el aula. Buenos Aires, Argentina: Bonum.
Fridman, R. (1998). El nacimiento de la inteligencia musical. Buenos Aires, Argentina: Guadalupe.
Frith, S. (2003). Música e identidad. Compilado por Hall, S.; Du Gay, P. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
Gainza, V. (2000). La improvisación musical. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
---------- (2007). En música independencia. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
---------- (2013). El rescate de la Pedagogía musical. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
Gardner, H. (1994). Inteligencias Múltiples, Cognición y Desarrollo humano. Barcelona, España: Paidós.
Goleman, D. (2009). El espíritu creativo. Madrid, España: Zeta.
Gustems, J. y Elgstrom, E. (2008). Guía práctica para la dirección de grupos vocales e instrumentales. Madrid, España: Grao.
Hearvres, D. (2008). Desarrollo Psicológico del niño. Madrid, España: Edaf S.A.
Iglesias Simón, P. (2004). El diseñador de sonido: función y esquema de trabajo. Barcelona: Paidós. Kramer, J. (2007). Invitación a la música. Buenos Aires, Argentina: Vergara.
Lasala, M. y Sosa, M. (2006). Hacia una educación intercultural en el aula. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
Ludueña, O. y Aguirre, E. (2001). Enciclopedia de la música folklórica Argentina y Latinoamericana. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
Lurá, T. y Usandivaras, A. (2000). ¿De quién es la música? Buenos Aires, Argentina: Libros del Quirquincho.
Malbrán, S. (2001). Selección de materiales recopilados del acervo popular hispanoamericano. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
---------- (2004) El oído de la mente. Teoría musical y cognición. Buenos Aires, Argentina: La Plata: Fundación para la Educación Musical.
Morales, E. (2010). Guía de la música latina ritmo latino, la música latina desde el bossa nova hasta la salsa. Madrid, España: Ma non tropo.
Origlio, F. y Barnes, F. (2006). Jugar con los sonidos, jugar con el cuerpo. Buenos Aires: Hola Chicos.
Pasel, S. y Otros (1993). Aula –Taller. Buenos Aires, Argentina: Aique.
Paynter, J. (1982). Oír, aquí y ahora. Argentina: Ricordi.
Pérez Esquivel, E. (1994). Instrumentos musicales alternativos con pasta de aserrín. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
Pergamo, A. y Otros. (1999). Música tradicional argentina. Buenos Aires, Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
Roldan, W. (2009). Diccionario de música y músicos. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
Saita, C. (2007). El Luthier en el aula. Materiales y tecnologías. Buenos Aires, Argentina: Melos.
Schaffer, M. (1999). Cuando las palabras cantan. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
---------- (1970). El Nuevo paisaje sonoro. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
---------- (1989). El compositor en el aula. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
---------- (1999). El rinoceronte en el aula. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
Skuhn, C. (1998). La Formación musical del oído. Barcelona, Argentina: Labor.
Swanwick, K. (1988). Música, pensamiento y educación. Madrid, España: Morata.
Zarzar Charur, C. (2001). La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo. Distrito Federal, México: Nueva Imagen.

ARTES VISUALES

Estoy haciendo cosas que me inspiran con una emoción profunda y estoy tratando de pintarlas honestamente.

Salvador Dalí

Fundamentación

En la Educación Primaria, el lenguaje de las Artes Visuales tiene el desafío de posibilitar el acceso a todos los/as estudiantes a saberes que permitan decodificar lenguajes visuales tanto internos como externos a la escuela. En particular, integra el conjunto de manifestaciones artísticas de naturaleza eminentemente visual entre las que se encuentran las disciplinas plásticas tradicionales como la pintura, el dibujo, el grabado y la escultura a las que se les suma una serie de nuevas formas de expresión aparecidas durante la segunda mitad del siglo XX, como la fotografía, cine, publicidad, video art, entre otras.

En este sentido, su territorio se ha extendido a la cultura visual, incorporando nuevos elementos que se relacionan con la cotidianeidad y que, a su vez, hablan de las culturas en las que se han producido. Enseñar Artes Visuales implica abordar todas las manifestaciones, comprendiendo sus significados y posicionándose críticamente. En tal sentido, el eje principal será el desarrollo de capacidades creadoras e interpretativas que comprenden el saber hacer y el saber explicar lo que se hace.

Asimismo, el aspecto que tienen en común todas las expresiones del arte visual es que son captadas a través de la visión, por lo que comparten una serie de características, elementos y principios estéticos como la armonía, el color, la composición, el espacio, el equilibrio, la luz, el movimiento, la perspectiva, el ritmo, la textura. Es a partir de estos códigos o lenguajes visuales que el/la artista busca trasmitir al espectador/a una experiencia estética determinada.

Por ello, al hablar de las artes visuales se hace referencia a distintas manifestaciones artísticas que se expresan a través de imágenes visuales teniendo en cuenta que hoy la imagen construye relatos que se configuran en un determinado contexto social, histórico y cultural donde operan significados compartidos por la comunidad a la que pertenece.

El lenguaje visual es el medio expresivo de las artes visuales y permite a los/as artistas la creación de composiciones mediante la utilización de los diferentes materiales, implementos y técnicas sobre determinados soportes propios de manifestaciones artísticas para expresar en un contenido sus ideas, emociones, sentimientos y vivencias. Así como en el lenguaje oral o escrito, en el lenguaje visual también existen reglas, relaciones, unidades, paradigmas y sintagmas.

Los/as estudiantes interactúan y conviven cotidianamente con producciones visuales en distintos formatos que a su vez se entrecruzan con la música, la danza, el teatro y otros lenguajes propios de la contemporaneidad como las artes audiovisuales y multimediales.

En este sentido, es tarea de los/as docentes ampliar y profundizar el campo de experiencias y saberes de los/as estudiantes abordando una de las características constitutivas del arte: el sentido ficcional y poético de la producción. Resulta fundamental entonces, poner en juego diferentes modos de acceso al conocimiento para desarrollar la interpretación estético–artística: desde la percepción, desde la producción y desde la reflexión crítica.

Presentación y Organización

Propósitos

La enseñanza del lenguaje de Artes Visuales supone repensar la disciplina en el contexto actual con la finalidad de articular conocimientos, procesos, producciones y contextos orientados a desarrollar capacidades y aprendizajes específicos en el campo.

Los propósitos de la educación en Artes Visuales se centran en la construcción de capacidades creadoras e interpretativas de los distintos discursos plásticos visuales en el contexto socio histórico cultural en el que se producen y circulan. Los mismos se dirigen a la producción en tanto elaboraciones que den cuenta de la experiencia de la apropiación de los saberes del lenguaje específico.

Saberes

Los saberes que se priorizarán en este lenguaje promueven el tratamiento de los distintos códigos y la integración a la práctica propia de las artes visuales durante procesos de producción a partir del desarrollo de capacidades.

Para el Primer Ciclo, la propuesta curricular se presenta en dos ejes que en la práctica se dan en forma integrada:

- Práctica del Lenguaje Visual
- Construcción de Identidad y Cultura

En Segundo y Tercer Ciclo se modifican los ejes y se amplían los saberes correspondientes al Tercer Ciclo, resultando los siguientes ejes:

- Práctica del Lenguaje Visual
- Contextualización de la Imagen Visual

A continuación, se presentan los ejes de este lenguaje:

Práctica del Lenguaje Visual

Este eje se centra en un aprendizaje basado en la exploración y la experimentación desde actividades lúdicas y creativas, para que los/as estudiantes construyan saberes desde el descubrimiento y la reflexión de la práctica de las artes visuales.

También, se hará énfasis en la realización de producciones visuales a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual atendiendo particularmente a la organización en la composición, optando por mayores niveles de intencionalidad estética a través de experiencias significativas.

Construcción de Identidad y Cultura/ Contextualización de la Imagen Visual

La construcción de la identidad y la cultura requiere que el/la estudiante reconozca la presencia de las artes visuales en las manifestaciones comunitarias, en situaciones que requieran saberes de los diferentes tipos de expresiones visuales, los pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos que éstas generan como la curiosidad, alegría, el rechazo, el placer, indiferencia, entre otros.

El aprendizaje que se produce en relación a la contextualización de la imagen visual se refiere a la apropiación de saberes en torno a la dimensión espacial y temporal de las producciones artísticas y culturales y al conocimiento sobre cómo se resignifican o toman otro sentido en contextos y entornos diferentes. En este eje se priorizará la reflexión crítica en relación a las imágenes visuales, los contextos culturales y los circuitos de circulación con especial énfasis en los medios de comunicación.

Capacidades

Comunicación

El/la docente promoverá espacios para que los/as estudiantes se comuniquen en forma oral y/o escrita, compartan ideas y conocimientos, emitan y reciban opiniones en forma apropiada, reconozcan y analicen las formas y los significados de todo tipo de símbolos: trazos, letras, dibujos. Se brindarán situaciones de enseñanza para que revisen e intercambien conclusiones logradas, como así también producciones. Los/as estudiantes trabajarán con las artes visuales a lo largo de toda su escolaridad manteniendo contacto con sus códigos particulares.

Para esto el/la docente deberá promover situaciones de enseñanza para que los/as estudiantes observen, escuchen e interpreten producciones artísticas y culturales para verbalizar diversas significaciones ante una misma obra. Se sugiere además el desarrollo de actividades donde se intercambien opiniones, sentimientos, emociones e ideas para la creación individual o grupal de diferentes manifestaciones visuales, como así también la utilización de vocabulario específico del lenguaje de artes visuales.

Resolución de problemas

Para el desarrollo de esta capacidad el/la docente deberá ofrecer situaciones problemáticas durante los distintos momentos de la clase donde la curiosidad sea el punto de partida que motive mecanismos y/o estrategias para la resolución de problemáticas visuales a través del tratamiento técnico de materiales, del uso de herramientas y/o procedimientos seleccionados en cada situación.
El/la docente propondrá a los/as estudiantes juegos o actividades lúdicas e incorporará vivencias en las que puedan desarrollar su capacidad de indagar y reconocer modos de organización de los elementos de las artes visuales a partir de diversos procesos creativos.

Para que los/as estudiantes identifiquen y utilicen los componentes de las artes visuales y sus diversos modos de organización para representar y/o simbolizar en producciones visuales será importante plantear actividades ligadas a la producción, exhibición y circulación de sus propias producciones, para que entren en contacto con diversas estrategias de verbalización tradicionales y/o alternativas.

Pensamiento crítico

El/la docente promoverá la lectura y análisis de imágenes visuales pictóricas, escultóricas, fotográficas y otras que promuevan la reflexión en torno a la identificación de estereotipos y convencionalismos estéticos. Para que los/as estudiantes accedan a mayores niveles de conocimiento y comprensión relacionados con los códigos que constituyen el lenguaje de artes visuales, será necesario que el/la docente diseñe estrategias didácticas orientadas a que cada uno/a manifieste su mirada particular, que resuelvan problemáticas específicas considerando la construcción del pensamiento en la acción, y que aprendan a fundamentar sus conclusiones personales y/o grupales.

El desarrollo de esta capacidad pondera la reflexión y valoración de las expresiones artísticas en su singularidad y también como expresión de culturas a través de las producciones de artes visuales. Por ende, el/la docente propiciará situaciones de enseñanza donde los/as estudiantes observen, escuchen e intercambien opiniones sobre diversas producciones de las artes visuales acercándolos a diferentes contextos artísticos y culturales a partir del contacto con variadas obras de arte, artistas y hacedores culturales.

El/la docente propiciará situaciones de enseñanza donde los/as estudiantes reflexionen críticamente sobre la relación entre las producciones de las artes visuales y el contexto socio-cultural comprendiendo que la mirada y valoración es una construcción cultural atravesada por las condiciones de cada época y lugar, por lo tanto, transitorias.

Trabajo con otros/as

Resulta fundamental que el/la docente brinde actividades que promuevan la realización de producciones grupales con énfasis en los procesos exploratorios y compositivos grupales, en la bidimensión y la tridimensión; la producción escultórica visual, objetual y multimedial y su vinculación con el espacio-tiempo a través de la interacción entre pares.

Al mismo tiempo, se motivará a la lectura y análisis de textos y manifiestos artísticos en relación a las vinculaciones entre el arte visual y otros lenguajes artísticos en sus diversos modos de incidencia y participación.

Los/as estudiantes desarrollarán la capacidad de participación en producciones artísticas grupales utilizando el diálogo como herramienta para la construcción de acuerdos y resolución de conflictos. Es necesario por ello que el/la docente brinde espacios de expresión de ideas propias en instancias de intercambio de opiniones durante los procesos de producción, respetando y considerando los aportes de sus compañeros/as.
El/la docente promoverá situaciones para que los/as estudiantes desarrollen la capacidad de participar en la puesta en práctica de propuestas colectivas de exhibición y circulación de las producciones realizadas de acuerdo a su intencionalidad en relación con la planificación del trabajo de forma grupal con sus implicancias desde los trabajos personales.

Aprender a aprender

El/la docente brindará situaciones de enseñanza que promuevan el desarrollo de esta capacidad con actividades de organización y sostenimiento del propio aprendizaje a partir de la comprensión de las necesidades personales de aprendizaje, formulación de objetivos, movilización de manera sostenida del esfuerzo y los recursos para alcanzarlos a partir de las técnicas propias de las artes visuales. Así también será posible evaluar en este proceso el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del mismo.

Se propiciarán situaciones de enseñanza donde los/as estudiantes observen, escuchen y produzcan procesos de auto reflexión de manera colectiva promoviendo el trabajo colaborativo con los/as demás compañeros/as. Al mismo tiempo, el/la docente deberá ofrecer situaciones para que los/as niños/as identifiquen lo que aprenden a partir de la reflexión sobre los procesos construidos y resultados alcanzados, dificultades y progresos para la concreción de sus diferentes manifestaciones visuales.

Compromiso y responsabilidad

El/la docente promoverá el desarrollo de la capacidad del compromiso y responsabilidad mediante actividades que lleven a los/as estudiantes a la valoración de la tarea grupal y el trabajo realizado, la disponibilidad para la resolución conjunta de problemáticas, la adecuación a los roles grupales, la

aceptación de criterios y/o soluciones diferentes a las propias; la fundamentación de lo producido.

Específicamente, el aprendizaje de las artes visuales requiere un compromiso del/ de la estudiante en la realización de sus obras; lo que a su vez se convierte en una herramienta mediante la cual puede manifestar sus ideales en función del movimiento subjetivo que transita y expresarlas a la sociedad. El/la docente deberá propiciar actividades donde los/as estudiantes participen de instancias de producción, observación y escucha en forma atenta, sostenida y respetuosa de sus procesos y el de sus compañeros/as. También será necesario que existan instancias en las cuales los/as niños/as puedan generar acciones que pongan en juego la autonomía individual, el compromiso y el respeto en su desenvolvimiento tanto dentro como fuera de la escuela.

Es importante también que el/la docente propicie el acceso a producciones artísticas que sean una muestra de cómo los/as diferentes artistas desde las obras que realizan manifiestan una actitud comprometida en relación a la realidad local y global donde el arte se posiciona como productor de transformaciones sociales, políticas y culturales.

Ciclos

Primer Ciclo

Propósitos

- Promover la iniciación de los/as estudiantes en el uso de herramientas, materiales, soportes, técnicas y procedimientos convencionales y no convencionales propios de cada región y/o externos a ella en diferentes procesos creativos posibles de desarrollar en las artes visuales.
- Propiciar espacios donde los/as estudiantes se apropien del conocimiento de los diferentes tipos de expresiones visuales, los pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos que éstas generan (curiosidad, alegría, rechazo, placer, indiferencia, etcétera).
- Generar actividades donde se gradúe la apropiación del lenguaje visual a través del desarrollo de representaciones sustentadas en la cotidiana exploración sensorial (tacto, olfato, gusto, oído y vista) como expresión de los saberes y la sensibilidad estética con que cuentan.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3º AÑO
PRÁCTICA DEL LENGUAJE VISUAL	Conceptualización de términos específicos al lenguaje visual. Experimentación con los elementos del lenguaje visual (líneas, punto, color, forma, simetría). Reconocimiento de los elementos de relación: lateralidad y espacio. Valoración de los conocimientos previos a partir de la experimentación y aplicación de los elementos básicos: línea, punto, forma y espacio en sus diversidades, color, textura visual y táctil. Reconocimiento de las relaciones espaciales (cerca y lejos, arriba, abajo, izquierda derecha). Composición con formas geométricas planas básicas. Reconocimiento del cuerpo humano en su integralidad.	Apropiación sistemática del lenguaje visual a través del desarrollo de representaciones sustentadas en la cotidiana exploración sensorial (tacto, olfato, gusto, oído y vista) como expresión de los saberes y la sensibilidad estética. Composición en el espacio visual a través de diferentes materiales y técnicas (agrupar, dispersar, agrandar, reducir, superponer, continuar) con formas, espacios en función de posición y dirección. Construcción de imágenes planas o con volumen, perdurables o efímeras, incentivando la intencionalidad, la autenticidad, la expresión y la comunicación. Exploración del color y sus mezclas: cualidades, y variaciones; colores claros y oscuros. Aplicación del blanco y el negro en formas positivas y negativas.

	Exploración de las diferentes posibilidades del grafismo. Utilización de textura visual y táctil explorando diferentes formas de acción sobre los distintos instrumentos y materiales (mayor o menor presión, grosor, tamaño y empaste). Reconocimiento en el uso de herramientas, materiales, soportes, técnicas y procedimientos convencionales y no convencionales propios de cada región y/o externos a ella, en diferentes procesos creativos. Expresión de emociones e ideas en sus trabajos a partir de la experimentación con materiales de modelado, de reciclaje, naturales, papeles, cartones, textiles, lápices, pinturas, propios de la región. Comprensión y construcción de los conceptos básicos del lenguaje visual incorporado en el hacer cotidiano. Construcción de hábitos y actitudes necesarios en el trabajo con determinados materiales, lugares, cuidando el espacio personal y el de otros/as.	Composición del espacio: cerca-lejos, arriba-abajo. Representación de gestos y emociones del rostro, y su relación con los íconos (emoticones). Exploración y representación de figuras naturales y artificiales. Utilización de los elementos geométricos en las composiciones.
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA	Valoración de los diferentes tipos de expresiones visuales, los pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos que éstas generan (curiosidad, alegría, rechazo, placer, indiferencia). Valoración y comprensión del espacio y el tiempo a través de la exploración del entorno regional, local y escolar de la ciudad o el barrio para descubrir imágenes, grafitis, esculturas y otros del contexto cultural. Descubrimiento de las formas, colores, texturas y su significación en la representación del patrimonio visual y cultural. Interpretación de lectura de imágenes, descubriendo mensajes que evocan fantasías y vivencias. Exploración de las manifestaciones artísticas, favoreciendo las creaciones propias. Producción y representación de registros visuales sobre las características de las producciones que integran y representan el patrimonio	Reconocimiento de los modos y medios utilizados por los/as artistas y/o creadores/as para la representación de colores, formas, texturas, volumen, entre otros, en las imágenes propias de su entorno natural, social y cultural. Reconocimiento e interpretación de imágenes predominantes en la cultura local. Comprensión del valor cultural de obras de arte y manifestaciones artísticas regionales y provinciales para involucrarse en la preservación. Análisis reflexivo y compartido con los/as pares y el/la docente acerca de las cualidades de las producciones que integran y representan el patrimonio visual local y regional sobre la base de criterios acordados.

	visual regional en relación con lo universal.	

Segundo Ciclo
Propósitos

- Propiciar la interpretación de producciones visuales propias y ajenas (de pares, de artistas reconocidos/as de la región, del país y del mundo) a través de la incorporación paulatina de vocabulario técnico específico del lenguaje visual, tanto para dar cuenta de las decisiones tomadas en el propio proceso de producción de imágenes como para analizar las obras de pares y/o de artistas.
- Promover la realización de producciones visuales (pinturas, impresos, objetos, instalaciones, dibujos, construcciones) a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual tanto en el espacio bidimensional como tridimensional.
- Generar espacios para la reflexión crítica acerca de la relación entre imágenes visuales, los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, entorno rural, la provincia, la región, el país) y los circuitos de circulación con especial énfasis en los medios de comunicación.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
PRÁCTICA DEL LENGUAJE VISUAL	Identificación y representación del cuerpo humano y sus diferentes partes. Percepción de los movimientos del cuerpo humano: estructura y proporción. Incorporación de conceptos específicos del lenguaje plástico-visual: belleza, estética, bidimensión, tridimensión, modulado de color, proporción, simetría, composición, equilibrio, punto de vista, contexto cultural. Reconocimiento e identificación de figuras y formas en el espacio, simple y complejo, figura-fondo; relación entre posición y dirección de las figuras en el campo y las relaciones de tamaño. Exploración y aplicación de la escala de valores: blanco, negro y grises. Manipulación e identificación de diversos materiales y soportes convencionales y no convencionales (papeles, telas, cartones, hilos, bolsas, cajas, alambres, pinturas, lápices, maquillaje, maderas, metales, placas radiográficas, celofanes, pasteles grasos y secos, adhesivos, cintas, fibras, tintas, carbonilla, carbónicos). Selección y empleo de herramientas para la producción artística (rodillos, espátulas, juncos, pinceles, esponjas,	Organización en la composición, diferenciando y relacionando la forma figurativa y no figurativa, espacios llenos y vacíos, las diferentes posibilidades de relación entre la/s figura/s y el fondo (mímesis), la posición y dirección de las figuras en el campo y las relaciones de tamaño. Reconocimiento de los elementos en el espacio en composiciones artísticas. Conocimiento sobre la sensación de profundidad en la bidimensión/tridimensión mediante el empleo de indicadores espaciales, luz y sombra, relaciones de tamaño y otros, por fuera del sistema de la perspectiva clásica. Identificación de procedimientos en el plano y en el volumen: agrupar, dispersar, repetir, diferenciar, ampliar, reducir, yuxtaponer, superponer, adicionar, sustraer, encastrar, doblar, modelar, plegar, troquelar, cortar, ahuecar, estarcir, manchar, calar, obturar, iluminar y otros y la aplicación de las técnicas que deriven de las necesidades del proceso de composición: collage, frottage, estarcido, fotocopiado, fotografía, pintura, ensamblado, modelado, entre otros. Experimentación y aplicación del círculo cromático: colores primarios y secundarios, escala de colores y

	tijeras, lijas, estecas, linternas, computadoras, cámaras fotográficas, filmadoras entre otros). Fortalecimiento de la experimentación del valor y el color a partir de situaciones y/o producciones que permitan advertir los diferentes climas, niveles de contraste y de luminosidad. Reconocimiento de producciones visuales de variadas épocas, espacios, géneros y estilos.	valores. Reconocimiento del efecto visual de la temperatura del color.
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA IMAGEN VISUAL	Conceptualización de términos relacionados con el lenguaje artístico: arte, identidad, cultura, patrimonio, obras de arte, contexto cultural. Lectura de imágenes e interpretación del simbolismo. Consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, social y económico. Análisis de obras visuales de variados contextos históricos y sociales, advirtiendo la relación indisociable entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar según las coordenadas témporo-espaciales. Valoración y resignificación de las vivencias en encuentros, muestras y espectáculos, dentro y fuera de la escuela, y el contacto con artistas de diversas especialidades de las artes visuales (plateros/as, fotógrafos/as, ceramistas, pintores/as, tejedores/as, escultores/as, diseñadores/as, grabadores/as, artesanos/as, escenógrafos/as, dibujantes, ilustradores/as, iluminadores/as, vestuaristas, realizadores/as audiovisuales y demás productores/as culturales). Conocimiento y valoración de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional. Análisis de los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, televisión, cine, revistas, internet, entre otros).	

Tercer Ciclo
Propósitos

- Promover espacios de análisis y revaloración de producciones específicas de las artes visuales dentro y/o fuera de la escuela, mediante la participación en audiciones, muestras y espectáculos.
- Propiciar el desarrollo de la percepción, la reflexión, la representación, la abstracción y la construcción de nociones de espacialidad y temporalidad en los procesos de producción de sentido estético.
- Generar instancias de construcción progresiva de autonomía en experiencias individuales y grupales de producción en artes visuales a partir de la asunción de diferentes roles, la toma de decisiones, la reflexión, la consideración de sugerencias para la revisión de los procesos y de los resultados.

Saberes

EJES	6º AÑO	7º AÑO
PRÁCTICA DEL LENGUAJE VISUAL	Percepción de los movimientos del cuerpo humano: estructura y proporción; retrato, auto-retrato, selfies. Identificación y empleo de signos	Representación de la expresión en el cuerpo humano. Representación bi o tridimensional, estructura y soporte. Conceptualización de términos

	ideográficos y símbolos en la comunicación. Caracterización de la imagen fija y en movimiento. Selección de recursos y materiales (cámaras fotográficas, dispositivos digitales y otros). Conocimiento y utilización de planos y ángulos. Análisis reflexivo sobre la toma de decisiones vinculadas al encuadre. Elaboración de registros fotográficos y de piezas audiovisuales. Participación individual y grupal en actividades artísticas que potencien la socialización, el diálogo, la argumentación, el respeto por el/la otro/a, la resolución de conflictos y el ejercicio de diferentes roles. Análisis de la intencionalidad comunicativa y la producción de sentido estético a través de poner en cuestión estereotipos visuales-conceptuales. Reflexión acerca de las significaciones producidas por la utilización del lenguaje plástico visual en los medios de comunicación. Comprensión de los efectos y significaciones producidos por la combinación de los componentes de la imagen, detalle /fragmento. Empleo del círculo cromático en sus producciones: colores primarios, secundarios y terciarios; cian y magenta; cálidos y fríos; escala de colores y valores (complejos). Reconocimiento de la vinculación entre el color y la iluminación, y de las mezclas producidas en la luz coloreada (por ejemplo, por superposición de celofanes o gelatinas, por la proyección de diapositivas sobre superficies coloreadas y otras operaciones y recursos).	específicos del lenguaje técnico: estética, estilismo, composición, proporción, artista, obra de arte, circuitos culturales, lectura, interpretación. Consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, social y económico. Construcción de la identidad desde la comprensión y valoración de las manifestaciones artísticas que integran el patrimonio cultural regional, nacional, latinoamericano y el reconocimiento de los/as artistas. Apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas, tanto en términos de producción como de análisis, que favorezcan el pensamiento crítico y divergente. Reflexión crítica acerca de la relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, cine y otros) con especial énfasis en los medios de comunicación y el consumo. Comprensión del entorno natural y artificial/cultural como espacio susceptible de ser interpretado y/o intervenido. Organización en la composición, optando con mayores niveles de intencionalidad estética la forma figurativa y no figurativa, espacios llenos y vacíos, las diferentes posibilidades de relación entre la/s figura/s y el fondo, la posición y dirección de las figuras en el campo, las relaciones de tamaño, las variaciones en el vínculo entre equilibrio físico y equilibrio visual (coincidente o divergente). Indagación de los distintos modos de organizaciones espaciales, bi y tridimensional, físico y/o virtual. Exploración de los diferentes modos de incidencia de la luz según la intensidad y la posición, (distancia, altura y dirección) considerando las alteraciones que se producen con relación a los contrastes, los brillos, las

		opacidades, la transparencia, las atmósferas; la acentuación o la dilución de las cualidades de superficie. Comprensión de los efectos y significaciones producidos por la combinación de los componentes de la imagen, detalle /fragmento.
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA IMAGEN VISUAL	Interpretación de producciones visuales propias y ajenas (de los/as pares, de artistas reconocidos/as de la región, del país y del mundo). Análisis de obras visuales de variados contextos históricos y sociales advirtiendo la relación indisociable entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar según las coordenadas temporo - espaciales. Análisis de las diferentes lecturas que de una misma obra puedan hacerse, es decir, tender al carácter ambiguo y poético del discurso artístico según los usos del público. Conocimiento y valoración de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional. Análisis reflexivo a partir de las vivencias en encuentros, muestras y espectáculos, dentro y fuera de la escuela y el contacto con artistas de diversas especialidades de las artes visuales. Consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural atendiendo a la reflexión crítica acerca de la relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, cine, entre otros) con especial énfasis en los medios de comunicación.	Comprensión de los conceptos de identidad, cultura, contexto cultural, simbolismo, punto de vista. Ampliación e integración del universo visual, audiovisual, corporal y sonoro, incorporando los procesos de transformación y entrecruzamiento que caracterizan las manifestaciones artísticas en el mundo contemporáneo. Comprensión de las relaciones de los lenguajes artísticos entre sí y su utilización como recurso de manipulación para el consumo. Comprensión de las relaciones de los lenguajes artísticos entre sí, y su vinculación con los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías. Construcción de producciones propias. Interpretación del entorno natural y de las creaciones humanas a través de muestras y espectáculos, dentro y fuera de la escuela, y el contacto con artistas de diversas especialidades de las artes visuales (plateros/as, fotógrafos/as, ceramistas, pintores/as, tejedores/as, escultores/as, diseñadores/as, grabadores/as, artesanos/as, escenógrafos/as, dibujantes, ilustradores/as, iluminadores/as, vestuaristas, realizadores/as audiovisuales y demás productores culturales). Sensibilización y empatía para expresar opiniones, criterios y/o fundamentaciones con respecto a las producciones propias y de los/as demás.

Bibliografía

Aguirre, I. (2000). Teorías y prácticas en Educación Artística. Ideas para una revisión programática de la experiencia estética. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.

Aguirre, I. (2006). Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. Bogotá: Universidad Pública de Navarra.

Akoschky, J.; Brandt, E.; Spravkin, M. y otros. (1998). Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la Educación Artística. Buenos Aires: Paidós.

Andueza M.; Barrero y otros (2014). Didáctica de las artes plásticas y visuales en educación infantil. México: UNIR.

Arnheim, R. (1993). Arte y percepción visual. Buenos Aires: Alianza.

Aumont, J. (1992). La imagen fija. Buenos Aires: Paidós.

Baquero, R., Diker, G. y Frigerio, G. (2007). Las formas de lo escolar. Buenos Aires: Del Estante Editorial.

Bianchi, l. y Origlio, F. (1999). Enseñar artes en la escuela a través de proyectos. Propuestas de integración. Música y Plástica. Buenos Aires: Actilibro.

Bragados, A. y otros (1997). Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía. Barcelona: Angle.

Danto, A. (2001). Después del fin del arte. Barcelona: Paidós.

Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comp.) (2006). Educar la mirada. Buenos Aires: Manantial.

Efland, A. D. (2002). Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales. Arte y Educación. Barcelona: Paidós.

Efland, A.D.; Freedman, K. y Stuhr, P. (2003). La educación en el arte posmoderno. Barcelona: Paidós – Arte y Educación.

Einer, E. (1995). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós.

Giráldez, A. y Pimentel, L. (2012). Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica. Buenos Aires: Metas Educativas.

Greenberg, C. (2006). La pintura moderna y otros ensayos. Madrid: Siruela.

Hernández, F. (2006). Los/as docentes y las TIC cuatro tendencias, o más. En: Revista Cuadernos de Pedagogía. Barcelona.

Joly, M. (2003). La imagen fija. Buenos Aires: La Marca.

Manovich, L. (2005). El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital. Barcelona: Paidós.

Marchan, F. (2006). Real/Virtual en la estética y la teoría de las artes. Barcelona: Paidós.

Mirzoeff, N. (2004). Introducción a la cultura visual. Barcelona: Paidós. Buenos Aires: Emecé arte.

Oliveras, E. (2007). La metáfora en el arte. Retórica y filosofía de la imagen. Buenos Aires: Emecé.

Sarle, P., Ivaldi, E. y Hernández, L. (2014). Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Madrid:Metas educativas 2021. OEI.

DANZA

Creemos que para descubrir cómo tú eres,
no tienes que copiarme a mí, sino encontrarte a ti.

Patricia Stokoe

Fundamentación

La danza, en su definición más sencilla, es la construcción social y cultural del cuerpo en movimiento proyectado en el espacio; existe antes que la palabra, de modo que podemos afirmar que la danza es la más antigua de las artes. Pero, más allá de ser por naturaleza uno de los lenguajes del cuerpo, también se constituye en un objeto de construcción histórico-social. "Para el hombre no existen otros medios de experimentar el mundo sino ser permanentemente atravesado, cambiado por él" (Buchbinder y Matoso, 2011, p. 130).

Todas las culturas, y particularmente la del noroeste argentino, están transitadas por la danza como medio vitalmente necesario de celebrar la vida en sus diversas situaciones (civiles, religiosas, populares, entre otras). En este sentido, las danzas son movimientos entramados con historias corporales que siguen ocupando espacios actuales pero que se vienen sosteniendo desde épocas ancestrales. Sumado a esto, la diversidad cultural permite conocer, valorar y enriquecerse de lo que el/la otro/a trae.

De esta manera se comprende a la danza como un campo del conocimiento, como un lenguaje simbólico cuya capacidad metafórica permite accionar sobre la realidad. Transitar instancias de producción y análisis en la danza permitirá la formación de sujetos capaces de entender e intervenir en su entorno en toda su complejidad. Por lo tanto, la variedad de oportunidades y experiencias para que los/as estudiantes conozcan y bailen diferentes danzas contribuirá a estimular un amplio bagaje de potencialidades.

A diferencia de otros lenguajes artísticos, en la danza la humanidad utiliza como medio de expresión su propio cuerpo, abarcando más o menos posibilidades de movimiento. Pero lo esencial y común a todas las formas de danza, es que es un lenguaje artístico, un vehículo de comunicación de la subjetividad, de estados emocionales, de ideas, de conceptos, etcétera, a través del cuerpo organizado rítmica, espacial, temporal y tónicamente, no importa que esta danza sea más o menos espontanea, más o menos codificada, repetible o irrepetible (Kalmar, 2005).

Lo que potencia la danza es el cuidado del propio cuerpo y contar con herramientas esenciales para una mejor calidad de vida desde la primera infancia e inicio de la pubertad. ¿Cómo me percibo a mí mismo y a los demás? ¿Cómo acepto y valoro mis emociones que están en el cuerpo? Implica, interiorizar que "soy" un cuerpo.

En la Educación Primaria, los/as estudiantes acceden a la producción artística por el placer del movimiento, su composición y su exploración. En este aspecto el/la estudiante a través del aprendizaje de la danza reflexiona sobre su cuerpo, comprendiendo que el cuerpo de la danza no es un cuerpo adiestrado con un fin, sino un cuerpo sensible y emotivo que acciona y reacciona, que toma decisiones y participa de forma individual y grupal.

Es importante que la enseñanza de la danza a través de todos sus estilos permita generar estímulos teniendo en cuenta el diálogo con las otras áreas en el contexto educativo, para que así también los/as estudiantes puedan desarrollar sus propios discursos corporales con significados propios.

El aprendizaje del lenguaje artístico danza, en la Educación Primaria, plantea a los/as estudiantes la posibilidad de crear, investigar, jugar, para poder conocer, aceptar y valorar a todos/as por igual. Promover escenas de creación es habilitar en los/as estudiantes un proceso complejo que implica no solo generar ideas, sino también planificar un proceso y concretarlo.

Disfrutar de danzar y de ver danzar a otros/as debe ser en la escuela primaria una experiencia que gratifique, enriquezca y genere sensibilidad estética como partícipe y como espectador/a. Es necesario promover en las escuelas situaciones didácticas para la enseñanza en una actitud positiva hacia el trabajo en equipo, reflejado en producciones coreográficas grupales, promoviendo la valoración del compartir el movimiento con otro/a. La apreciación y la crítica (saber darla y recibirla) de la obra producida por él/ella mismo/a y por sus compañeros/as será una constante búsqueda en el ámbito del aula (Kalmar, 2005).

Presentación y Organización

Propósitos

El cuerpo, el espacio y el movimiento forman un todo y resultan inseparables cuando la danza acontece, conformándose como unión, participación, juego, vivencia, celebración, espectáculo, expresión del individuo y diálogo que adviene entre dos, entre un pequeño grupo o entre toda la comunidad. Incentivar a los/as estudiantes para que exploren distintas respuestas de movimiento y potencien sus capacidades en función de un mayor aprovechamiento del propio cuerpo, como instrumento de expresión y comunicación,

es uno de los propósitos de la enseñanza de este lenguaje en el Nivel Primario.

De la misma manera se espera que el/la docente promueva creaciones individuales y grupales que familiaricen a los/as estudiantes con los procesos de producción específicos del lenguaje de la danza con el objeto de estimular su utilización consciente; en este aspecto cobra relevancia que los/as estudiantes puedan gradualmente identificar los elementos constitutivos del lenguaje corporal, tanto en sus aspectos prácticos como teóricos, para que puedan aplicarlos con claridad y dominio en la organización del movimiento.

A través del lenguaje artístico de la danza se forman sujetos críticos capaces de entender e intervenir el mundo en el que viven, trabajando con herramientas sencillas en educación emocional, educación sexual integral, como así también incorporando las nuevas tecnologías. Se espera, también, que el/la docente de Nivel Primario use de manera coloquial los nombres de las partes del cuerpo de forma real, así como lo nombra la anatomía viva y experiencial.

Saberes

Los saberes deberán articularse para propiciar experiencias educativas según el contexto, significativas, atractivas, dinámicas y que promuevan en los/as estudiantes trayectorias escolares gratificantes y exitosas. Asimismo, es importante destacar que, si bien se presentan los saberes estructurados en torno a ejes organizadores, su orden de presentación no implica una secuencia de desarrollo, sino que será tarea y responsabilidad de cada docente diseñar la propuesta según la configuración didáctica que se considere más apropiada.

El desarrollo de los saberes del lenguaje artístico Danza, definidos en este Diseño Curricular se van graduando y complejizando, construyendo conocimientos del propio cuerpo y el de los/as demás como los tiempos actuales lo demandan, con una gran valoración a las características de multiculturalidad y diversidad étnica, propias de la provincia.

Los ejes están enunciados como:
- Los elementos de la danza
- La práctica de la danza
- La construcción de identidad y cultura

Elementos de la danza

Este Eje se concentra en el protagonismo del cuerpo vinculado al movimiento, es su relación con el esquema corporal; a la comunicación, tanto inter-intrapersonal, grupal e intergrupal; a la creatividad, en tanto imágenes productivas, reproductivas e improvisación; y al espacio escénico.

En este orden, la proyección del cuerpo en el espacio y la temporalidad de éste, posicionan al arte de la danza en un marco conceptual y perceptivo, necesario de enseñar en el Nivel Primario.

El aprendizaje progresivo de los componentes del lenguaje y los procedimientos compositivos proponen que los/as estudiantes reconozcan, experimenten, reinterpreten y utilicen su cuerpo vinculado al espacio, al tiempo y ritmo, y a la escucha.

Práctica de la danza

Desde su especificidad, el objeto de estudio de la danza como disciplina artística es el movimiento, implicando el desarrollo del sentido kinestésico y la potencialidad motriz-técnica.

En la práctica específica de la danza pueden detectarse tres fases para el desarrollo de las actividades planificadas: un primer contacto con el propio cuerpo y/o los elementos a descubrir que se realizarán en forma individual, una segunda fase de confianza en sí mismo/a que implica trabajos con los/as otros/as, con el grupo y con el/la docente y una etapa de colaboración en la cual se involucra el proceso creativo en sí mismo. El hacer danza inaugura al/a la estudiante en la confianza para desinhibirse, para desarrollar la expresión y el movimiento. Disponer de música, como de diversos elementos favorece las posibilidades del aprendizaje, por lo tanto, la variedad de oportunidades y experiencias para que los/as estudiantes conozcan y bailen diferentes danzas, contribuirá a estimular un amplio bagaje de potencialidades.

En este Eje, el acento estará puesto en la exploración de los componentes del lenguaje y en el inicio de la formación en la composición coreográfica. La realización de composiciones no comprende a la realización de grandes obras, sino el trabajo sobre la construcción de sentido que permita adquirir a los/as estudiantes

herramientas para generar imágenes poéticas desde el cuerpo y el movimiento, e introducirlos/as en la problemática de qué decir y cómo decirlo.

Construcción de identidad y cultura

Desde este enfoque, adquiere especial relevancia el contexto sociocultural en que se manifiestan las expresiones de la danza. En cuanto a los saberes, están enfocados en su configuración histórica, y aparecen como ideas, conceptos, sistemas de pensamientos sujetos a cambios, actualizados e integradores; y las actividades se plantean sobre la base de la interrelación entre la producción, la interpretación y la reflexión.
Es importante destacar que, en este eje, se introducen saberes relacionados con la organización del movimiento considerando la realidad, donde los/as estudiantes ocupen gran parte de su tiempo a jugar con el uso de la tecnología; es fundamental, por lo tanto, la exploración libre que la danza puede aportar en la escuela, sin ninguna expectativa de producción y evaluación.

En estos términos, en cuanto a la organización del movimiento es necesario desarrollar la producción de discursos corporales, propios o preestablecidos y sobre los diferentes contextos socioculturales que ensamblan y determinan la creación escénica.

Capacidades

Comunicación

El/la docente deberá proporcionar conocimiento acerca del arte en general, enfatizando los alcances de la danza a través de la elaboración de estrategias que permitan al/a la estudiante comprender y decodificar colectiva e individualmente textos, relatos o coreografías en diferentes formatos y soportes.

Los niños y niñas de la Educación Primaria, en sus trayectorias, conocerán diferentes tipos de danza para poder expresar imágenes, pensamientos, ideas, sentimientos, emociones con el cuerpo; convirtiendo esta expresión en la materia prima que se pone en juego constantemente en el vínculo de comunicación. La puesta en común es siempre entre el/la danzante y otro/a. Este Otro puede ser un/a compañero/a de danza, otras personas en calidad de público o no, presentes o imaginarios. Es una comunicación netamente corporal, subjetiva, propia del lenguaje artístico (Akoschky, 1998)

En Nivel Primario los/as estudiantes, con la guía del/la docente, y en el marco de escenas áulicas, construirán paulatinamente un lugar de debate, análisis, comprensión sobre aspectos relacionados con la cultura, el arte, la sociedad, la realidad de los/as estudiantes y su proyección como ciudadanos/as activos/as.

Resolución de problemas

El conocimiento de las Danzas implica posicionar al/a la estudiante en una actitud creativa y es tarea del/la docente que incite al/ a la estudiante a que se inaugure en escenas de aprendizaje donde tenga que improvisar y no repetir, resolviendo situaciones problemáticas de la formación corporal. Cuando la exploración es libre se desarrolla la inteligencia de la espontaneidad, inteligencia fundamental a la hora de resolver problemas.

En este aspecto el/la docente, a través de diversas propuestas metodológicas, debe estimular al/a la estudiante sobre el conocimiento reflexivo corporal, la apropiación del lenguaje de la danza y la creatividad metafórica.

Pensamiento crítico

La identificación y la utilización de los elementos de este lenguaje contribuirán a desarrollar en cada uno/a de los/as estudiantes la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico, debiendo trabajar sobre los elementos constitutivos del lenguaje corporal, para que los reconozcan, experimenten, reinterpreten y utilicen, estableciendo así una aproximación básica al lenguaje de la danza.

Para ello la propuesta pedagógica del/la docente, deberá incluir estrategias para que el/la estudiante logre una comprensión y valoración de la producción de la danza como fenómeno situado en un contexto temporal, social y cultural.

Trabajo con otros/as

La enseñanza de la danza es considerada en la actualidad como un lenguaje de bien común para todos/as, la tarea del/de la docente en este aspecto es promover la confianza en que "todos/as podemos bailar", y ello

conlleva un disfrute. De esta manera se busca superar el viejo paradigma que selecciona talentos o a los/as más virtuosos/as, quedando las muestras escolares reducidas a un grupo casi estable de estudiantes.

El desarrollo de esta capacidad implica comprender en forma paulatina que el acceso a la danza es una posibilidad de construcción estética con otros/as, tanto compartiendo el movimiento, como en el disfrute siendo espectador/a, valorando al/ a la otro/a, escuchando sus ideas y compartiendo las propias con respeto y tolerancia.

Aprender a aprender

Para desarrollar esta capacidad, el/la docente deberá orientar al/a la estudiante en su propio aprendizaje del lenguaje artístico de la danza como herramienta de comunicación que trasciende el aula. De esta manera también se deberán promover propuestas donde los/as estudiantes ejerzan escenas de aprendizaje colectivo, donde cada estudiante tome conciencia de sus propios procesos cognitivos y emocionales en la formación corporal.

Compromiso y responsabilidad

El aprendizaje de las Danzas en el Nivel Primario aporta al/a la estudiante la capacidad de mantener una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, y un interés por participar y contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico. El/la docente, a través de diversas estrategias, deberá permitir a los/as estudiantes experimentar expresiones y experiencias de la danza para valorarla como un bien natural y cultural al cual todos/as tienen derecho, compromiso y responsabilidad de preservar.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos

- Brindar instancias de exploración y de juego libre, teniendo en cuenta el espacio físico y los recursos didácticos.
- Promover situaciones de enseñanza con el objeto de caracterizar los elementos del lenguaje de la Danza como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y colectivo.
- Promover el desarrollo de posibilidades imaginativas y creativas del cuerpo en relación con la memoria personal, social y cultural a partir de la valorización de diferentes manifestaciones de la danza dentro y fuera de la escuela.
- Promover experiencias pedagógicas para desarrollar actitudes de valoración de la libertad de expresión, del derecho a la diversidad cultural y de la realización de danzas.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3° AÑO
ELEMENTOS DE LA DANZA	Reconocimiento de los elementos de la danza: cuerpo, espacio, tiempo y ritmo, en situaciones que requieran: • Reconocimiento de la imagen global y segmentada del propio cuerpo, y el de sus pares. • Exploración de las posibilidades del movimiento en el espacio. • Exploración y el descubrimiento de distintas formas de movimientos danzados: individuales, en parejas, grupales y/o colectivas. • Experimentación de cambios en la dinámica del movimiento, lento-rápido, fuerte-suave. • Valoración de experiencias que permitan la flexibilidad del	Reconocimiento de los elementos que componen las artes del movimiento: cuerpo, espacio, tiempo y ritmo, en situaciones que requieran: • Ejercitación de los elementos y figuras básicas de algunas danzas. • Interpretación coreográfica de danzas sencillas (por ejemplo, carnavalito y chamamé, danzas urbanas, entre otras). • Experimentación de las posibilidades de movimiento del cuerpo en relación con distintos objetos. • Improvisación como el motor para el desarrollo de la espontaneidad.

	pensamiento y la conducta. • Experimentación de la libertad y autoconfianza independientemente del reconocimiento social. • Valoración de la capacidad de juego y del goce. • Experimentación a la tolerancia y la ambigüedad. • Experimentación de la capacidad de transgresión. • Identificación de algunos de los elementos propios de diferentes danzas. • Experimentación de la relación entre el tiempo y el espacio, mediante la corporización del ritmo libre. • Iniciación en la práctica de esquemas coreográficos breves.	
PRÁCTICA DE LA DANZA	Exploración de los patrones de movimiento: apoyos y empujes; movimientos fundamentales de locomoción; peso y volumen. Exploración y reconocimiento del esquema corporal. Reconocimiento de la imagen global y segmentada del propio cuerpo y de los/as otros/as. Exploración de la vinculación entre el cuerpo, el tiempo y el espacio. Reconocimiento sensoperceptivo del lugar. Exploración libre y guiada de las posibilidades del movimiento en el espacio: dentro y fuera, centro y periferia, lleno y vacío, arriba y abajo, pasajes y túneles, continente y contenido. Exploración entre el peso y la gravedad. Corporización de elementos rítmicos: pulso, acento, sonidos, palabras, imágenes, entre otros. Diferenciación de movimientos según su intensidad, dirección y/o velocidad (calidades de movimiento formales y orgánicas). Exploración de la quietud, la danza como meditación, la respiración como danza. Exploración y descubrimiento de distintas formas de movimientos: individuales, en parejas, grupales y/o colectivas. Exploración de movimientos a partir de estímulos sonoros.	Exploración y complejización de los patrones de movimiento: apoyos y empujes; movimientos fundamentales de locomoción; peso y volumen. Exploración y reconocimiento del esquema corporal. Reconocimiento de la imagen global y segmentada del propio cuerpo y de los/as otros/as. Incorporación del abordaje anatómico: uso del lenguaje coloquial acerca de los nombres de las partes del cuerpo de forma real y culturalmente dada. Valoración de la autopercepción. Exploración libre y guiada de las posibilidades del movimiento en el espacio. La propia danza. Exploración de la vinculación del cuerpo y el espacio. Diferenciación de formas y figuras espaciales simples; puntos, líneas, planos. Corporización y secuenciación de elementos rítmicos; pulso, acento, sonidos, palabras, imágenes, entre otros. Diferenciación y experimentación de diversos movimientos según su intensidad, dirección y/o velocidad. Exploración de la quietud. Participación en trabajos a partir de ritmos generados por el grupo estimulando el trabajo colaborativo.

	Exploración de la danza con y sin objetos de manera libre y lúdica. Conocimiento de esquemas coreográficos breves. Conocimiento del propio cuerpo hacia el contacto con sí mismo/a y con el entorno-naturaleza. Experimentación del desarrollo de la sensibilidad estética, imaginación, creación y comunicación. Participación en la vida cultural de la escuela y fuera de ella. Participación de la comunicación en el espacio escénico.	Exploración y descubrimiento de distintas formas de movimientos: individuales, en parejas, grupales y/o colectivas. Experimentación de posibilidades de movimiento con y sin objetos para la composición coreográfica. Interpretación coreográfica de danzas sencillas. Construcción de esquemas coreográficos breves para el espacio escénico. Relación habitual del propio cuerpo hacia el contacto con sí mismo/a y con el entorno-naturaleza. Identificación y secuenciación de movimientos cotidianos generados a partir de la improvisación, reafirmando conocimientos y experiencias ya adquiridas. Desarrollo de la sensibilidad estética, imaginación, creación y comunicación. Aceptación de las posibilidades de movimiento propias y de los otros. Comunicación de sensaciones y emociones al danzar.
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA	Experimentación y valoración de manifestaciones corporales danzadas locales, regionales y/o nacionales, folclóricas y contemporáneas, dentro y/o fuera de la escuela. Reflexión sobre las vivencias en las manifestaciones artístico-culturales. Relación entre la búsqueda de la propia identidad corporal y de la propia manera de danzar.	Observación, experimentación y valoración de diversas manifestaciones corporales de danzas locales, regionales y/o nacionales, folclóricas y contemporáneas, dentro y/o fuera de la escuela. Reconocimiento y experimentación de las danzas tradicionales y ancestrales de la región y del país. Reflexión orientada sobre las vivencias en las manifestaciones artístico-culturales.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Generar instancias de exploración y de juego libre
- Promover el empleo del lenguaje de la danza para realizar recreaciones o creaciones propias de enriquecimiento y disfrute personal y colectivo.
- Brindar instancias que impulsen y sigan estimulando la valorización de la danza como lenguaje expresivo-comunicativo y como parte del patrimonio cultural regional y nacional.
- Proponer la utilización de la danza coreografiada y la danza libre como lenguaje artístico, comprendida como manifestación cultural.
- Reconocer el valor de la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural a través de la realización de experiencias artísticas compartidas.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
ELEMENTOS DE LA DANZA	Reconocimiento de los elementos que componen el lenguaje del movimiento: cuerpo, espacio, tiempo, peso, calidades de movimiento y comunicación. Exploración de las posibilidades de movimiento: alineación corporal, apoyos, descarga del peso del cuerpo, tono muscular, movimientos globales, focalizados y formas simples de locomoción. Análisis de la percepción del cuerpo en cuanto a su peso, elasticidad, capacidad de movimiento. Exploración con la gravedad y el piso. Valoración de experiencias que permitan la flexibilidad del pensamiento, la conducta y la espontaneidad. Valoración de la libertad y autoconfianza independientes del reconocimiento social. Comprensión y valoración del juego y goce. Experimentación de la tolerancia a la ambigüedad. Reflexión sobre la capacidad de transgresión. Exploración de las posibilidades del movimiento en el espacio: espacio personal, parcial, total y compartido y escénico. Experimentación de la música como estímulo de la creación: oír-sentir-hacer; la música con formas y estructuras rítmicas libres; el silencio. Experimentación con diferentes combinaciones de los elementos constitutivos del movimiento (espacio, tiempo y energía) para explorar diferentes calidades. Reconocimiento de la autoestima como cultivo de vitalidad y respeto hacia la identidad corporal.	Exploración de las posibilidades de movimiento: alineación corporal, apoyos, descarga del propio peso, tono muscular, movimientos globales y focalizados, y formas de locomoción simple y compuesta. Ampliación de las posibilidades expresivas del cuerpo a partir de la profundización de cualidades físicas (coordinación, disociación, fuerza, resistencia, agilidad, flexibilización) y el desarrollo de habilidades (equilibrio, saltos, giros, caída y recuperación). Reconocimiento sobre el peso del cuerpo y su descarga al piso para la experimentación con diferentes apoyos, descarga y recepción del peso en relación con otros/as. Conocimiento de la relación del peso con determinados aspectos técnicos del movimiento para un entrenamiento consciente. Reflexión sobre lo ridículo, lo absurdo, lo sinsentido aparente, lo raro, o diferente, lo feo, lo lindo: cultivo de la aceptación. Exploración y experimentación de las posibilidades del movimiento en el espacio: personal, parcial, total y compartido; y en el espacio escénico. Experimentación de la música como estímulo de la creación: oír-sentir-hacer; la música con formas y estructuras rítmicas libres; el silencio. Conocimiento y aprendizaje del manejo y dominio de la rítmica corporal derivada de los movimientos básicos del cuerpo. Experimentación sobre el ajuste del movimiento a parámetros temporales: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Utilización del unísono y la sucesión. Discriminación entre las acciones y gestos, con las calidades de movimiento y su aplicación en la danza libre y en la danza en pareja y/o grupo. Reconocimiento de la autoestima

		como cultivo de vitalidad y respeto hacia la identidad corporal.
PRÁCTICA DE LA DANZA	Exploración y complejización de los patrones de movimiento, apoyos y empujes; movimientos fundamentales de locomoción; peso y volumen. Intervención corporal propiciando la búsqueda de respuestas corporales a diversas situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras. Experimentación con los códigos de comunicación del lenguaje corporal: simetría, imitación, espejos, sombras, paralelos, simultaneidad, alternación. Aplicación de diálogos, oposiciones y contrastes. Exploración de la quietud; la danza como meditación; la respiración como danza. Utilización de los niveles espaciales como recurso para la creación coreográfica en la danza libre. Valoración del espacio escénico individual y grupal dentro del aula para el desarrollo de la autoconfianza y autoestima. Reconocimiento y uso de los elementos que componen el lenguaje del movimiento en la producción, atendiendo particularmente a calidades de movimiento formales y orgánicas para lograr diferentes matices. Utilización de herramientas y procedimientos de organización del movimiento como la exploración, la improvisación, la reproducción, la interpretación y la invención de secuencias sencillas de movimiento. Interpretación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas folklóricas de la región.	Exploración y complejización de los Patrones de movimiento, apoyos y empujes; movimientos fundamentales de locomoción; peso y volumen. Exploración y descubrimiento de distintas formas de movimientos danzados, individuales, en parejas, en grupo, experimentando equilibrios y desequilibrios. Exploración de elementos propios de diferentes tipos de danzas a través de la música (figuras coreográficas, esquemas coreográficos simples). Exploración de la quietud. La danza como meditación. La respiración como danza y como base de la educación emocional. Identificación de los momentos de la respiración: anatomía experiencial. Valoración de las posiciones de descanso constructivo. Complejización en el uso de los elementos que componen el lenguaje del movimiento en la producción, atendiendo particularmente a la exploración y la experimentación de nuevas posibilidades de movimiento. Utilización de herramientas y procedimientos de organización del movimiento como la exploración, la improvisación: afianzar la relación que uno tiene con el lenguaje de la danza. Utilización de las herramientas de la composición: la reproducción, La memoria coreográfica, la interpretación y la invención de secuencias sencillas de movimiento. Interpretación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas, folklóricas, contemporáneas, urbanas; de la región, del país y Latinoamérica.
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA	Relación entre la búsqueda de la propia identidad corporal y de la propia manera de danzar. Relación entre contexto y hecho artístico en la producción de danzas. Observación y análisis del entorno	Conexión de cada uno/a con sus propias raíces para encontrar su propia danza. Análisis, interpretación y valoración de diferentes manifestaciones de la danza como aporte a la identidad.

	como factor condicionante del movimiento en la vida cotidiana. Conocimiento de diversas producciones de danza, de coreógrafos/as locales, regionales, nacionales e internacionales. Observación de diversas danzas a partir de amplios géneros musicales.	Introducción al análisis crítico de las producciones en danza de coreógrafos/as local, regional, nacional e internacional y el reconocimiento de sus artistas (tanto en vivo como por medio de tecnologías de la información y la comunicación). Construcción de la formación del/de la espectador/a: el ser testigo como parte fundamental del hecho artístico.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Brindar instancias que impulsen y sigan estimulando la valorización de la danza como lenguaje expresivo-comunicativo y como parte del patrimonio cultural regional y nacional.
- Proponer la utilización de la danza coreografiada y la danza libre como lenguaje artístico, comprendida como manifestación cultural.
- Reconocer el valor de la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural a través de la realización de experiencias artísticas compartidas.
- Propiciar en el/la estudiante el desarrollo de la sensibilidad estética, partiendo del reconocimiento y el respeto por las experiencias culturales y con los saberes que cuenta a través del conocimiento de distintas manifestaciones, géneros y estilos que componen el patrimonio artístico y cultural.
- Enriquecer la imaginación, la expresión y la comunicación en los/as estudiantes a partir del contacto directo con diversas manifestaciones artísticas posibilitando la ampliación del universo simbólico.

Saberes

EJES	6º AÑO	7º AÑO
ELEMENTOS DE LA DANZA	Reconocimiento de las posibilidades expresivas del cuerpo a partir de la profundización de cualidades físicas (coordinación, disociación, fuerza, resistencia, agilidad, flexibilización) y el desarrollo de habilidades (equilibrio, saltos, giros, caída y recuperación). Indagación y experimentación sobre el peso del cuerpo y su descarga al piso con diferentes apoyos. Exploración del sostenimiento del peso corporal, en pareja y en forma grupal. Indagación de la relación del peso con determinados aspectos técnicos del movimiento. Exploración de las posibilidades del movimiento en el espacio, ámbitos espaciales (espacio personal, parcial, total y compartido). Identificación de espacio escénico (nociones de frente en relación con un punto de vista).	Construcción de la imagen corporal a partir de la utilización de la sensopercepción para obtener esa imagen lo más acorde posible a su realidad. Conocimiento y experimentación de los elementos que componen el lenguaje del movimiento -cuerpo, espacio, tiempo, peso, calidades de movimiento y comunicación. Experimentación sobre las posibilidades de movimiento del propio cuerpo y del cuerpo de los/as otros/as: alineación corporal, apoyos, descarga del propio peso, tono muscular, movimientos globales y focalizados, y formas de locomoción simple y compuesta. Reconocimiento de la ampliación de las posibilidades expresivas del cuerpo a partir de la profundización de cualidades físicas (coordinación, disociación, fuerza, resistencia,

	Reconocimiento de espacios escénicos no convencionales – elementos espaciales (niveles, frentes, puntos, líneas, trayectorias, diseños, ubicaciones iniciales y figuras de las danzas). Coordinación del movimiento de acuerdo con parámetros temporales: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Utilización del unísono, la sucesión y el canon. Vinculación del movimiento con la música: trabajos sobre el ritmo, la forma, el carácter. Experimentación sobre la secuenciación de movimientos con organización espacio temporal. Análisis de la relación entre las acciones y gestos; y su aplicación en la danza. Uso y experimentación de diferentes matices en coreografías propias o preestablecidas.	agilidad, flexibilización) y el desarrollo de habilidades (equilibrio, saltos, giros, caída y recuperación). Indagación sobre el peso del cuerpo y su descarga al piso. Experimentación con diferentes apoyos corporales: duros, blandos, en quietud y en movimiento. Su relación con aspectos técnicos del movimiento. Descarga y recepción del peso en relación con otros. Exploración sobre la noción de volumen del propio cuerpo y de los/as otros/as. Exploración y uso de las posibilidades del movimiento en el espacio: ámbitos espaciales (espacio total, personal, parcial y compartido). El espacio escénico y su organización en función del discurso coreográfico. Exploración de espacios escénicos no convencionales; reconocimiento de elementos espaciales (niveles, frentes, puntos, líneas, trayectorias, diseños, ubicaciones iniciales y figuras) en relación con el sentido de las danzas. Coordinación del movimiento sobre parámetros temporales: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Utilización del unísono, la sucesión y el canon. Movimiento y su vinculación con la música: trabajos sobre el ritmo, la forma, el carácter. Complejización de secuencias de movimiento con organización espacio temporal. Experimentación con diferentes combinaciones entre los elementos constitutivos del movimiento (espacio, tiempo y energía) para explorar diferentes calidades. Análisis de estos elementos en las acciones y gestos; y su aplicación en la danza.
PRÁCTICA DE LA DANZA	Indagación sobre el desarrollo de la conciencia perceptiva y las habilidades sensomotrices para la caída y recuperación del cuerpo. Pivotes. Aplicación de la regulación de fuerzas (tono muscular) a partir de las nociones espaciales de lateralidad: arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, centro/periferia, paralelos y otras; para el trabajo individual, entre pares y grupales. Experimentación con los códigos de comunicación del lenguaje corporal: simetría, imitación, espejos, sombras,	Utilización y experimentación de los diferentes matices en coreografías propias o preestablecidas. Intervención grupal propiciando la búsqueda de respuestas corporales diversas en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras. Experimentación con los códigos de comunicación del lenguaje corporal, simetría, imitación, espejos, sombras, paralelos, simultaneidad, alternación.

	paralelos, simultaneidad, alternación. Reconocimiento de las oposiciones y contrastes. Exploración de la quietud. La danza como meditación. La respiración como danza. Utilización de los niveles espaciales como recurso para la creación coreográfica en la danza libre. Exploración y diferenciación desde la sensopercepción entre el contacto y el toque. Reconocimiento y uso de los elementos que componen el lenguaje del movimiento en la producción y la recepción crítica. Investigación de nuevas posibilidades de movimiento, improvisación y creación de situaciones en donde aparezca el uso de la palabra. Creación consiente de sentido en pequeñas producciones individuales y en grupo. Utilización de herramientas y procedimientos de organización del movimiento como la exploración, la improvisación, la reproducción, la interpretación y la invención de secuencias sencillas de movimiento. Interpretación y recreación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas: folclórica, modernas, urbanas, contemporáneas. Análisis, interpretación y valoración de diferentes manifestaciones de danza, incluido el videodanza. Utilización de formas básicas de composición coreográfica: unísonos, solo y grupo, pregunta y respuesta. Interpretación y comprensión de una coreografía atendiendo a su intención discursiva. Experimentación con diferentes roles: intérprete y observador. Selección y síntesis de los elementos del lenguaje en función de la creación de sentido en pequeñas producciones. Reflexión y análisis de la relación entre la intencionalidad discursiva y los	Reconocimiento de las oposiciones y contrastes. Exploración de la quietud. La danza como meditación. La respiración como danza y como base de la educación emocional. Reconocimiento de las emociones básicas en la quietud y en el movimiento. Reflexión sobre los momentos de la respiración: anatomía experiencial. Valoración de la respiración como elemento de la expresividad. Utilización de los niveles espaciales como recurso para la creación coreográfica en la danza libre. Profundización desde la sensopercepción en el contacto y el toque desde la anatomía experiencial para la danza. Reconocimiento y utilización de los elementos que componen el lenguaje del movimiento en la producción y la recepción, atendiendo particularmente a la investigación de nuevas posibilidades de movimiento y creación de sentido en pequeñas producciones. Análisis, interpretación y valoración de diferentes manifestaciones de danzas para recrearlas e interpretarlas. Reconocimiento de ejercicios de composición vinculados a la estructura narrativa, a la estructura formal (permanencia de una idea, ruptura, variación, y recurrencia, y otras) al espacio, al tiempo, a la dinámica, al cuerpo y sus posibilidades de movimiento; y a la experimentación con objetos y con elementos de otros lenguajes. Utilización de formas básicas de composición coreográfica: unísonos, solo y grupo, canon, sucesión, pregunta y respuesta. Interpretación y comprensión de una coreografía atendiendo a su intención discursiva. Experimentación con diferentes roles: intérprete, coreógrafo/a y observador/a.

	resultados.	Aplicación de la estructura narrativa en sus formas y contenidos, y los posibles sentidos.
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA	Conocimiento y revalorización de referentes locales y regionales de la danza en general: visitar sus lugares de trabajo, experimentar y charlar con los artistas sobre la tarea diaria (bailarines que se dediquen a esta actividad). Análisis, sobre la interpretación y la reelaboración de los modos en que los/as estudiantes bailan en celebraciones de su vida cotidiana: la danza como medio de comunicación social. Recreación de estos bailes a partir de la abstracción y conceptualización de los elementos del lenguaje que se involucran en ellos. Reflexión y análisis sobre la vinculación entre el contexto social, histórico y cultural y la producción propia y la de los/as otros/as. Comprensión y valoración de las manifestaciones de la danza que conforman el patrimonio cultural local, regional, nacional y latinoamericano desde diferentes cosmovisiones. Análisis crítico respecto de los modelos corporales que los medios de comunicación masiva promueven en la sociedad y del lugar que esos medios le otorgan a la danza y a otras expresiones del movimiento. Reflexión, aceptación y apoyo teórico sobre la perspectiva de género en la danza.	Análisis de los modos en que los/as estudiantes bailan en celebraciones de su vida cotidiana: la danza como medio de comunicación social. Recreación de estos bailes a partir de la abstracción y conceptualización de los elementos del lenguaje que se involucran en ellos/as. Reflexión y el análisis sobre la vinculación entre el contexto social, histórico y cultural y la producción propia y la de los/as otros/as. Comprensión y valoración de las manifestaciones de la danza que conforman el patrimonio cultural local, regional, nacional y latinoamericano desde diferentes cosmovisiones. Participación en producciones escénicas que incluyan a la danza en diferentes estéticas: danza teatro, videodanza, cuadros argumentales. Análisis crítico respecto de los modelos corporales que los medios de comunicación masiva promueven en la sociedad. Análisis sobre estereotipos de cuerpos que pueden danzar, promovido por la cultura y los medios de comunicación masiva. Reflexión y análisis sobre el impacto en la Región. Reflexión, aceptación y apoyo teórico sobre la perspectiva de género en la danza.

Bibliografía

Akoschy, J. y otros. (1998). Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Bs As: Paidós.
Alexander, F. (1998). La resurrección del cuerpo. Buenos Aires: Estaciones.
Araiz, O. (2007). Creación coreográfica. Buenos Aires: Ed. Libros del Rojas.
Ashead, J. (1999). Teoría y práctica del análisis coreográfico. Valencia: Ed. Papallona.
Bernard, M. (1980). El cuerpo. Buenos Aires: Paidós.
Bertherat, T. y Bemstein, C. (1991). El cuerpo tiene sus razones. Autocura y antigimnasia. Buenos Aires: Paidós.
Berrutti, P. (1974). Manual de Danzas Nativas Argentinas. Buenos Aires: Ed. Escolar
Berrutti, P. (1976). Apéndice del Manual de Danzas Nativas Argentinas. Buenos Aires: Ed. Escolar.

Bordelois, I. (2009). A la escucha del cuerpo. Puente entre la salud y las palabras. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
Bourcier, P. (1981). Historia de la Danza en Occidente. Barcelona: Blume.
Caldwell, C. (1999). Habitar el cuerpo. Recuperación y transformación desde la Psicología somática. Barcelona: Urano.
Casanova, G. y Klein, M. (2013). El gesto y la huella. Buenos Aires: Biblos.
Colombres, A. (1987). Sobre la cultura y el arte popular. Buenos Aires: Del Sol.
Coluccio, F. (1997). Folklore para la Escuela. Buenos Aires: Ed. Plus Ultra.
Denis, D. (1980). El cuerpo enseñado. Buenos Aires: Paidós.
Dolto, F. (1986). La imagen inconsciente del cuerpo. Buenos Aires: Paidós.
Feldenkrais, M. (1991). La dificultad de ver lo obvio. Buenos Aires: Paidós.
Grondona L,L. y Díaz, N. (1989). Expresión Corporal, su enfoque didáctico. Buenos Aires: Nuevo Extremo.
Isse Moyano, M. (2006). La danza argentina cuenta su historia. Buenos Aires: Artes del sur.
Kalmar, D. (2005). Qué es la Expresión Corporal. México: Lumen.
Karasik, G. (1994). Cultura e identidad en el Noroeste Argentino. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
Le Boulch, J. (1991). Hacia una ciencia del movimiento humano. Buenos Aires: Paidós.
Levin, E. (2002). La clínica psicomotriz. El cuerpo en el lenguaje. Buenos Aires: Nueva Visión.
Matosso, E. (2001). El cuerpo, territorio de la imagen. Buenos Aires: Letra Viva.
Maturana.
Medina, N. (1982). Psicodanza. Una terapia de contacto. Buenos Aires: Paidós.
Stokoe, P. (1994). El proceso de la creación en arte. Buenos Aires: Almagesto.
Tolja, J. y Speciani, F. (2006). Pensar con el cuerpo. Buenos Aires. Nuevo extremo.
Zatonyi, M. (2007). Arte y creación. Los caminos de la estética. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Documentos

Ley N° 27.535/19. Ley Nacional de Educación del Folklore en las escuelas.

TEATRO

El teatro es poesía que se sale del libro para hacerse humana.

Federico García Lorca

Fundamentación

El teatro es un lenguaje de la Educación Artística que se consagra como un área curricular que genera espacios para que los/as estudiantes aprendan a elaborar e interpretar modos de comunicación utilizando herramientas del arte, promoviendo la apropiación de un campo de experiencias estético-expresivas que posibilitan el acceso a diversos modos de representación y conocimiento de aspectos del mundo en su complejidad.

Se parte de la concepción del teatro como un lenguaje que posee códigos propios y posibilita la producción y apreciación de hechos teatrales. Por ende, la práctica del teatro debe brindar a los/as estudiantes de Nivel Primario un espacio facilitador para la expresión de sentimientos, emociones, pensamientos, reforzando los vínculos humanos a partir del trabajo en conjunto en el proceso de construcción de las prácticas teatrales.

Compartiendo el objetivo con los otros lenguajes artísticos, se debe favorecer en la escuela el desarrollo de la alfabetización estético – expresiva (en este caso teatral) a través del ejercicio de la apropiación de las posibilidades de comunicación expresiva personal y grupal atendiendo a la cultura local y/o regional.

Desde este enfoque, el teatro se consolida como espacio que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas, expresivas y de sensibilidad estética con la voz y el cuerpo a través de diversos materiales, instrumentos y procedimientos. Por lo que los/as docentes deberán ofrecer un espacio motivador y de seguridad en el cual los/as estudiantes se expresen sin temor al ridículo, interactuando con los/as compañeros/as de una manera diferente a la habitual.

La enseñanza del teatro deberá asegurar que los/as estudiantes comprendan que el lenguaje teatral constituye en sí mismo un objeto de conocimiento al que se puede acceder mediante la vivencia. Esto significa trabajar a partir de la convicción de que el vehículo transformador y creativo por medio del cual se construirá el conocimiento será la acción, sustancia fundamental del arte escénico que el/la estudiante implementará en el marco organizativo de la estructura dramática.

También, mediante el teatro se impulsa el desarrollo de habilidades de carácter social como el desenvolvimiento en las relaciones interpersonales, organización y planificación del trabajo individual y colectivo a través de ejercicios de desinhibición, integración e inclusión tales como la improvisación con los compañeros/as, el ponerse de acuerdo en los personajes que participan y/o acordando posibles desenlaces a los conflictos planteados.

Asimismo, la enseñanza del teatro contribuye a la formación de los/as estudiantes como observadores/as atentos/as y críticos/as de la realidad a partir de la ejercitación de la mirada respetuosa y comprometida sobre el trabajo propio y el de los/as pares.

Presentación y Organización

Propósitos

En la enseñanza del lenguaje teatral se propiciarán situaciones en las que trabajarán los elementos que lo componen, centrando la atención en su conocimiento, selección y organización para la realización de producciones tanto colectivas como individuales.

Se propone generar experiencias de análisis y valoración de las producciones del lenguaje teatral que promuevan en los/as niños/as del Nivel Primario la construcción de la propia identidad en relación con la exploración, valoración y apropiación de los saberes que integran el patrimonio cultural.

Al mismo tiempo, se propone favorecer la construcción y práctica de saberes, a través del juego, para la exploración del propio cuerpo y la experimentación de diversos materiales, instrumentos y procedimientos teatrales que impulsen la construcción progresiva de autonomía y autovaloración respecto de las posibilidades de los/as niños/as.

Se fomenta espacios de trabajo de producción teatral individual, grupal y colectiva a través de la participación y organización de experiencias como muestras, espectáculos u otras manifestaciones teatrales. Por último, se alienta el desarrollo de la sensibilidad estética, partiendo del reconocimiento y el respeto por las experiencias culturales y saberes construidos sobre ellas.

Saberes

La presencia del Lenguaje Teatral en la escuela primaria ofrece a los/as estudiantes un espacio para la

expresión y comunicación de sus sentimientos, pensamientos, emociones y sensaciones, mediante experiencias estético-expresivas. Por ello, la escuela tiene la responsabilidad de brindar saberes que permitan a todos/as los/as estudiantes ampliar los modos específicos de representación de este lenguaje artístico.

En el Primer Ciclo los saberes de este lenguaje artístico se presentan en tres ejes que en la práctica se dan en forma integrada:
- Elementos del Lenguaje Teatral
- Práctica del Lenguaje Teatral
- Construcción de Identidad y Cultura

En Segundo y Tercer Ciclo, se modifican los ejes y se amplían los saberes, resultando los siguientes:
- Elementos y Prácticas del Lenguaje Teatral
- Contextualización de las manifestaciones teatrales en la construcción de identidad y cultura.

A continuación, se presentan los ejes de este lenguaje:

Elementos del Lenguaje Teatral

Los saberes se desarrollan en relación con el conocimiento de los elementos o componentes del lenguaje teatral y su organización. En los primeros niveles de aprendizaje se prioriza la exploración, experimentación, desde procedimientos lúdicos y creativos para que el/la estudiante construya los saberes desde el descubrimiento y la reflexión partiendo de lo general a lo particular. Asimismo, desde este enfoque se considera a este lenguaje artístico en su totalidad para analizar y comprender las particularidades superando ejercicios aislados.

Práctica del Lenguaje Teatral

La práctica del Lenguaje Teatral supone el desarrollo de saberes que se relacionan con las técnicas y procedimientos que no deben considerarse un fin en sí mismo, sino que cobran sentido en función de la intencionalidad de la producción teatral. El/la estudiante podrá integrar los conocimientos del lenguaje y su organización a través de herramientas, materiales o recursos digitales para la elaboración de producciones teatrales. En este eje el/la docente brindará actividades para la producción, y no de una única forma, sino a partir de procesos de experimentación, creación y reflexión para otorgar sentido a lo que se quiere producir, partiendo de ideas personales y/o grupales.

Construcción de Identidad y Cultura/ Contextualización de las manifestaciones teatrales en la construcción de identidad y cultura.

En este eje la Educación Artística articula conocimientos, procesos, producciones y contextos orientados a desarrollar capacidades y saberes.

Frente a los emergentes de la contemporaneidad se requiere la especificidad del Lenguaje Teatral, debido a su peculiar impacto y potencialidad, para desarrollar propuestas contextualizadas considerando su capacidad simbólica para la construcción de identidades, la diversidad cultural, la perspectiva de género, el cuidado del ambiente, la utilización de las nuevas tecnologías y la educación sexual integral.

Capacidades

Comunicación

En este lenguaje artístico, la comunicación se desarrolla a partir de situaciones de enseñanza que promoverá el/la docente para que los/as estudiantes asimilen y expresen conceptos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Supone seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida desde distintas fuentes y variados soportes atendiendo al propósito y la situación comunicativa a partir de experiencias teatrales.

Además, se propicia el intercambio y fundamentación de opiniones en un ambiente de respeto y escucha distinguiendo entre la interpretación literal y la interpretación del lenguaje teatral donde los/as estudiantes sean reconocidos como sujetos de derecho, partícipes activos y protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje.

Resolución de problemas

La capacidad de resolución de problemas sitúa su fortalecimiento en el manejo de situaciones y tareas que

presentan un problema o desafío para el/la estudiante respecto de sus saberes y sus intereses. Por lo tanto, implicará brindar a los/as estudiantes diversas actividades donde movilicen saberes disponibles y puedan elaborar posibles soluciones tanto de forma colectiva como individual.

Los/as docentes deberán promover situaciones de enseñanza para que los/as estudiantes puedan ser capaces de analizar y aplicar los componentes del lenguaje teatral en producciones materiales y digitales de acuerdo a su intencionalidad.

Al mismo tiempo, se generarán espacios para que los/as estudiantes puedan argumentar sobre el proceso desarrollado y los resultados obtenidos durante las etapas de producción, exhibición y circulación desde procesos que involucren la interpretación, la conceptualización y la contextualización de las obras teatrales.

Pensamiento crítico

Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal o social. El/la docente deberá promover situaciones de enseñanza donde se analicen e interpreten situaciones, contextos, conflictos y argumentos desde las diversas propuestas del lenguaje teatral para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes.

El/la docente deberá implementar estrategias de enseñanza para que el/la estudiante experimente con distintas herramientas y medios de producción visual, sonoro, corporal y vocal a las posibilidades de las mismas para la concreción de sus producciones. Se invitará a los/as estudiantes a reflexionar sobre los procesos construidos, identificando dificultades y progresos para la concreción de producciones teatrales.

Trabajo con otros/as

El/la docente deberá promover actividades donde los/as estudiantes aprendan a interactuar con otros/as de manera adecuada a las circunstancias y a los propósitos comunes que se pretenden alcanzar en las clases de Teatro. Implica reconocer y valorar a otros/as visibilizando y reconociendo las diferencias en tanto oportunidad de enriquecimiento, respetando sus ideas e identidad compartiendo las propias, en un ambiente de consenso y participación propiciando los vínculos humanos.

Aprender a aprender

Para el desarrollo de esta capacidad es necesario que el/la docente plantee desafíos cognitivos donde el/la estudiante pueda iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje y práctica partiendo desde su aceptación y la de los/as otros/as, en un proceso creativo y artístico donde sean protagonistas. Además, supone que puedan organizar y movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas asumiendo los errores como parte del proceso.

Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad se desarrolla a partir de situaciones de enseñanza donde el/la estudiante pueda demostrar que es capaz de comprometerse, analizar las implicancias de las propias acciones y las de otros/as relacionándose de manera responsable para contribuir al bienestar general, en referencia a la responsabilidad por el cuidado de las personas, de un espacio público, del ambiente y de la comunidad en general.

Ciclos

Primer Ciclo
Propósitos:

- Generar instancias de construcción de la propia identidad mediante la apropiación del lenguaje teatral a través del aprendizaje progresivo de los elementos que la componen (personajes, roles, acción, entorno, argumento, entre otros).
- Promover la exploración sensoperceptiva del proceso de la práctica que compone el lenguaje teatral, que permita la representación de imágenes del mundo interno y externo en su producción y que implique un grado de disfrute y seguridad emocional para los/as estudiantes.
- Promover situaciones donde los/as estudiantes reconozcan y exploren posibilidades imaginativas favoreciendo la confianza y desinhibición del propio cuerpo.

Saberes

EJES	UNIDAD PEDAGÓGICA 1º - 2º AÑO	3º AÑO
ELEMENTOS DEL LENGUAJE TEATRAL	Reconocimiento y valoración del propio cuerpo como instrumento expresivo. Apropiación de las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo y la voz a través del juego dramático. Identificación de las diferentes posibilidades del movimiento, el ritmo, el gesto, las actitudes corporales, los sonidos, la voz. Utilización de diálogos espontáneos (que surgen durante la interacción) y diálogos más elaborados (hacia el final del ciclo). Reconocimiento de los elementos del lenguaje teatral: acción, personaje, conflicto, en el juego dramático. Experimentación de roles y personificación. Experimentación de roles cotidianos y extra cotidianos que contribuyan a ampliar progresivamente el mundo simbólico y su capacidad de representación teatral. Reconocimiento del espacio real y de actuación (ficcional) a partir de la ejercitación del "como si". Consideración del conflicto: tipos de conflicto. Reconocimiento del lenguaje teatral a partir de la caracterización de personajes mediante vestuario, maquillaje, rol, objetos, entre otros.	Reconocimiento del cuerpo y la voz como instrumentos del lenguaje teatral. Experimentación de diferentes tipos de movimientos con conciencia del propio cuerpo y el de los demás. Producción de juegos de comunicación verbal y no verbal, que amplíen la capacidad de representación simbólica. Iniciación al diálogo teatral. Reconocimiento de las intenciones comunicativas de los mensajes dentro del código teatral Interpretación de juegos de roles: imaginarios, cercanos y lejanos. Exploración de roles en la construcción social: caracterización de personajes. Reconocimiento de los tipos de espacios: el espacio de juego (aula, SUM, patio, entre otros), el espacio ficticio (imaginado), el espacio escénico sugerido y construido a partir de la transformación de objetos, el espacio teatral (espacio escénico y espacio del espectador). Consideración de los tipos de conflictos en una situación dramática. Reflexión de la acción y el conflicto: la intención teatral. Reconocimiento y exploración de elementos teatrales inherentes de la situación dramática (vestuario, maquillaje, texto, entre otros).
PRÁCTICA DEL LENGUAJE TEATRAL	Explorar y experimentar representaciones e imágenes del propio cuerpo y de otros/as. Reconocer en el sujeto la totalidad de sus prácticas: movilidad e inmovilidad desde los juegos desinhibición y confianza. Exploración de recursos vocales a partir juegos de estimulación dirigida. Interpretación del cuerpo y su potencial expresivo, receptor y emisor de mensajes desde la ejecución del juego	Exploración e indagación de diferentes figuras del cuerpo con uso de voces diversas, otorgándoles sentidos diversos. Percepción del propio cuerpo y del entorno a partir de Juegos de desinhibición y sensibilización. Reconocimiento de la expresividad a través del trabajo con los gestos (gestos cotidianos y extra cotidiano, cambio y modificación de gestos e imitación de gestos).

	teatral. Exploración de los elementos del lenguaje teatral en situaciones lúdicas grupales que contribuyan a ampliar progresivamente el mundo simbólico y su capacidad de representación teatral, utilizando diversos estímulos (música, canciones, historias, imágenes de animales). Identificación de roles: juegos de socialización que posibiliten el vínculo, la confianza individual y grupal. Experimentación y exploración de roles opuestos y complementarios en juegos e historias, guiadas y problematizadas por el/la docente. Identificación del conflicto y significado. Exploración de posibles tipos de conflictos (con otros/as, con uno/a mismo/a, con el espacio) Identificación de las situaciones de conflicto. Diferenciación de acciones de la vida cotidiana del entorno de acciones imaginarias. Distinción, reconocimiento y exploración del espacio real del ficcional en el juego dramático. Transformación del espacio áulico creando diferentes sentidos a partir de la ejercitación del "como si". Reconocimiento y diferenciación entre la narración (algo que sucedió) y la actuación (lo que sucede) escenificando las historias narradas desde un personaje. Incorporación y práctica de los elementos y recursos expresivos en el proceso de ensayo y producciones espontáneas. Participación como espectadores/as del trabajo de los/as compañeros/as (hacia el final del ciclo).	Interpretación de los diferentes movimientos del cuerpo y su potencial expresivo, como receptor y emisor de mensajes. Exploración de las percepciones del cuerpo y su entorno e identificar posibles usos en las manifestaciones artísticas y su utilización lúdica en el lenguaje teatral. Identificación de roles establecidos socialmente y su complejización para generar otros roles posibles; la construcción de personajes. Creación, en forma grupal, de situaciones dramáticas y teatrales, ejercitando la atención, observación, imaginación y percepción, en propuestas, intercambiando roles y reflexionando sobre los mismos (actor/actriz, espectador/a). Exploración de posibles tipos de conflictos en una situación dramática (con otros/as, con algún objeto, con uno/a mismo/a, con el espacio). Producción de la acción y la construcción dramática. Exploración de diferentes resoluciones a conflictos dramáticos, a través de juegos de improvisación, guiados por una intención. Relación del antes y el después de una situación, a partir del conflicto y sus momentos (presentación-desarrollo-resolución). Distinción y exploración, desde producciones espontáneas, del espacio real en el espacio escénico (para actuar) y el espacio teatral (el escénico más el del/de la espectador/a). Reconocimiento de textos teatrales simples. Reconocimiento de los tipos de ensayos en la fase de preparación de una obra. Selección, organización y utilización de diversos espacios escénicos en la muestra espectacular articulando los elementos y recursos expresivos del lenguaje teatral. Reflexión sobre las propias producciones: su impacto personal, grupal, en el proceso de construcción. Análisis crítico sobre el rol del

		espectador y su importancia en el proceso artístico teatral. Iniciación en la formación de juicios estéticos como espectadores/as, elaboración de opiniones. Participación en experiencias como espectadores/as de distintos tipos de espectáculos teatrales.
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA	Producción de juegos dramáticos a partir de diferentes conmemoraciones locales (fiestas patronales, día de la tradición, fieles difuntos). Experimentación, reconocimiento y análisis de manifestaciones patrimoniales, históricas, lo ceremonial o ritual. Conformación de escenarios para el desarrollo artístico de los/as niños/as contextualizados en la localidad y/o región. Utilización y transformación de escenarios no convencionales del contexto local para la práctica teatral. Conocimiento de artistas-productores/as locales (actores/actrices, titiriteros/as, bailarines/as, directores/as de teatro, escenógrafos/as, iluminadores/as, sonidistas,) tanto en las salas teatrales como en la escuela. Participación y visitas a salas de teatro, centros culturales; espacios donde se realicen espectáculos teatrales.	Experimentación y análisis de manifestaciones patrimoniales, históricas, reconocimiento de lo ceremonial o ritual. Representación y experimentación en fiestas conmemorativas del propio entorno (fiestas patronales, día de la tradición, fieles difuntos, Pachamama, entre otras). Identificación de los distintos componentes de los espectáculos teatrales (por ejemplo: música en vivo o grabada, iluminación, texto, entre otros). Identificación de las características distintivas de cada tipo de manifestación teatral (por ejemplo: mimo, títeres, danza, comedia musical, entre otras). Conocimiento de artistas-productores/as locales (actores/actrices, titiriteros/as, bailarines/as, directores/as de teatro, escenógrafos/as, iluminadores/as, sonidistas,) tanto en las salas teatrales como en la escuela. Participación y visitas en salas de teatro, centros culturales, espacios donde se realicen espectáculos teatrales.

Segundo Ciclo
Propósitos

- Generar espacios donde los/as estudiantes comprendan el hecho artístico teatral como fenómeno inserto en un contexto histórico, político, social y económico.
- Brindar instancias para la construcción de la identidad desde la comprensión y valoración del Teatro como un integrante de los lenguajes artísticos dentro del desarrollo cultural regional, nacional y latinoamericano.
- Favorecer instancias para que los/as estudiantes desarrollen la percepción, la representación, la reflexión, la abstracción y la construcción de sugerencias para el hecho teatral a través de la apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas que favorezcan la producción o análisis del hecho teatral.

Saberes

EJES	4º AÑO	5° AÑO
ELEMENTOS Y PRÁCTICAS DEL LENGUAJE TEATRAL	Reconocimiento de las diferencias entre el cuerpo relajado o en tensión desde diferentes posturas. Experimentación de las distintas calidades de movimientos con relación al tiempo, el espacio y la energía, reales y ficcionales. Exploración de las valoraciones y percepciones corporales y su vinculación con el entorno social para problematizarlas en sus conceptualizaciones estéticas. Experimentación del juego teatral con sentido inclusivo, a partir de juegos cooperativos, desde del concepto de la escuela inclusiva. Reconocimiento de la expresividad a través del trabajo y las distintas posibilidades con la voz: volumen y expresividad (susurrada, cantada, hablada, entrecortada, gritada). Experimentación de juegos sonoros (creación e imitación). Conocimiento de la comunicación a partir gestos, miradas, tipo de voces dentro de los juegos e improvisaciones. Interpretación de personajes: características, posturas, rol, voz y recursos expresivos. Conocimiento de la estructura dramática: improvisación de situaciones de ficción, con diferentes roles cercanos y lejanos (sus acciones); conflictos (núcleo de situación), entornos (espacio de la ficción: acciones con objeto real, transformado e imaginario). Apropiación y registro de diálogos espontáneos (que surgen a partir de un disparador u objetos). Diferenciación y exploración del espacio concreto y del ficcional: el espacio de juego (el aula, el SUM, el patio, etc.), el espacio imaginado (las salinas, las yungas, etc.), el espacio de ficción sugerido a partir de objetos transformados en relación con la región (por ejemplo: la silla es una vicuña, yaguareté).	Reconocimiento de las posibilidades y limitaciones del cuerpo. Incorporación de vivencias del desarrollo de la expresividad a través del trabajo con el movimiento. Reflexión de las calidades de movimientos (ondulante, fluido, entrecortado, recto). Experimentación de distintas calidades de movimientos, modificando tiempos, espacios y energías, siguiendo una consigna dada. Comunicación corporal con el grupo desde la confianza y la desinhibición a partir de diversos juegos dramáticos, ejercicios y juegos teatrales. Experimentación desde el juego teatral con sentido inclusivo y cooperativo a partir de la valoración de sus posibilidades y las de sus pares, estableciendo vínculos de confianza, respeto y solidaridad, siguiendo pautas de trabajo. Utilización de recursos (corporales, vocales y gestuales) para expresar ideas y emociones, con clara intención comunicativa desde el hacer teatral. Construcción ficcional mediante la exploración del gesto expresivo, gesto y vocal; uso de la voz y la oralidad en el juego teatral con sentido inclusivo. Interpretación de personajes: características (internas y externas) posturas, rol, voz y recursos expresivos, protagonistas, antagonistas principales y secundarios. Análisis crítico de la estructura dramática. Apropiación y utilización con autonomía de los elementos de la estructura dramática (personaje, acción, entorno, conflicto, contexto). Incorporación del diálogo teatral y sus características. Utilización de la improvisación en diálogos.

	Identificación del conflicto. Exploración de diferentes conflictos en una situación dramática: conflictos con el espacio/el entorno, conflictos con uno/a mismo/a. Indagación de la realidad de su entorno y creación de historias ficcionales a partir de ellas, ampliando su mundo simbólico. Improvisar situaciones teatrales reales y ficcionales a partir de una acción dada y explorar su relación con el tiempo, el espacio y los personajes y sus capacidades transformadoras. Experimentación y conocimiento de los elementos del discurso teatral en la construcción escénica: sonido, coreografía, luces, escenografía, vestuario, maquillaje, entre otros como la incorporación de recursos digitales y tecnológicos, a partir de ensayos y la puesta en escena. Participación desde distintos roles en una producción teatral grupal. Experimentación y conocimiento de los procedimientos de la representación del teatro: de objetos, de sombras, mimo, circo. Organización y utilización de diversos espacios escénicos en la producción y representación de obras breves. Comprensión, apreciación y valoración de la producción de los/as pares.	Elaboración de diálogos escritos como consecuencia del trabajo realizado en las improvisaciones. Utilización del espacio concreto y del ficcional: el espacio escénico sugerido a partir de objetos transformados, el espacio sugerido a partir de objetos imaginados. Incorporación de espacios adecuados para cada propuesta escénica. Identificación del conflicto. Identificación del conflicto en improvisaciones y situaciones representadas. Producción y recreación de textos: obras de autor, fragmentos teatrales y/o creaciones propias, ampliando su mundo simbólico. Experimentación, exploración y organización de los elementos del discurso teatral en la construcción escénica: sonido, coreografía, luces, escenografía, vestuario, maquillaje, entre otros, a partir de ensayos: simples, técnicos, generales y la puesta en escena. Participación desde distintos roles en una producción teatral grupal. Construcción de dramatizaciones identificando las diferentes manifestaciones teatrales. Selección, organización y utilización de diversos espacios escénicos en la producción y representación de obras breves elaboradas por el grupo. Incorporación de criterios de apreciación, percepción, análisis y crítica sobre las producciones propias y de pares, a partir de los acuerdos establecidos sobre los procesos de producción teatral.
CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS MANIFESTACIONES TEATRALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA.	Apreciación y evaluación sobre el proceso grupal y personal (progresos, cambios, dificultades), estimulando los aspectos positivos y el reconocimiento de las producciones teatrales del entorno. Incorporación del manejo de información sobre la historia del teatro	Análisis y reflexión sobre la información acerca de la historia del teatro de acuerdo con los proyectos trabajados o los espectáculos vistos. Investigación sobre las producciones teatrales de su entorno y socialización de dichas experiencias.

	de acuerdo con los proyectos trabajados o los espectáculos vistos. Reconocimiento del movimiento teatral jujeño. Resignificación del circuito e intercambio de producciones teatrales escolares en distintos establecimientos educativos. Participación en espacios o centros culturales; salas de teatro donde se reconozca los elementos propios de un teatro convencional.	Revalorización y apreciación del hecho artístico, reconociendo y distinguiendo las relaciones entre el lenguaje teatral y los lenguajes artísticos.

Tercer Ciclo
Propósitos

- Propiciar situaciones para que los/as estudiantes experimenten la apropiación de los distintos elementos del teatro haciendo hincapié en la estructura dramática, en la producción de la aproximación a la "creación colectiva" y en el análisis de textos dramáticos.
- Promover la participación en diferentes situaciones que posibiliten disfrutar y analizar manifestaciones teatrales dentro y/o fuera de la escuela como espectador/a y protagonista de sus producciones apropiándose paulatinamente de criterios de evaluación particular del lenguaje.
- Generar espacios para la reflexión continua acerca de valores éticos y estéticos a partir de la observación y práctica de distintas manifestaciones artísticas poniendo en diálogo el universo cultural y rasgos identitarios propios del grupo/clase.

Saberes

EJES	6º AÑO	7° AÑO
ELEMENTOS Y PRÁCTICAS DEL LENGUAJE TEATRAL	Experimentación de distintas calidades del movimiento (tiempo, espacio, energía), explorando combinaciones e integrándolas en producciones con intencionalidad estética. Valoración y consideración del cuerpo como instrumento de expresión vocal, gestual y del movimiento. Registro de relaciones espaciales de proximidad y lejanía. Ubicación en el espacio. Desarrollo de la expresividad a través del trabajo con gestos: • Gestos cotidianos, exageraciones, desproporciones. Utilización de la palabra con diferentes registros sonoros para la producción de múltiples sentidos, integrando lo experimentado en ensayos y en producciones teatrales. Caracterización de un personaje a partir	Realización de los procedimientos de desinhibición, sensibilización sensorial y emotiva mediante juegos. Exploración y reflexión sobre los propios recursos corporales y vocales a partir de técnicas individuales y grupales. Identificación del movimiento expresivo, la gestualidad, el movimiento con intencionalidad estética. Experimentación de los personajes en la composición y la caracterización espontánea. Experimentación con juegos de roles organizados en improvisaciones relacionadas con posibles personajes. Concentración y permanencia en la ficción manteniendo los roles en el tiempo de la escena de ficción. Reconocimiento y valoración de los elementos del código.

	de la gestualidad como parte de un proceso de composición individual y grupal. Expresión de emociones, sensaciones, fantasías e ideas para la composición de personajes y situaciones dramáticas. Análisis de la estructura dramática en textos dramáticos de diferentes autores y organización de sus elementos: roles, conflictos, entornos y acciones en producciones teatrales grupales e individuales. Elaboración del dialogo teatral relacionado con el entorno (inicio a la dramaturgia). Improvisación de diálogos a partir de sus experiencias, y temáticas de su interés o de diversos tipos de textos; narrativos, poéticos y teatrales. Utilización del espacio concreto y del ficcional: el espacio de ficción sugerido a partir de objetos transformados y el espacio sugerido a partir de objetos imaginados. • Reconocimiento del espacio escénico definido a partir de objetos concretos • Reconocimiento del espacio teatral (el espacio escénico y el espacio del espectador). • Transformación de un espacio concreto a un espacio escénico. • Selección del espacio más adecuado para cada propuesta teatral. Desarrollo, análisis y resolución de conflictos presentados en las secuencias dramáticas, en textos teatrales, en producciones individuales y grupales. Realización y adecuación de acciones a la situación dramática. - Accionar de forma coherente según las características de las situaciones: cotidianas, imaginadas, fantásticas, etc. Elaboración de narraciones de historias (anécdotas, recuerdos, cartas, historias inventadas, poesías, coplas etc.). Representación escénica interpretando y recreando personajes y situaciones presentadas. Utilización en las producciones teatrales de diferentes técnicas; teatro de títeres, de objetos, de máscaras,	Reconocimiento del sujeto: roles cercanos, lejanos, complementarios y protagónicos. Acciones: la construcción dramática, el conflicto. Organización de los elementos espacio, tiempo, trama y rol. Análisis del espacio en la actuación. Lugar, situación, entorno. Selección y organización de los elementos de la estructura dramática en la producción de creaciones colectivas y de autor/a. Reconocimiento de elementos visuales, musicales y teatrales de la situación dramática. Integración creativa de los componentes del lenguaje teatral, y diversos disparadores vinculados a problemáticas situadas, con creciente sentido metafórico e intencionalidad estética. Identificación de la acción como generadora y transformadora del espacio, el tiempo, los personajes y las situaciones teatrales, en la improvisación de secuencias dramáticas, en creaciones colectivas y en el abordaje de diferentes textos. Selección y organización de los elementos de construcción escénica (sonoros, escenográficos, lumínicos, de vestuario, maquillaje, técnicos y tecnológicos) atendiendo a la elaboración de sentido metafórico. Participación en diversos procesos de producción con disponibilidad escénica, responsabilidad y autonomía con sentido cooperativo e inclusivo. Integración activa, responsable y autónoma en procesos creativos grupales, con respeto y confianza hacia los otros en el trabajo cooperativo. Construcción del texto dramático (inicio a la dramaturgia) mediante disparadores; imágenes, pinturas, textos narrativos, poéticos, diálogos improvisados, etc. Participación en producciones grupales desarrolladas a partir del abordaje interpretativo de textos

	sombras, pantomima, entre otros. Experimentación del proceso de montaje de las obras teatrales de autor/creación colectiva haciendo uso de sus recursos expresivos, (maquillaje, vestuario, escenografía, coreografía, luces, sonido y musicalización), reelaborando sentidos y reformulándolas mediante las fases de ensayos. Organización de roles en una puesta en escena: asumir los distintos roles responsablemente. Selección y representación de temas sociales. Apropiación de criterios de valoración a través del ejercicio de la atención, la observación, la escucha y la concentración, para la paulatina resignificación de la realidad en las producciones artísticas.	teatrales de autor o creaciones colectivas que se vinculen a intereses y/o problemáticas propias o del contexto sociocultural. Inclusión de problemáticas y asuntos comunes de manera consensuada y con sentido de cooperación, valorando las posibilidades creativas e intereses propios y de sus pares en dramatizaciones y producciones teatrales. Revisión y reformulación de los sentidos de las producciones abordadas mediante los tipos ensayo. Formación como espectadores con juicios estéticos propios. Montaje de una obra con una determinada temática a elección del grupo-clase. Consideración de los distintos elementos del lenguaje teatral en la puesta en escena: la muestra espectacular.
CONTEXTUALI-ZACIÓN DE LAS MANIFESTACIONES TEATRALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA	Conocimiento de teatros, centros culturales, y espacios culturales. Identificación de los roles y funciones de los/as trabajadores/as teatrales (actores/actrices, directores/as, dramaturgos/as, escenógrafos/as y técnicos/as: iluminadores/as, entre otros) y valoración de aportes en las distintas etapas de la producción artística. Elaboración y participación en proyectos de producción vinculados a las posibilidades descubiertas en experiencias áulicas portadoras de sentido grupal. Análisis reflexivo sobre lo teatral en conexión a las festividades religiosas, tradicionales, populares y/o celebraciones patrias. Relación con artistas-productores/as (actores/actrices, titiriteros/as, bailarines/as, directores/as de teatro, escenógrafos/as, iluminadores/as, sonidistas) tanto en las salas teatrales como en la escuela. Reflexión acerca de los valores éticos y estéticos poniéndolos en diálogo con el patrimonio cultural.	Resignificación de las fiestas patrias, conmemoraciones y festividades relacionada a nuestra región mediante la interpretación, composición y corporización de los personajes y sus acontecimientos en los hechos históricos de nuestra patria. Relación con los artistas-productores (actores, titiriteros, bailarines, directores de teatro, escenógrafos, iluminadores, sonidistas, etc.) tanto en las salas teatrales como en la escuela. Participación en espacios o centros culturales; con salas de teatro donde se reconozca los elementos propios de un teatro convencional. Apreciación y disfrute del hecho artístico, reconociendo y distinguiendo las relaciones entre el lenguaje teatral y los lenguajes artísticos. Reflexión acerca de los valores éticos y estéticos poniéndolos en diálogo con su patrimonio cultural. Reconocimiento de la impronta tecnológica como desafío del teatro contemporáneo.

Bibliografía

Akoschky, J. (2006). Artes y escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Alegre, O. (2000). Diversidad humana y educación. Málaga, España: Aljibe.
Aramayo, J. (2016). Tinkuy Yachay. Diseñar-Producir-Recrear. Preguntas y encuentros, sobre didáctica del arte en el contexto de la educación jujeña. Jujuy, Argentina: Don Carnavalito.
Arnheim, R. (1993). Consideraciones sobre la Educación Artística. Madrid, España: Alianza Forma.
Birgin, A., Dussel, I., Duschatky, S. y Tiramonti, G. (1998). La formación docente: Cultura, escuela y política. Debates y experiencias. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
Bordieu, P. (1995). Las reglas del arte. Barcelona, España: Anagrama.
Camilloni, A. y otros (2007). El saber didáctico. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Cañas, J. (1995). Didáctica de la expresión dramática. Buenos Aires, Argentina: Octaedro.
Chapato, M. E. (2002). El Teatro como Conocimiento Escolar. Presentación en Panel. Segundo Encuentro Red Nacional de Profesores de Teatro. Mendoza, Argentina.
De Michelli, M. (2004). Las vanguardias artísticas del siglo XX. Madrid, España: Alianza.
Díaz, M. (2005). Mirar y ver. Reflexiones sobre el arte. Buenos Aires: De los Cuatro Vientos.
Einer, E. (1995). Educar la visión artística. Barcelona, España: Paidós.
Eines, J. y Mantovani, A. (1992). Didáctica de la dramática creativa. Madrid: Gedisa.
Eisner, E. (1987). Procesos cognitivos y Curriculum. Barcelona, España: Martínez Roca.
Eisner, E. (1998). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la Práctica educativa. Barcelona, España: Paidós.
Elola, H. (1991). Teatro para maestros. Buenos Aires, Argentina: Marymar.
Garcia Huidobro, V. (2002). Posibilidades y límites en la integración de las Disciplinas de la Educación Artística. En: Revista Educarte.
Gardner, H. (1987). Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México: Biblioteca de Psicología, Psiquiatría, Psicoanálisis.
---------- (1997). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
Holovatuck, J. y Astrosky, D. (2001). Manual de juegos y ejercicios teatrales. Buenos Aires, Argentina: Instituto Nacional del Teatro.
Jara, J. (2003). Los Juegos Teatrales del Clown, navegante de las emociones. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
Jiménez, F. (2004) Las piedras jugosas: una aproximación al teatro. Buenos Aires, Argentina: Instituto Nacional del Teatro.
Lotman, Y. (1998). Estructura del texto artístico. Madrid, España: Istmo.
Manovich, L. (2006). El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Pavis, P. (2005). Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Trozzo, E. y otros. (2004). Didáctica del Teatro 1. Buenos Aires, Argentina: Inteatro.
Vega, R. (1981). El teatro en la educación. Buenos Aires, Argentina: Plus Ultra.
Vega, R. (1993). Escuela, teatro y construcción del conocimiento. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

Qué vimos hasta acá...

Hicimos una descripción de cada uno de los organizadores curriculares, siendo todos ellos opciones de trabajo interdisciplinario, en las que se conjugan saberes de las Ciencias Sociales, de las Ciencias Naturales, la Educación Digital, la Matemática, el Arte, la Educación Física y se abren espacios de diálogos en diferentes claves y formatos, dando lugar a las experiencias y saberes de niños y niñas para ampliar y complejizar su universo cultural.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Estos organizadores se conforman como propuesta integral de enseñanza y aprendizaje inaugurando, a partir de este Diseño Curricular, otras prácticas pedagógicas que pongan en el centro de la escena la expresión diversa de las infancias jujeñas.

CAPÍTULO VI

DESARROLLO Y CONCRECIÓN CURRICULAR

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Niveles de concreción

Un documento curricular es un medio para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, abierto a la discusión crítica para poder ser efectivamente trasladado a la práctica, convirtiéndose de esta manera en un potente instrumento de gestión institucional didáctico-pedagógica.

Todo curriculum presupone un proyecto sociopolítico-cultural que orienta la práctica educativa, el mismo va concretándose en distintos niveles.

El **primer nivel de concreción curricular** es el nivel nacional, que establece lineamientos en forma general, construidos en función de necesidades, experiencias y aportes de las distintas jurisdicciones. Estos lineamientos tienen carácter normativo, general y prescriptivo.

El curriculum nacional constituye los cimientos sobre los cuales cada jurisdicción construirá su propio currículum, incorporando aspectos específicos y propios de la región. En este sentido, el presente documento curricular responde al **segundo nivel de concreción curricular**, contextualizando el currículum.

El tercer nivel de concreción curricular es el que se concreta en las instituciones, cuando el diseño curricular llega a la escuela. Este surge como la base de racionalidad curricular, de la coherencia didáctica, donde se genera un espacio de toma de decisión, de jerarquización, de secuencia de lo que van a aprender, cómo guiar, orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cada institución escolar deberá pensar, elaborar su proyecto curricular.

El diseño curricular queda finalmente concretado en la programación áulica, este corresponde al **cuarto nivel de concreción curricular**, donde el curriculum es puesto en acción por el/la docente.

La autora Alicia De Alba menciona tres dimensiones inherentes al curriculum: la social amplia, la institucional y la didáctico- áulica, que se interrelacionan permanentemente en la concreción del mismo. Este documento se presenta como una herramienta política que habilita el diálogo entre estas tres dimensiones; en este sentido, surge la necesidad de que el quehacer en el aula sea contextualizado y recreado a partir de una mirada crítica que permita interpretar los lineamientos marcados y la cotidianeidad de los/as estudiantes.

La Planificación, como organizador de la tarea docente

Una de las actividades inherentes a la concreción curricular es la planificación, pensada ésta como una tarea privilegiada que implica la valoración y transformación de la enseñanza propia. A partir de ella es posible reflexionar sobre lo que se debe, quiere y puede hacerse en el aula. La planificación en sí es un tipo de proceso que nos permite pasar de la selección del currículum al trabajo en clase.

La planificación es una anticipación ideal de la actividad educativa, es una preparación cognitiva de los/as docentes en relación a los saberes a trabajar, los propósitos que se proponen cumplir, y la recreación de su ejercicio docente en relación al enfoque con el cual se debe direccionar su labor.

La planificación entendida desde la co-enseñanza habilita a pensar una modalidad de trabajo colaborativo, donde dos o más docentes comparten la responsabilidad de una clase, organización de espacios y de evaluación. La interacción entre los/as docentes permite complementar y enriquecer las metodologías y abordajes curriculares en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes.

La conformación de **parejas pedagógicas** se traducen a equipos integrados y cohesionados, que a partir de la cooperación entre sus integrantes, la pertinencia, la comunicación, la predisposición, la toma de decisiones consensuadas y la distribución de roles permite proponer actividades, tiempos y espacios para que los/as estudiantes inicien procesos de búsqueda, apropiación y construcción de saberes que partan desde sus propios enigmas e interrogantes y permitan poner en diálogo sus explicaciones sobre el mundo con aquellas que conforman el acervo cultural.

Desde este enfoque los diferentes espacios curriculares deben contemplar, en su interior, la diversidad de estrategias de enseñanza y de recursos pedagógico-didácticos que permitan el desarrollo de las diferentes capacidades, presentando a los/as estudiantes verdaderos desafíos cognitivos en los que se respeten los múltiples estilos de aprendizajes. Esto implica que en las trayectorias de los/as estudiantes se deben promover distintos modos de apropiación de los saberes, para lograr un aprendizaje significativo que promueva la autoría de pensamiento.

La propuesta de pensar en los **acuerdos didácticos** como un espacio de diálogo pedagógico, "tiene por finalidad identificar y sistematizar conocimiento didáctico a partir de la práctica conjunta de algunas propuestas didácticas durante un tiempo determinado y con una instancia de reflexión, análisis y revisión posterior, en equipo institucional. Esto permite que entren en diálogo la práctica docente, la dimensión institucional y la interacción con el saber didáctico específico" (Las publicaciones de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, 2016, p. 5).

Esto remite a afinar la mirada a partir de una tarea operativa y exploratoria, que no sustituye la tarea de planificar, sino que la retroalimenta, por su intención. Lo que permite llegar a un acuerdo común, a fin de atender a una demanda pedagógica colectiva, un enseñar entre todos/as, favoreciendo el desarrollo de capacidades y fortaleciendo una mirada integral del proceso de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes.

La redacción de un acuerdo didáctico remite a qué se abordará, de qué manera, en cuánto tiempo y qué actores se comprometen a asumir dicho contrato pedagógico. Su quehacer remite a un seguimiento y constante autoevaluación por parte de los actores involucrados y la gestión directiva; en conjunto se realizará la valoración del acuerdo y si este respondió o no a lo planteado, surgiendo a partir de esto la necesidad de renarrarlo, modificarlo o proponer una acción superadora.

Así como los acuerdos didácticos invitan al diálogo entre diferentes espacios curriculares, una de las propuestas del presente documento es presentar **organizadores curriculares** que permitan pensar el trabajo de los/as docentes de manera colaborativa, interdisciplinar, generando propuestas comunes a las capacidades, intereses y necesidades del grupo escolar y a las características del contexto socio-cultural.

Sin embargo, la propuesta de organizadores no es el único diálogo que se puede presentar en los escenarios educativos, sino que es un agrupamiento posible, dejando abierta la propuesta para que los/as docentes recreen posibles espacios de encuentro entre los diversos espacios curriculares.

Cada espacio está encuadrado en una fundamentación que delimita su enfoque, brindando el abanico de saberes a trabajar en cada uno de ellos.

Los escenarios de aprendizaje en la Educación Primaria

El **espacio escolar** es un recurso importante para el aprendizaje de los saberes que se desarrollan en una clase. Davini (2015), sostiene que la clase es el ambiente interno y comunicativo que vincula a estudiantes, docentes y recursos de aprendizaje, enmarcados en coordenadas espaciales, temporales y socioculturales. Pero el espacio no es solo la distribución de lugares-cosas-actividades, sino también la posibilidad de "circulación" o flujos de intercambios en la interacción con otros/as.

En ese sentido el/la docente puede dividir el espacio escolar en función del lugar y del trabajo grupal. En relación al primero, es significativo aprender en el aula y también en otros espacios como los ambientes naturales, laboratorios, bibliotecas, aula digital, sala de arte, de deportes y otros. En relación al segundo, los grupos se ubican en distintos espacios de acuerdo al abordaje propuesto.

La flexibilización de los espacios escolares y de los **agrupamientos** de estudiantes constituyen uno de los lineamientos políticos curriculares para la mejora de los aprendizajes. Un grupo escolar es un conjunto de estudiantes que comparten propuestas de enseñanza y aprendizaje de saberes de una o más espacios curriculares.

Los nuevos agrupamientos, como estrategia organizativa, permiten atender a la diversidad del grupo escolar, sus intereses, fortalezas, debilidades, estilos de aprendizaje, su cultura y su entorno social. Diversos modos de agrupar admiten que los/as estudiantes interaccionen de forma diferente y con compañeros/as distintos/as, respondiendo de este modo y a través de una variedad de formatos, a las necesidades de todos/as.

El pensar los espacios escolares remite a pensar en el **tiempo escolar**, ya que será uno de los requerimientos para lograr los aprendizajes, y en forma particular, aquellos que implican mayor complejidad. Los ritmos de aprendizajes son diferentes y a veces algunos/as precisan mayor tiempo que otros/as. Davini (2015) sostiene que "la comprensión y el desarrollo de capacidades cognitivas necesitan lapsos progresivos más largos y regularmente distribuidos" (p.90).

Es por eso que enfocar la mirada en los espacios y tiempos escolares permite que se ofrezcan oportunidades de trabajar y participar según sus preferencias, intereses y potencial: escuchar, hablar ante un grupo grande, hablar en grupo pequeño, hacer las tareas personales, trabajar con un amigo/a o con un grupo de

compañeros/as.

De este modo, **planificar y gestionar** una clase implica el abordaje de saberes desde el orden de lo conceptual y lo metodológico para poder enseñar y para poder actuar en la resolución de la situación general de la enseñanza, así como de problemas específicos. Reflexionar sobre las formas de trabajo con los saberes y con el desarrollo de capacidades en la escuela genera un saber pedagógico que permite pensar los enfoques y estrategias de enseñanza con el fin de mejorar los aprendizajes de todos/as los/as estudiantes.

En el espacio escolar es inevitable no afinar la mirada y reconocer al grupo clase desde su heterogeneidad. Anijovich (2014) presenta el planteo de aulas **heterogéneas** que refiere a reconocer la diversidad en el aula desde diferentes focos, diferencias sociales y culturales, de estilos y ritmos personales de aprendizaje, de modos subjetivos de acercarse al conocimiento, de motivaciones, deseos y preferencias, entre otros. Esta mirada permite visibilizar al/a la niño/a como ser humano y no como un problema a segmentar. Ante esto la autora sostiene que "(...) la manera en que se define y organiza es determinante para tratar de que todos los alumnos construyan aprendizajes significativos" (2014, p. 41).

El diseño de la enseñanza y aprendizaje en aulas heterogéneas invita a organizar el trabajo desde esta perspectiva, partiendo precisamente del reconocimiento y la valoración positiva de las características propias de cada estudiante. En este sentido, resulta fundamental generar espacios para que todos/as los/as estudiantes puedan expresarse y participar de la puesta en escena.

Los formatos didácticos

En la Educación Primaria, la tarea docente permite ser organizada desde diferentes formatos didácticos que posibilitan organizar la selección y secuencia de saberes, tareas y actividades, con sus tiempos y modos de evaluar. De esta manera, no solo se establece un orden en los saberes y tiempos de trabajo, sino también un orden lógico para estudiantes y docentes.

Entre los formatos didácticos se puede mencionar el **taller**, este plantea un modo de organización del trabajo pedagógico centrado en el hacer, que integra el saber, el ser y también el convivir, posibilitando la producción de procesos y/o productos. En virtud de tales características, es una modalidad que promueve y favorece el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones, la confrontación y articulación de teorías con prácticas reales y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo.

En este sentido, el taller ha de permitir que se conjuguen el potencial intelectual individual y colectivo en la búsqueda de soluciones a problemas reales. De este modo, los/as participantes se enriquecen dentro del proceso mismo de su labor, tanto como de sus resultados prácticos. El taller, lejos de constituir una finalidad en sí, es ocasión de un nuevo punto de partida: pretende servir de base para la reflexión y la toma de decisiones y no para reproducir posiciones tomadas de antemano (UNESCO, 1981, p.5).

En un **taller** es primordial la participación de los/as estudiantes, la circulación de la palabra, la escucha atenta, el debate y la producción de nuevos conocimientos donde se refleje la construcción conjunta de los saberes. En general, este formato no se puede realizar en una clase, sino que implica varias, de acuerdo a la complejidad de los saberes y los ritmos de aprendizajes de los/as niños/as.

El/la docente tiene que planificar los talleres, coordinarlos y tener en cuenta que es una modalidad de trabajo que permite la integración de aprendizaje, la interdisciplinariedad, el trabajo con varias capacidades como resolución de problemas, pensamiento crítico, trabajo con otros/as, comunicación. Por ejemplo, transformar el aula en un taller de lectura y escritura donde se creen las mejores condiciones para que los/as estudiantes puedan tomar la palabra, hacerse preguntas y compartir interpretaciones sobre lo que leen, además escribir textos donde expresen sus propios puntos de vista y se transformen en productores culturales (Serie Cuadernos para el aula. Leer y Escribir textos no literarios, 2007).

Planificar por proyecto constituye un modo de organización del trabajo pedagógico destinado al diseño, puesta en práctica y evaluación de proyectos específicos para cada estudiante o grupo de estudiantes. Los/as actores involucrados/as realizan tareas diversas y asumen funciones diferentes, en función de una meta común, propiciando aprendizajes efectivos sobre la realidad. Perrenoud (2000) señala entre las características relevantes de lo que él llama "una estrategia de proyecto", las siguientes:

- Es una empresa colectiva dirigida por el grupo curso (el profesor o profesora anima, pero no decide).
- Se orienta a una producción concreta (en el sentido amplio: texto, periódico, espectáculo, exposición, maqueta, mapa, experiencia científica, baile, cancion, producción manual, creación artística o artesanal, fiesta, encuesta, salida, manifestación deportiva, rallye, concurso, juego, etc.).
- Induce un conjunto de tareas en las que todos los/as estudiantes pueden implicarse y jugar un rol activo,

que puede variar en función de sus medios o intereses.
- Suscita el aprendizaje de saberes y de procedimientos de gestión de proyecto (decidir, planificar, coordinar, etc).

Es decir que, a partir de una problemática cercana a la vida cotidiana de los/as estudiantes, se proyecten en pequeños grupos diferentes tareas en función de producir información que enriquecerá o ampliará el objeto de conocimiento. Se pondrán en juego habilidades y capacidades, y los/as niños/as indagarán información en diferentes ámbitos o escenarios: familia, biblioteca, museos, otros. El aula será el espacio donde se socializarán los saberes, se ensayarán posibles soluciones y se construirán nuevas producciones.

El/la docente acompañará el desarrollo del proyecto, creará situaciones de aprendizaje, asistirá a la búsqueda de materiales y fuentes de información, guiará la preparación y concreción de las entrevistas, gestionará el trabajo en grupos, evaluará junto con los/as estudiantes los procesos y resultados.

El trabajo en laboratorio aborda el aprendizaje de saberes vinculados en especial con las ciencias, la tecnología, entre otros. Está centrado en la realización de experiencias que dan lugar a la formulación de hipótesis, el desarrollo de procesos de demostración, la elaboración de conclusiones y generalizaciones a partir de la obtención de resultados.

Hacer ciencia en la escuela requiere de la guía del/la docente para convertir el aula en un espacio de creación de conocimiento. La naturaleza y la vida humana o la vida cotidiana es un potencial de grandes o pequeños experimentos, que pueden transformarse en objeto de investigación a partir del abordaje de esa realidad con preguntas problematizadoras de tipo: "¿cómo puede transformarse una semilla en planta?" (NAP. Cuadernos para el aula. Cs. Naturales, 2007).

La observación, la experimentación, la contrastación de hipótesis generan la búsqueda de nuevos conocimientos y la construcción de otros para informar resultados que los/as niños/as son capaces de sostener en sus informes.

Es necesario hacer la aclaración que el trabajo en laboratorio desde hace un tiempo dejó de ser un espacio exclusivo de las Ciencias Naturales y empezó a incluir experiencias de tipo social que promueven la resolución de situaciones problemáticas.

Para esta acción escolar el lenguaje es clave, porque los/as niños/as preguntan, argumentan, interpretan, leen, escriben. El/la docente orienta, acompaña, contrasta teoría con realidad, promueve nuevos interrogantes o respuestas. El/la docente y los/as estudiantes construyen y reconstruyen significados, socializan sus resultados obtenidos en ese proceso de aprendizaje y enseñanza de las ciencias (NAP. Cuadernos para el aula. Cs. Naturales, 2007).

¿Qué evaluamos cuando evaluamos?

Es imposible pensar estos procesos sin considerar a la **evaluación** como parte de ellos, ya que ésta ha permitido hacer una retroalimentación constante para mejorar el proceso educativo. En este sentido, la evaluación asume una responsabilidad ética, social y política, inherente a la profesión de enseñar y no como una tarea técnica de control y medida escolar. Alicia Camilloni (2011) plantea que "En todo acto de evaluación que se hace consciente y se problematiza, aparece claramente un doble juego: al mismo tiempo que se evalúa la actuación de otra persona, se mide la eficacia de la evaluación. La evaluación revierte sobre sí misma. Se vuelve sobre el evaluador y más aún, lo envuelve". En esta instancia se recoge, analiza y observa todo tipo de información relevante con la finalidad de reflexionar, emitir juicio de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta tarea permite cuestionar, ¿Qué evaluar? ¿Cómo se va a evaluar?, interrogantes que deben sostener un hilo de coherencia con el enfoque de enseñanza desarrollado, a fin de concebir la acción desde la problematización, cuestionamiento y reflexión.

Referido a los **tipos de evaluación** se pueden identificar tres, dentro de ellas la **evaluación continua**, considerada en este paradigma como una muestra, donde el/la docente diagnostica cuál será su punto de partida, ya no necesariamente se plantea esta práctica al inicio del ciclo lectivo, sino en todo su trayecto. Por otro lado, se encuentra la **evaluación formativa**, vinculada a analizar los procesos con la intención de que el/la estudiante conozca sus fortalezas y debilidades y a partir de allí proyectar juntos estrategias de aprendizaje, en esta instancia también se trabajan autoevaluación y evaluaciones entre pares con la intención de plantear una tarea de meta cognición significativa en el/la niño/a. Por último, **la evaluación sumativa**, tienen como principal característica la de invitar a que el/la estudiante integre y vincule lo aprendido, que sea capaz de articular y capitalizar todo lo que construyó en su trayecto escolar. Estas prácticas deben ser consideradas un gran desafío cognitivo para los/as estudiantes, docentes y la gestión

institucional.

Bajo este paradigma los **criterios de evaluación** deben ser expuestos a los/as estudiantes, a partir de un lenguaje coloquial acorde a su edad, para que ellos/as conozcan cómo y de qué manera serán evaluados/as, y así puedan trazar el recorrido de su aprendizaje. Esta tarea retroalimenta su trayecto, ya que es una manera de contribuir en la formación de habilidades metacognitivas.

Existen diversas formas de evaluar, pero todas ellas para promover una buena evaluación deben enmarcarse en la enseñanza y ser expresión de las prácticas habituales desarrolladas en la cotidianeidad de este proceso, es decir tener la impronta del trabajo diario que lleva adelante el/la docente con los/as estudiantes, reivindicando el aprender como un acto humano (Litwin, 2008).

El enfoque de diversidad en las aulas nos invita a tener presentes en el ejercicio de la dinámica institucional la visión de heterogeneidad en las aulas, para emplear los diferentes formatos didácticos y construir acuerdos en torno a la construcción de aprendizajes significativos y competentes para la vida, siendo retroalimentados en un ejercicio constante de evaluación, entendiendo ésta como una muestra y punto de partida a trabajar desde la dinámica docente, institucional y para con los/as estudiantes.

Este documento, en el sentido que preside las actividades educativas y que proporciona lineamientos concretos sobre su intención, cobra vida en las prácticas educativas, atendiendo a adecuaciones, modificaciones y enriquecimientos que se deben encuadrar en los lineamientos curriculares de nuestra provincia.

Que vimos hasta acá...

Afirmamos y entendemos que el Diseño Curricular es considerado un punto de partida en el que se explicitan de forma general las bases teóricas y epistemológicas de las que se parten, asumiendo también aquellos componentes que guiarán la tarea escolar.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Con esto, invitamos a repensar un currículum en movimiento desde la praxis y donde su comprensión y acción transformadora como inherente al ejercicio de la docencia.
Es por eso que creemos necesario pensar en diferentes escenarios de aprendizaje, con tiempos y espacios alternativos, teniendo en cuenta que las aulas son heterogéneas y que se debe poner en ejercicio una práctica de evaluación continua no solo direccionada al/a la estudiante, sino al proceso de enseñanza y aprendizaje, a fin de que esta instancia sea un escenario de crecimiento y retroalimentación continuo.

BIBLIOGRAFÍA

PARTE II

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

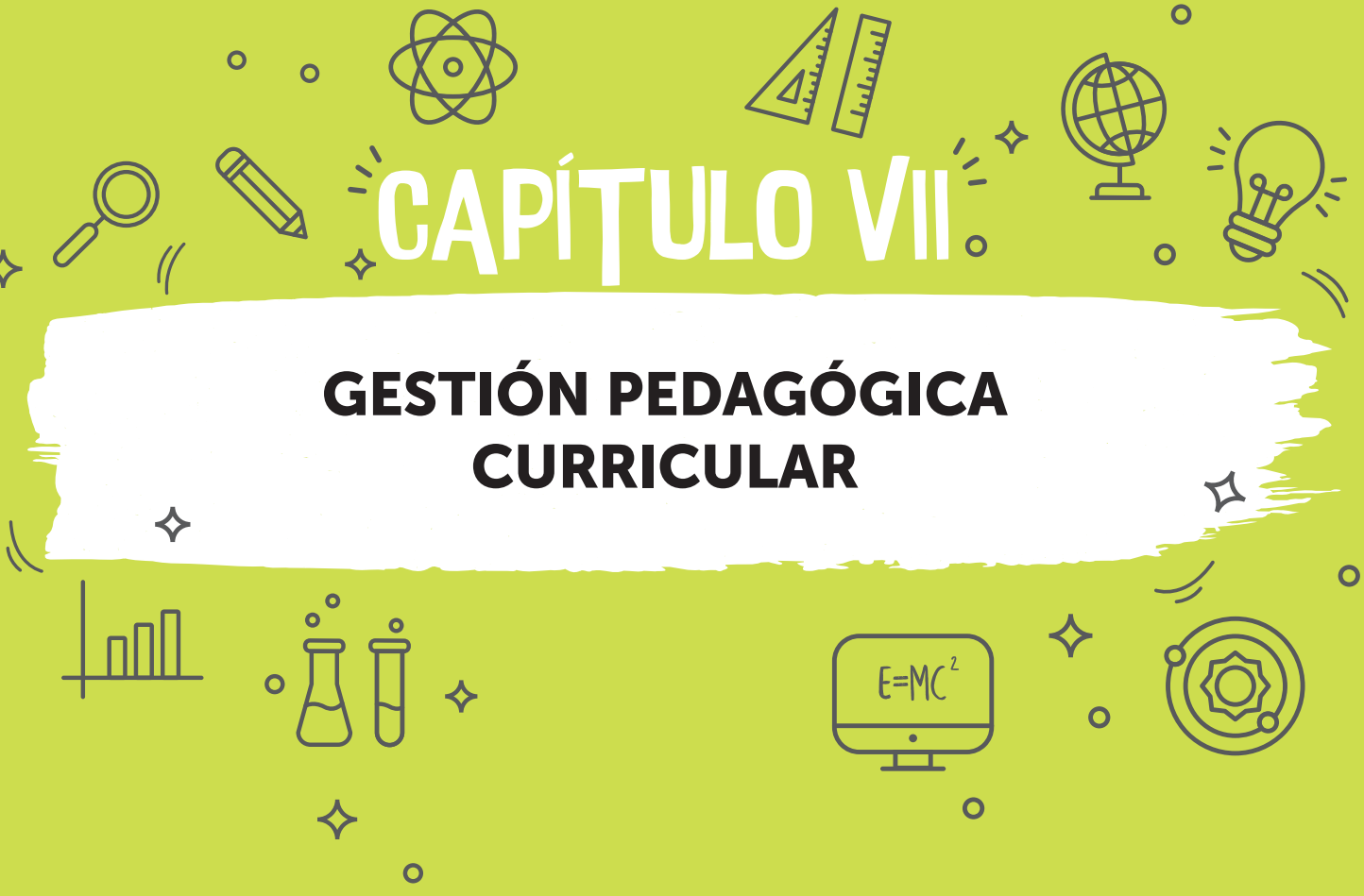
Anijovich, R y González, C. (2011). Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Buenos Aires, Argentina: Aique.
Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad. 1ra. Ed. Buenos Aires: Paidós.
Baquero, R.; Pérez, A. y Toscano, A. (comps.) (2011). Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar. Argentina: Homo Sapiens.
Cullen, C. (1997). Críticas a las razones de educar. Buenos Aires: Paidós.
Casal, V. y Lofeudo, S. (2011). Documento de Trabajo N° 2. Trayectorias escolares e inclusión de niños y jóvenes con discapacidad". Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
Davini, C. (2008). Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires: Santillana.
Davini, M.C. (2015). La Formación en la práctica docente. Buenos Aires. Paidós.
Litwin, E. (2008). El oficio de Enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Nicastro, S. (2006). Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido. Buenos Aires: Homo Sapiens.
Nicastro, S. y Greco, M. (2016). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos de formación. Rosario: Homo Sapiens.
Perrenoud, P. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿Por qué? ¿Cómo? Revista de Tecnología Educativa (14), pp. 311-321.
Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de la Pampa.
Terigi, F. (2010). Sujetos de la educación. Aportes para el desarrollo curricular. Buenos Aires: Ministerio de Educación. INFOD.
Terigi, F. (2008). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales. FLACSO-ARGENTINA. Recuperado de: https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1266/1/TFLACSO-2009FZT.pdf
Tonucci, F. (2008). La misión principal de la escuela ya no es enseñar cosas. La Nación. Recuperado de: https://www.lanacion.com.ar/1085047-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas
UNESCO (1981). Introducción: el concepto de Taller de Trabajo. En Guía para Talleres de Formación de Formadores de Personal Docente Parte A. pp 2-6, París.
Ziegler, S. (2016) El enfoque de desarrollo de capacidades y la enseñanza para la comprensión. En: Marco de referencia del Programa de Formación Situada. Buenos Aires.

PARTE III

GESTIÓN CURRICULAR

CAPÍTULO VII

GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR



Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Gestión Pedagógica Curricular

En este documento se concibe la gestión pedagógica curricular como la capacidad de organizar y gestionar la implementación y desarrollo del **proyecto pedagógico curricular institucional**. El mismo se deberá consensuar colectivamente a partir de lo planteado en el Diseño Curricular Jurisdiccional, teniendo en cuenta la cultura institucional, las características del contexto y la comunidad de la institución y las particularidades de los sujetos que habitan y conforman la escuela. Será el/la Director/a quien conduzca este proceso, acompañado de diversas maneras, por docentes y por el/la Supervisor/a.

En este sentido se trata de un proyecto a través del cual se asume el desafío de organizar, actualizar y fortalecer el proceso educativo individual y grupal de los/as estudiantes, el desarrollo profesional de los/as docentes y de la escuela como unidad de gestión pedagógica. A la vez que otorga a los/as supervisores y directivos la responsabilidad de crear entre sus miembros una visión compartida sobre cada escuela que aúne y oriente los esfuerzos de todos/as los actores institucionales en la búsqueda de una mejora de la enseñanza y el aprendizaje en la institución.

Para llevar adelante esta propuesta de enseñanza se requiere de un trabajo colectivo definido y organizado por la institución, en el cual se deberán elaborar acuerdos didácticos entre los actores escolares sobre aspectos nodales como lo son la evaluación; la articulación de niveles, ciclos y años; la jerarquización, secuenciación y profundización de saberes y la formación permanente de docentes.

Gestionar es hacer que las cosas sucedan; por lo tanto, gestionar el currículum escolar es elaborar e implementar una propuesta integral de concreción curricular; que ponga en el centro un proceso de enseñanza y aprendizaje orientado a la inclusión de todos/as los/as estudiantes garantizando la permanencia y el egreso con experiencias significativas de aprendizaje (Marcos de orientación supervisores, directores y docentes, 2018, p. 4).

Las escuelas de nuestra provincia se encuentran inmersas en contextos muy diversos, con dinámicas que son propias y heterogéneas entre sí y, con ello surgen nuevos desafíos para los equipos directivos, quienes deben asumir el poder y la responsabilidad de tomar decisiones fundamentadas con nortes claros respecto de lo que se pretende. Esto supone incorporar nuevas formas para conducirlas, tanto en el ámbito administrativo, organizacional y pedagógico.

La Supervisión y el Currículum

Se espera de la Supervisión un abordaje crítico y creativo del currículum prescripto, a partir del conocimiento del contexto en el que está inmerso su núcleo supervisivo, con el propósito de proponer proyectos de supervisión sustentados en una práctica situada. Esto necesariamente requerirá del acompañamiento administrativo, pedagógico y profesional a cada una de las escuelas de las cuales es responsable.

Por ello se hace ineludible que cada supervisor/a conozca en profundidad este Diseño Curricular, la propuesta que presenta y los fundamentos que la sustentan, y así generar espacios de discusión, intercambio y reflexión entre los equipos directivos y docentes, quienes concretarán a nivel institucional y áulico la propuesta. Se trata de acompañar el proceso de apropiación de la normativa curricular y de aquellas normativas que lo complementen en su implementación.

En este sentido se concibe al asesoramiento y acompañamiento de la Supervisión como una tarea que debe generar espacios que habiliten la confianza, la escucha y el respeto al momento de abordar las dimensiones institucionales y didácticas áulicas del proceso curricular.

En este marco es que se deberán facilitar instancias para la construcción de consensos inter e intraescuelas, favoreciendo la cooperación horizontal, auto y coevaluación, y la articulación entre niveles educativos en la que se concreta el desarrollo curricular, para lograr mejoras en todas las escuelas de su zona (Resolución CFE N° 338/18).

El Equipo Directivo y el currículum

Se espera de los equipos directivos una gestión educativa que pueda triangular los ejes curricular, institucional y político-social, para promover el fortalecimiento de las prácticas institucionales que garanticen el desarrollo curricular. Para ello será necesario que pueda conocer y apropiarse del contenido y el sentido que propone este Diseño Curricular. Y de esta manera propiciar procesos de apropiación situada en el contexto y con los actores que forman parte de la institución que conduce, promoviendo acuerdos y tomando decisiones que favorezcan la lectura, el intercambio y el análisis de la propuesta curricular vigente.

En este sentido, una vez que se decide colectivamente cuál será el propósito común en el cual se encauzarán los esfuerzos del grupo docente el/la director/a podrá alentar a los/as docentes a tomar diferentes caminos para lograrlo y a definir sus propios objetivos. A partir de conocer a sus maestros/as y respetar las diferencias individuales, deberá ayudarlos/as a identificar sus fortalezas y definir sobre qué aspectos seguir trabajando. Esto supone desafiarlos/as y apoyarlos/as teniendo en cuenta sus intereses y estilos, procurando favorecer la conformación de grupos de trabajo en los cuales se apoyen y enriquezcan con las diferencias individuales (Anijovich, 2014).

La gestión curricular institucional adquiere sentido cuando concreta procesos de enseñanza y promueve situaciones de aprendizaje continuo en los/as docentes, asumiendo la posición de trabajar para su desarrollo profesional. Por ello es que deberán generarse espacios, tiempos y dispositivos institucionales organizados para la formación permanente, continua y en servicio.

Los/as docentes y el currículum

Los/as docentes ocupan en el currículum un lugar protagónico, ya que son ellos/as los/as principales responsables de la enseñanza cuyo sentido último es el aprendizaje. Si bien en el capítulo III se define a la enseñanza y a los sujetos que llevan adelante la misma, en este apartado se pretende profundizar sobre la posición del/de la docente en relación al currículum y aquello que se hace necesario propiciar desde la gestión curricular institucional.

En este sentido el/la docente en tanto promotor/a y constructor/a de conocimiento, requerirá que la escuela se constituya como un espacio donde se desarrollan aprendizajes continuos, y en donde su formación sea central para la producción de conocimientos. En estos términos, es imprescindible generar condiciones para que el/la docente se posicione como profesional reflexivo/a, investigador/a, metacognitivo/a de su propia práctica (Cancio, 2014).

Desde esta propuesta curricular, siguiendo a Litwin (2008), se considera que cualquier proceso formativo se refleja en la práctica de enseñanza y ayuda a renovarla a través de empezar a hacer preguntas sobre problemas que en ella suceden. Esto se convierte en el inicio de un proceso investigativo y de metacognición que le permitirá al/la docente producción de conocimiento profesional sobre su tarea.

En este marco se proponen generar tiempos y espacios para poner en valor el proceso de aprendizaje que cada docente atraviesa en compañía de otros/as docentes, como una forma de mejorar el trabajo en la escuela, y favorecer el desarrollo del pensamiento analítico y complejo (Cancio, 2014).

Para ello será necesario también promover además de la planificación escrita, la sistematización y la narrativa de experiencias a partir de lo que cada docente hace; procurando que sean documentos compartidos, fuentes de comunicación, reflexión y aprendizaje. Se considera que registrar y sistematizar la propia práctica instaura un instrumento pedagógico que permite recrear nuevas escenas de aprendizaje, siendo necesario que esa construcción sea promovida por los equipos directivos, para que pueda llegar a institucionalizarse.

Estudiantes y el currículum

La perspectiva pedagógica que sostiene este documento curricular ubica a los/as estudiantes de la Educación Primaria como el sentido de ser de toda propuesta, lo que supone que todas las decisiones que hacen a la concreción curricular estén destinadas a garantizar, promover y facilitar experiencias significativas de aprendizaje. Es fundamental que quienes gestionan y conducen tengan en claro este norte que se convierte en fundamento de muchas decisiones.

El ingreso a la escolaridad primaria constituye una nueva posibilidad que amplía el mundo de la experiencia social, cultural, intelectual y especialmente subjetiva, inscripta en nuevas relaciones con adultos/as miembros de la institución escolar. Siguiendo a Henry Wallon (1979) se considera que los años que van desde el inicio de la escolaridad primaria hasta la pubertad son de una clara orientación centrífuga que lleva a la construcción de la realidad exterior a través del conocimiento.

> En este sentido, tal como está organizada la escuela primaria actual en la que progresivamente varios/as docentes transitan por los distintos grupos de estudiantes, se inauguran relaciones que tienen algo de lo conocido y algo de lo novedoso en cuanto a las personas y al vínculo que con ellas se establece. Éste difiere y se aparta de lo familiar, abre al mundo amplio, habilita lo diferente, deja huellas identificatorias en lo ético-moral y en las aspiraciones e ideales de los/as estudiantes del nivel (Urribari, 2008).

Los niños y las niñas que habitan hoy la escuela primaria no son los/as mismos/as para los/as cuales se pensó la escuela moderna. En este marco, cabe recuperar la conceptualización de las infancias declarada en el capítulo III de éste documento, comprendiendo que se trata de una construcción histórica que como tal se redefine en las diferentes épocas y contextos socioculturales, lo que supone, sobre todo hoy, resaltar su pluralidad.

Para pensar la propuesta curricular se deberán tener en cuenta también las características del contexto en el que crecen las infancias de nuestra época, porque en el marco del mismo se establecen pautas de socialización y se construyen los procesos de identificación. Hay rasgos del mundo actual que impactan fuertemente en el propósito que le da sentido a la escuela, algunos de ellos son: la fugacidad, la fragmentación, la precariedad, la rapidez; las nociones de tiempo y espacios se han visto profundamente alteradas.

Se trata de un escenario en el cual la presencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación producen cambios en la forma de acercamiento a la realidad y a los procesos de conocimiento, así como también en la constitución de las personalidades; porque impactan fuertemente en la construcción de la identidad de los/as niños/as.

Es en este entorno, en el que los niños y niñas crecen, estableciendo intercambios, conformándose como sujetos. Prima lo instantáneo, lo rápido, lo impulsivo. Hay una energía que brota, que desea, pero ese deseo si no se concreta ya, se diluye. El esfuerzo, el paso a paso, la espera tienen poco lugar. (Sorbero, 2015, p. 25).
En el marco de adelantos tecnológicos y los consecuentes cambios sociales y culturales que éstos producen, las generaciones adultas muchas veces se encuentran en situaciones inéditas en relación a niños y niñas para las que no encuentran respuestas en su propia experiencia. Aceleración, incertidumbre, velocidad, aparecen recurrentemente a la hora de describir la actual sociedad, rasgos que en algún punto alteran los procesos de transmisión que caracterizan a la escuela y al vínculo que en ella se sitúa en el encuentro de generaciones diferentes (Sorbero, 2015).

Desde esta propuesta curricular, se entiende que es en este contexto en el cual cobra un valor sumamente relevante la transmisión de la cultura que posibilita a los niños y las niñas bienes que son fundamentales sobre todo en la creciente desigualdad del mundo actual. Y es la escuela quien en complemento de la familia puede ofrecer a niños y niñas experiencias con sentido en las cuales los saberes que se transmiten permiten un anclaje cultural, otras formas de significar la realidad, otros modos y valores que difieran a los que el mercado ofrece.

Constituye un imperativo ético-moral docente epocal hacer lugar para que el/la niño/niña, púber/adolescente, inicie una incipiente identificación, para apropiarse y recrear aquello que se transmite, para desplegar y desarrollar sus potencialidades y capacidades en el cruce de sus deseos, necesidades e intereses, que a su vez le permitan una inserción social, cultural más amplia.

En este sentido, se propone desplegar una escuela que aloje a los niños y a las niñas que transitan por la Educación Primaria, una escuela que invite al encuentro con los/as otros/as y un encuentro con saberes que puedan mediar entre el/la niño/a y la realidad concreta en la que están situados/as, pudiendo de esta forma amortiguar los efectos de una sociedad fuertemente individualista, en donde el mercado establece la ley de la competencia, homogeneiza a través del consumo y excluye en el mandato de que "para ser habrá que tener".

Qué vimos hasta acá...

En este capítulo retomamos conceptualizaciones fundamentales que están planteadas en la Parte I de este documento, con la particularidad de que aquí el foco está puesto en la gestión pedagógica curricular, una tarea que involucra a supervisores/as y equipos directivos.
Para ello consideramos que en primer lugar será necesario que puedan apropiarse de esta normativa, y en el marco de la misma promover acciones pedagógicas institucionales y áulicas que permitan la definición, interpretación y contextualización del diseño curricular jurisdiccional, teniendo en cuenta a la comunidad docente y a los/as estudiantes que habitan las escuelas que están a su cargo.
Proponemos generar una comunidad de aprendizaje junto con los/as docentes, propiciando su desarrollo profesional, lo que implica conocerlos/as y reconocerlos/as en su saber, procurar la elaboración de acuerdos y la conformación de grupos de trabajo donde las diferencias sean contempladas como una riqueza.

En este marco también hacemos referencia a los/as estudiantes, pretendiendo reafirmar que son el sentido último de todos los esfuerzos educativos que tienen lugar en el proceso de concreción curricular. De allí que sea necesario tener en cuenta los sujetos reales que habitan hoy la escuela, sus realidades más inmediatas y los contextos más amplios en los que adultos/as y niños/as estamos inmersos.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Consideramos fundamental poder definir en esta propuesta curricular jurisdiccional el lugar de la supervisión y de los equipos directivos como partes de un proceso en el que son corresponsables fundamentales en el sistema. Ya que en el marco de la gestión curricular tienen un poder y una responsabilidad en la toma de decisiones que son constitutivas para la concreción curricular.

Para ello será fundamental contemplar las características y necesidades de los sujetos que transitan la experiencia de la escolarización primaria. Garantizando a través de definiciones concretas la inclusión de todos/as los/as estudiantes, atendiendo las trayectorias escolares diversas, significativas, continuas y completas.

CAPÍTULO VIII

TRAYECTORIAS ESCOLARES

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

La Resolución del CFE N° 174/12 y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios establecen la necesidad de pensar la articulación desde la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas compartidas intra ciclos y niveles, y destacan la responsabilidad de la política educativa nacional y provincial de generar condiciones curriculares y pedagógicas que hagan visible las continuidades necesarias para garantizar el pasaje de todos/as los/as estudiantes. Desde este encuadre normativo el Estado asume la obligación de generar condiciones de aprendizaje que aseguren el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y de posibilidades, que a la vez favorezcan el ingreso, tránsito y egreso de niños, niñas y jóvenes.

Existen variadas concepciones acerca de lo que se entiende por articulación inter e intra niveles. Por un lado, las que comprenden esta transición como una serie de actividades aisladas que sirven para concretar un "acercamiento entre niveles/ciclos", otras que la entienden como "una preparación para..." que se manifiesta como un tiempo de consolidación de saberes que en muchos casos sólo servirá para el inicio del tramo siguiente. Por otro lado, el vínculo entre niveles se ha visto también como una remisión al ámbito de la anatomía e incluso de la mecánica en donde piezas diferentes deben unirse a "presión" o a través de ensambles, sin que ninguna de ellas sea capaz de ceder en su forma (Siede, 2019).

Para propiciar una experiencia superadora será necesario salirse de todas estas concepciones y entender la transición entre ciclos y niveles como un proceso, un pasaje gradual y permanente, donde la mirada esté puesta en niños/as y jóvenes desde una perspectiva de derechos e inclusión educativa, es decir, en términos de sostener y acompañar trayectorias educativas continuas (Terigi, 2010). Siguiendo este enfoque, es que en este Diseño Curricular se hace referencia a la articulación entre niveles y ciclos como una transición o pasaje que da cuenta de la continuidad necesaria que debe existir en clave de trayectorias escolares.

Es importante sostener que esta transición debe configurarse como un recurso vital que tienda a revertir desigualdades, y a asegurar la continuidad del proceso educativo desde significados compartidos que dialoguen entre niveles, entre ciclos, entre tramos y entre docentes. Este diálogo deberá centrarse no sólo respecto a los saberes, sino a las formas, la evaluación y la gramática escolar propia de cada uno, entendiendo que allí reside mucho del curriculum oculto.

En este sentido es que se considera que para comprender las condiciones que contempla el pasaje entre niveles es necesario conocer lo que sucede y cómo se estructura el otro nivel. Esto implica conocer los saberes de los que se apropian los/as niños/as en cada trayecto, las formas de trabajo, las estrategias utilizadas, los enfoques de enseñanza y evaluación, la normativa que estructura cada nivel.

Promover la continuidad no significa que cada nivel pierda su identidad, puesto que cada uno tiene su origen, su cultura, sus propias estrategias de enseñanza, sus tiempos, espacios y formas de agrupamiento. Implica más bien tomar y valorar todos los saberes de los cuáles los/as niños/as se han apropiado y las formas en que lo han hecho para darles una continuidad desde un marco de respeto y resguardo de sus particularidades, tiempos y ritmos de aprendizaje.

A pesar de estas diferencias, todos los niveles comparten un propósito común, que es el de acompañar a sus estudiantes en la construcción de sus aprendizajes. Por este motivo, es fundamental la comunicación, el establecimiento de acuerdos y el trabajo en equipo entre los/as docentes de cada nivel que participan del proyecto institucional de articulación. También es muy importante la participación de los equipos directivos de cada nivel, siendo su tarea la de acompañar, sugerir nuevas formas/estrategias posibles, formar, generar espacios para concretar acuerdos, entre otras.

Por otra parte, el vínculo que establecen los/as docentes con cada uno/a de los/as estudiantes afecta tanto el rendimiento escolar como su desarrollo personal. Se espera de los/as docentes de ambos niveles una actitud de empatía y de escucha, respeto, seguridad y confianza. La tarea del/la docente debe ser necesariamente el de transmisor de cultura, capaz de andamiar y promover relaciones sociales positivas con el grupo de pares, entendiendo que transmitir es no sólo "pasar" sino "dejar lugar" a que otras cosas sucedan.

En este marco, vinculando la tarea de la Gestión, cabe mencionar la relevancia que tiene la conciencia acerca del uso y la carga de la información que refiere a la trayectoria escolar de cada estudiante en los sistemas de información jurisdiccionales y nacionales ya que esto favorece la toma de decisiones que directivos/as y supervisores/as pueden hacer a partir de la misma para favorecer la continuidad de las Trayectorias Escolares a partir de su seguimiento.

Transición del Nivel Inicial al Nivel Primario

El documento Políticas de Enseñanza, elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación, sostiene que el objetivo del Nivel Inicial es "ampliar las oportunidades de conocer y comprender la realidad, complementando las singulares tradiciones familiares de los niños y niñas" (2012, p.40). De esta manera,

desde los primeros años (45 días a 5 años) se promueven experiencias para la apropiación de saberes significativos propios de la cultura que apunten al desarrollo integral de los/as niños/as.

Es primordial entonces reconocer los saberes que los/as niños/as han construido en el Nivel inicial para que los/as docentes del Nivel Primario que los reciban puedan concretar propuestas pedagógicas significativas e innovadoras que apunten a la continuidad de lo que ya han aprendido, evitando cambios abruptos.

Lo que niños y niñas han aprendido en el Nivel Inicial

El Diseño Curricular jurisdiccional para la Educación Inicial organiza los saberes a partir de cinco Campos de Experiencias: Campos de experiencias para la construcción de la identidad, campo de experiencias para el desarrollo corporal y motriz, campo de experiencias de juego, campo de experiencias para la comunicación y la expresión y finalmente un campo de experiencias para la indagación del ambiente.

- Desde el **campo de experiencias para la construcción de la identidad** los/as niños/as han construido vínculos, entre pares y con adultos, de afectividad, cuidado y amistad. Construyen además pautas, hábitos y normas para la convivencia e interrelación con el/la otro/a. Conocen y aprenden a valorar las diferencias y características de pares y adultos que lo/la rodean. Se inician en el desarrollo de actitudes democráticas, el uso de la palabra, la toma de decisiones, la expresión de necesidades y la construcción de consensos y diferencias.
- Desde el **campo de experiencias para el desarrollo corporal y motriz** los/as niños/as han vivenciado experiencias de expresión espontánea, exploración y experimentación a partir de sus posibilidades que les han permitido apropiarse de diversos saberes a través de su cuerpo. También, se han iniciado en el control progresivo del movimiento y se han vinculado con sus pares a través del contacto corporal, la mirada, la palabra, el sonido y el arte.
- Desde el **campo de experiencias de juego** los/as niños/as han participado en variadas experiencias de distintos tipos de juego con adultos/as y pares. Han aprendido a construir acuerdos, a negociar, a intercambiar ideas y a organizar el espacio y los materiales para iniciar un juego. Han explorado la posibilidad de elegir diferentes objetos, juguetes y materiales de juego en un marco de igualdad de oportunidades.
- Desde el **campo de experiencias para la comunicación y la expresión** los/as niños/as han participado en diversas situaciones de intercambio para expresar su necesidades, emociones, sentimientos, deseos, pedidos. Reconocen la función social de la escritura y se han iniciado en sus formas de escritura personales. Han explorado, comprendido, comparado y producido diversos tipos de textos y han participado y disfrutado de la escucha de una gran variedad de textos literarios.
- Desde el **campo de experiencias para la indagación del ambiente** los/as niños/as han participado de experiencias de aprendizaje variadas y placenteras, en recursos y actividades, para ampliar su mirada sobre las características y propiedades de los materiales, de los objetos y los procesos de transformación. Se han iniciado en el conocimiento, la valoración y el cuidado de su propio cuerpo, como también del ambiente cercano.

Ahora bien, es fundamental pensar en un proyecto institucional para que esta transición sea gradual y continua, ofreciendo propuestas que continúen y complejicen estos saberes. Este pasaje implica pensar en todos los cambios que se vendrán para niños y niñas en el inicio de la escuela primaria: los tiempos, los espacios, los/as docentes, las normas, entre muchos más. Por lo tanto los/as docentes de ambos niveles involucrados en el proyecto son los principales responsables de que los tiempos, las particularidades y las trayectorias de cada niño/a sean valorados y respetados.

Posibles caminos:

Comprender la transición entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario implica necesariamente actuar pensando en todas las estrategias posibles para atender de la mejor manera esta transición asegurando y resguardando las trayectorias escolares de todos los/as niños/as. Para ello, se proponen posibles acciones que pueden "facilitar" esta transición:

- El proyecto de articulación debe estar incluido en el proyecto curricular institucional para que se transforme en un marco común que oriente las acciones de todos/as los/as docentes de la escuela.
- El intercambio entre los/as docentes de ambos niveles en relación a sus prácticas pedagógicas posibilitará encontrar puntos en común que ofrezcan un continuo real para los/as niños/as. Evitar un cambio abrupto que considere las prácticas conocidas del Nivel Inicial anticipa posibles impactos negativos en muchos/as niños/as y genera mejores condiciones para que se despliegue el deseo de aprender.
- Pensar posibles estrategias a nivel institucional para flexibilizar tiempos, espacios, agrupamientos y mobiliario pensados desde las vivencias que los/as niños/as traen en el Nivel Inicial. Por ejemplo, el ordenamiento de bancos agrupados (no uno detrás del otro), mobiliario a la altura de los/as niños/as, tiempos más flexibles evitando el "horario mosaico", agrupamientos en pequeños grupos, espacios

que se adapten a las necesidades y posibilidades de los/as niños/as, entre otras.

- Si bien se puede generar una transición a partir de un proyecto institucional desde cualquier espacio curricular (matemática, prácticas del lenguaje, ciencias, música) la alfabetización y el juego se presentan como continuos de aprendizaje claves para pensar en propuestas de enseñanza integrada que condensen saberes y abordajes que orienten la toma de decisiones pedagógicas y didácticas (MEN, 2018).
- La transición entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario debería llevarse a cabo tomando como premisa que todos los actores trabajen de forma conjunta, propiciando una actitud positiva, un buen trato, un buen vínculo.
- Acompañar a las familias en esta transición posibilitará mejores vínculos y, en consecuencia, mayor comprensión y respeto de todas las decisiones que se tomen al interior de la institución.
- Que todos los actores involucrados en el proyecto se formen conjuntamente, que reciban el acompañamiento y el asesoramiento de los equipos directivos de ambos niveles.
- Concretar espacios de encuentro para establecer acuerdos concretos acerca de cómo favorecer de mejor manera esta transición pensando en la "cultura institucional" de cada nivel.

Transición del Nivel Primario al Nivel Secundario

Los/as estudiantes que ingresen a la Escuela Secundaria se encontrarán con una institución que tiene una organización diferente a la que ellos/as venían transitando en el Nivel Primario, una estructura curricular signada por disciplinas que dividen el tiempo escolar y están a cargo de diferentes docentes. Aparecen también nuevas figuras como la del preceptor y dinámicas institucionales que se configuran de una manera muy distinta, entre otras cosas, por la multiplicidad de adultos/as responsables con quienes interactúan.

El tránsito de un Nivel a otro es un momento de muchos cambios en lo personal y grupal. De allí que sea necesario planificar acciones específicas entre instituciones de ambos niveles que permitan acompañar este pasaje.

La oferta educativa en la Secundaria

El reconocimiento de la obligatoriedad de la Educación Secundaria se sostiene en la LEN, que establece como sus finalidades las de preparar y orientar para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el mundo del trabajo y para la continuación de los estudios.

En nuestra provincia, a partir de la legislación vigente, la misma se organiza en un Ciclo Básico, conformado por 1° y 2° año, y un Ciclo Orientado constituido por 3°, 4° y 5° año. La oferta de la Educación Secundaria adquiere diversas modalidades: la Secundaria Orientada, que responde al bachillerato común y que en Jujuy propone 16 orientaciones posibles, representando la mayor parte de las escuelas. Existen también en cada una de las regiones educativas las secundarias con modalidad Artística y las Secundarias con modalidad Técnica y con modalidad Agrotécnica.

Cada una de las modalidades que adquiere la Secundaria y las orientaciones de los bachilleratos responden a la formación de perfiles diferentes que se vinculan con estudios superiores o ámbitos de trabajo específicos. Todas comparten una formación general común que es mayor en los primeros años y disminuye en la medida que se acrecienta la formación específica, las escuelas técnicas y con especialidad tienen una mayor carga horaria respecto de los bachilleratos comunes.

Posibles caminos

Para favorecer la transición de Nivel Primario a Nivel Secundario se sugiere generar redes de trabajo entre supervisores/as, directivos/as, docentes; con actores de la comunidad educativa, con la familia, o incluso con estudiantes del Nivel Secundario o alumnos/as egresados de la institución.
En este sentido, a modo de orientación se proponen algunos caminos posibles:

- Los/as supervisores/as de Nivel Primario y Nivel Secundario podrán propiciar espacios de encuentros interinstitucionales entre directivos y docentes a fin de promover la planificación de estrategias de articulación entre Niveles. Estas instancias podrán también generarse entre núcleos supervisivos de dos o más supervisores/as de diferentes niveles.
- Generar instancias interniveles en las cuales los/as docentes puedan elaborar Acuerdos Didácticos respecto de los saberes, las formas de enseñanza y las estrategias de evaluación procurando que haya cierta continuidad en los mismos.
- Cada institución deberá incluir su proyecto de articulación en el proyecto curricular institucional para generar un marco común en el cual estén dirigidos hacia un mismo propósito los esfuerzos y que, a su vez, éste permita una comunicación clara hacia la comunidad educativa.
- En diferentes espacios y áreas curriculares los/as docentes de Nivel Primario podrán proponer

instancias de taller para trabajar sobre las representaciones que los/as estudiantes tienen acerca de la escuela secundaria, y lo que supone para ellos/as el ingreso a la misma. En este sentido será importante generar espacios de escucha, para objetivar temores y expectativas en relación a ella.

- Es importante que se tome conciencia de lo que supone este pasaje a nivel subjetivo, de allí que se puedan crear espacios en los cuales se fortalezca la confianza para afrontar este cambio. Dicha confianza será también construida a partir de disponer de información que disminuya la brecha de la incertidumbre que genera lo desconocido.
- Se pueden generar instancias de intercambio sobre lo que implica ser estudiante en uno y otro nivel. Para ello se dispondrán tiempos y espacios concretos con estudiantes de escuelas secundarias, donde sean los/as alumnos/as quienes relaten las características propias del Nivel Secundario a partir de preguntas previamente elaboradas por los/as alumnos/as del Nivel Primario.
- Se pueden generar instancias en las cuales los/as estudiantes y las familias accedan a información específica respecto de la oferta de educación secundaria que existe en su contexto más cercano.
- Con el propósito de brindar mayor información, a fin de desestimar juicios previos poco fundamentados respecto de lo que supone la escuela secundaria, se pueden organizar momentos de visitas a escuelas secundarias con diversas modalidades e identidades.
- La participación de la familia en este proceso también cobra especial relevancia, por lo cual se pueden generar momentos para compartir información e indagar en las dudas que padres, madres o tutores/as presenten en relación a este pasaje.
- Se pueden también impulsar espacios de enseñanza organizados por docentes de uno y otro nivel con el propósito de que estudiantes de ambos niveles se encuentren y participen espacios de aprendizaje comunes. En dichas propuestas se pueden abordar alguno de los saberes transversales que en ambos niveles son comunes.
- Existen en el Nivel Secundario algunos marcos normativos que regulan el ingreso, la convivencia, la organización de las actividades de los/as estudiantes y las exigencias a las que éstos deben responder. Una posible propuesta es trabajar con los/as futuros/as ingresantes a este nivel algunos rasgos del mismo, de manera que puedan anticiparse a futuras pautas que deberá conocer para transitar por el mismo.

Para finalizar, es importante sostener que la articulación se piensa desde la conformación de redes inter niveles e interinstitucionales a partir de las cuales se puedan generar diversos y adecuados dispositivos de acompañamiento a los/as estudiantes y sus familias durante este proceso de transición que implica el pasaje entre Niveles. El horizonte común que debe unificar, consolidar e impulsar el trabajo en conjunto es garantizar el derecho a la educación promoviendo condiciones adecuadas de aprendizaje que sostengan trayectorias escolares significativas, continuas y completas.

Qué vimos hasta acá...

En este capítulo, en el marco de lo que denominamos como Gestión Curricular, se presenta la articulación entre Niveles como un camino para garantizar las Trayectorias Escolares continuas, significativas y completas. Para ello definimos lo que entendemos por articulación, como así también caracterizamos la transición del Nivel Inicial al Nivel Primario y del Nivel Primario al Nivel Secundario.

Además, describimos aspectos fundamentales de cada Nivel que deberán tenerse en cuenta a la hora de planificar, desde la supervisión, la dirección y los/as docentes, acciones concretas que favorezcan este pasaje. Presentamos a modo de orientación, y sin ánimo de agotar otras posibilidades, algunos caminos posibles que fueron construidos a partir de experiencias recuperadas en la jurisdicción en la transición de un Nivel a otro.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Entendemos que en la propuesta curricular también es necesario pensar, planificar y llevar a cabo acciones concretas y comunicables que permitan favorecer la transición de los/as estudiantes, a partir de comprender que la misma no sólo refiere a cambios objetivos por las características de cada nivel, sino que subjetivamente son momentos muy importantes en la vida de los/as niños/as y sus familias.

Entendemos que como Estado debemos acompañar este proceso de transición de manera planificada con acciones que tengan sentido y que sean coherentes con lo que se propone en cada proyecto curricular institucional. Sostenemos como norte final garantizar las Trayectorias Escolares continuas, significativas y completas en el marco del Derecho de la Educación.

CAPÍTULO IX

SABERES TRANSVERSALES

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Los saberes transversales están vinculados con situaciones que atraviesan particularmente la vida social y comunitaria de la que forman parte los niños y las niñas de Nivel Primario. El abordaje de estas situaciones necesariamente requieren una mirada multidisciplinar desde un enfoque globalizador, por ello la enseñanza de los saberes transversales se vislumbra en esta propuesta como capaz de potenciar la articulación entre áreas y espacios curriculares, la enseñanza y el aprendizaje basado en proyectos.

Para implementar la transversalidad es necesario tomar definiciones en relación a:

- qué saberes transversales se seleccionarán para trabajar de manera específica a lo largo del año lectivo o de manera bianual en toda la institución;
- en qué instancias y bajo qué formatos se trabajarán dichos saberes seleccionados;
- qué docentes serán responsables de coordinar dicho proceso;
- cómo serán evaluadas estas instancias a nivel institucional y áulico.

Estas definiciones se pueden plasmar en el **proyecto curricular institucional**, pueden propiciar articulación con otros niveles, otras instituciones y actores de la comunidad, atendiendo que muchas de las situaciones que abordan los saberes transversales atañe a responsabilidades estatales y sociales que exceden a la escuela.

Se sugiere abordar los saberes transversales a través de diversos formatos como talleres, muestras, proyectos; incorporando los lenguajes artísticos para trabajar sobre los distintos ejes temáticos que se proponen. La enseñanza de los saberes transversales también puede darse en agrupamientos diversos que no sólo respondan a la gradualidad de los años. Pueden ser también instancias de enseñanza donde las familias o diferentes miembros de la comunidad tengan algún tipo de participación.

En este Diseño Curricular del Nivel Primario, en consonancia con lo planteado en Nivel Inicial y Nivel Secundario se seleccionaron los siguientes saberes transversales: **la Educación Sexual Integral, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la Educación Ambiental, la Diversidad Cultural, el Proyecto de Vida, la Salud y Calidad de vida y Aprender a emprender.**

Esta selección fue realizada a partir de acuerdos internacionales, leyes vigentes, resoluciones del Consejo Federal de Educación y en base a un proceso de intercambio realizado con distintos Ministerios de la Provincia de Jujuy, que en mesas de consulta fueron expresando situaciones y temáticas relevantes que se constituyen en un desafío para la política jujeña actual en tanto representan problemáticas sociales fundamentales para la sociedad.

A continuación se definen brevemente cada uno de estos saberes transversales con sus respectivos ejes, sin pretender agotar las posibilidades de profundización que necesariamente tendrá que existir en futuros documentos orientadores para el desarrollo curricular de los mismos. Cabe mencionar que más allá de estar planteados de manera transversal en las diferentes áreas y espacios curriculares se concreta su anclaje con la presencia de saberes vinculados a cada campo disciplinar en relación a cada uno de los ciclos de la Educación Primaria.

Educación Sexual Integral (ESI)

Desde la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 (2006) y la implementación del programa nacional se han producido avances a partir de la construcción de diversos materiales pedagógico-didácticos que orientan las prácticas de enseñanza desde la ESI.

La ley de ESI se enmarca en leyes nacionales, y algunas de corte internacional como la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989); Ley N° 23.849/90 de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley N° 25.673/02 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.179/85 de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley N° 26.061/05 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y las leyes generales de educación de la Nación.

La comprensión integral de los objetivos de la ESI como ley van más allá del conocimiento biológico en términos de la sexualidad, comprendiendo las dimensiones de lo emocional, lo psíquico y lo social. En este sentido, resulta importante construir una mirada amplia, alejada de cualquier reduccionismo respecto de las problemáticas y temas pertinentes que se desprenden de la Educación Sexual Integral.

Por esto, se hace necesario ubicar la enseñanza de saberes referidos a la ESI de forma transversal en el currículum, y desde una perspectiva de género. Esto supone visibilizar, y hacer consciente, una estructura social donde las mujeres y las niñas se encuentran en desigualdad de condiciones en cuanto a derechos civiles, acceso y permanencia a la educación, el trabajo y el salario, sólo por nombrar algunas implicancias.

Esta estructura social y cultural de tipo patriarcal, se materializa en acciones cotidianas y representaciones estereotipadas acerca del ser varón y del ser mujer. Algunos ejemplos de estas representaciones sociales se vislumbran a través de frases como: "los varones no lloran", "no seas marimacho", "esas son cosas de nena", "las nenas son más sensibles".

Por ello, resulta fundamental la construcción de espacios y prácticas educativas que propongan el reconocimiento de la diversidad en términos de las identidades de género, de las configuraciones familiares, en definitiva, del encuentro y el diálogo con la diferencia. A la vez que, promover aprendizajes relacionados al conocimiento del propio cuerpo, la expresión de emociones, la relación con otro/as desde el respeto, y también enseñar la prevención de las diferentes maneras de vulneración de derechos como pueden ser el maltrato infantil, el abuso sexual, la trata de niños y niñas.

Todo esto es posible si se generan espacios de diálogo y confianza en los que el/la docente y la escuela, de forma desprejuiciada y amorosa habiliten en el aula la circulación de la palabra, la verbalización de lo que niños y niñas perciben como sus problemas, necesidades y dudas bajo una mirada atenta y de cuidado sin estigmatizaciones.

En 2018 se aprobaron por Resolución CFE N° 340/18 los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Sexual Integral donde se establece que, en todos los niveles y modalidades educativas, se deberán abordar sin excepción, cuatro ejes conceptuales:

- Cuidar el cuerpo y la salud: propicia la promoción de hábitos del cuidado de uno/a mismo/a, de los/as demás y de la salud en general.
- Valorar la afectividad: apunta a que niños y niñas puedan expresar sus emociones y sentimientos.
- Respetar la diversidad: está orientado a identificar prejuicios vinculados al género, y el rechazo por todas las formas de discriminación.
- Ejercer nuestros derechos: tiene por objeto conocer el enfoque de derechos, en función de la convivencia social.

Sugerencias Ejes temáticos:

- El cuerpo humano como totalidad con necesidades de afecto, cuidado y valoración.
- Los procesos de crecimiento, desarrollo y maduración. Los caracteres sexuales. Los cambios que se ven y se sienten en la pubertad.
- La igualdad para varones y mujeres en juegos y en actividades motrices e intelectuales.
- Las configuraciones familiares en distintas épocas y culturas.
- La diversidad en las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género.
- El análisis de los estereotipos corporales de belleza.
- La superación de los prejuicios y las actitudes discriminatorias.
- Los vínculos socio afectivos con los pares, los/as compañeros, las familias.
- El embarazo: aspectos biológicos, sociales, afectivos y psicológicos (ENIA)
- Los métodos anticonceptivos. La prevención de las infecciones de transmisión sexual (ENIA).
- El derecho a la intimidad y el respeto a la intimidad propia y de los/as otros/as.
- Reconocimiento de situaciones que generan incomodidad, y espacios de diálogo y reflexión para la expresión de sentimientos, pensamientos, emociones, que emergen a partir de estas.
- La vulneración de derechos: el abuso sexual, la violencia de género y la trata de personas.
- Prevención del grooming.
- Nuevas formas de masculinidad y femineidad en el marco de la equidad de género.

Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación

Se comprende a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como elementos e instrumentos integrados a la vida cotidiana que proponen una nueva relación con el conocimiento, lo que también implica la aprehensión de unos saberes específicos en el ámbito escolar. Las TIC no tienen un potencial transformador por sí mismas, necesariamente lleva al/a la docente a pensar propuestas que, lejos de reducirlas a un uso instrumental, enriquezcan la enseñanza y generen posibilidades de ampliar y garantizar una mayor significatividad de los aprendizajes.

En este sentido, la inclusión pedagógica de las TIC en la Educación Primaria ofrece a las infancias nuevas oportunidades para desarrollar diferentes capacidades comunicativas y expresivas. Incorporar las TIC en las propuestas educativas implica que los niños y niñas aprendan las posibilidades que ellas ofrecen y los diversos y posibles dispositivos en la tarea cotidiana escolar.

En la provincia de Jujuy, la incorporación de las TIC permite ampliar el horizonte de aprendizaje en todas las áreas o espacios curriculares, fortaleciendo prácticas inclusivas y de calidad, en propuestas de alfabetización multimedial. De este modo, la dinámica de la clase se reformula con el uso de las mismas, y el

interés por los saberes se dinamiza.

La transversalidad de las TIC pone en juego maneras más enriquecidas de enseñanza, favoreciendo el desarrollo de cada estudiante que va desde la alfabetización digital, hasta la autonomía creciente en la propuesta formativa en la Educación Primaria.

Sugerencias de Ejes Temáticos

- Las TIC y su impacto en los diferentes ámbitos de la vida actual: la comunicación, la educación, el entretenimiento, la difusión de ideas, el desarrollo de proyectos colaborativos, promoción y compra de bienes y servicios, el ocio, entre otros.
- Los juegos educativos y el desarrollo de diferentes aspectos en los niños y niñas: memoria visual y auditiva, discriminación visual y auditiva, orientación espacial, juegos de lógica y matemática, entre otros.
- Las imágenes y los audiovisuales como fuentes de conocimiento y objetos de lectura e interpretación; que son siempre recortes de la realidad e implican una perspectiva y una intencionalidad.
- El uso de las herramientas TIC para la realización de producciones diversas (creación, diseño, edición), y en diferentes formatos digitales, que puedan ser comunicables y compartidos.
- La adquisición de una progresiva actitud autónoma en el uso de las TIC, los entornos digitales y virtuales.
- La Internet como inagotable fuente de información, recursos, herramientas y entornos con potencial didáctico; y el desafío de encontrar la información que es pertinente y confiable para aprender.
- Información y concientización sobre el uso, en el ámbito familiar y escolar, y abuso de tecnologías.
- El cuidado del cuerpo y la imagen personal respecto del uso de las tecnologías.

Educación Ambiental

La Ley General de Ambiente Nº 25.675/02 estipula acciones y objetivos concretos para el logro de una gestión sustentable y adecuada del ambiente, la preservación y protección de la diversidad biológica y la implementación del desarrollo sostenible (art.1°). El Art. 2º presenta como objetivo la promoción de políticas que promuevan cambios "en los valores y conductas sociales que posibiliten el desarrollo sustentable, a través de una educación ambiental, tanto en el sistema formal como en el no formal".

Por su parte la Ley Provincial Nº 6.105/18 de Educación Ambiental, define a la Educación Ambiental como "los procesos integradores, permanentes, sostenibles, individuales y colectivos, mediante los cuales se construyen valores, conocimientos, aptitudes, actitudes, habilidades, técnicas y compromisos orientados a la defensa y respeto del ambiente" (art.1º).

Se impulsa el cuidado de "patrimonio común" generando un sentido colectivo del espacio natural, su preservación, conservación, defensa, recuperación y mejoramiento. En este sentido, el ambiente deberá ser considerado en su conjunto en un proceso educativo continuo que se prolongue a lo largo de todo el ciclo educativo, reconociendo la relación entre el ser humano y su ambiente, fomentando el respeto a la conservación de los ecosistemas, la preservación de los recursos naturales y el mejoramiento de la calidad de vida.

La provincia de Jujuy, debido a su gran diversidad, se divide en cuatro regiones: Puna, Quebrada, Valle y Yungas, cada una con un relieve, clima, flora, fauna, actividades culturales y productivas, que la caracterizan y diferencian del resto. Todas estas características singulares deberán ser tenidas en cuenta en el diseño de propuestas de enseñanza con foco en la exploración.

La temática ambiental invita en la educación primaria a que los niños y las niñas puedan acercarse a pequeñas intervenciones próximas a las comunidades, con el objeto de que inicien una mirada crítica sobre las condiciones actuales en la relación sociedad-naturaleza. Lo complejo de esta temática es en términos que involucra a la economía, la cultura y la sociedad e incluso en nuestros pueblos una mirada espiritual.

Sugerencias de Ejes Temáticos

- La influencia de las acciones humanas en los ecosistemas. El cuidado de la "casa común". El ser humano y su interacción con el Ambiente.
- Concepciones de Ambiente desde las distintas cosmovisiones de los pueblos originarios de nuestra provincia. Organizaciones de la Sociedad Civil. Las instituciones del Estado y el Ambiente. El cambio climático.
- El mantenimiento de la biodiversidad. Estrategias para la Reducción del proceso de pérdida de biodiversidad. Declaraciones de áreas protegidas. Los bosques y su relevancia en el Ambiente.
- El desarrollo sostenible y los grandes problemas ambientales. La importancia de la naturaleza en la

vida de los seres humanos. Cuidado del entorno físico y social.
- El uso de la energía. Las energías: origen, fuentes, tipos y gestión de la energía. Energías regionales y locales: generación, uso y gestión responsable.
- El uso racional del agua. La calidad del agua, parámetros, contaminación. Fuentes de agua, clasificación y consumo. Procesos de potabilización. El agua como derecho. El acceso al agua. El costo económico del agua. Cloacas, la responsabilidad estatal, industrial y ciudadana.
- El cuidado del aire y suelo. Calidad e impacto ambiental. Evaluación de impacto ambiental. Regulación de los impactos ambientales. Los residuos: gestión, tratamiento y aprovechamiento. Participación ciudadana. La utilización de tecnologías de gestión integral de residuos sólidos urbanos.
- La Escuela y el ambiente en el que está inmersa, interacción y problemáticas cercanas. Escuela sustentable. El barrio y sus problemáticas ambientales.

Diversidad Cultural

En la normativa internacional se postula a la Diversidad Cultural como patrimonio común de la humanidad y al diálogo intercultural como garantía para la paz mundial. Se promueve el reconocimiento de la igualdad y dignidad de todos los seres humanos, la creación de nuevas reglas de convivencia y el establecimiento de acuerdos para dar respuestas a las conformaciones multiculturales de la sociedad actual.

A su vez la reforma de 1994 incorpora dentro de la Constitución Nacional estas nuevas prerrogativas, reivindicando los derechos de los pueblos originarios y garantizando la educación intercultural bilingüe para la población nacional. Por su parte, la Ley de Educación Nacional declama el efectivo cumplimiento de preservar y promover un diálogo entre las culturas, para contribuir al enriquecimiento mutuo y a la mejora de calidad de vida de éstas.

Entre las finalidades de la Educación Primaria que establece la Ley de Educación Provincial (N° 5807/13) se destaca la necesidad de promover en los/as estudiantes el respeto a la formación de valores éticos que posibiliten el ejercicio de ciudadanía responsable, el respeto por la justicia, el bien común, la libertad, la paz, la solidaridad, la igualdad, la diversidad, la espiritualidad y el respeto por sí mismo/a y por otros/as.

En este marco, más allá del abordaje de ciertas temáticas que permitan la reflexión en torno a la diversidad cultural, será necesario primero poner en discusión el mandato homogeneizador de la escuela, para dar lugar a que las diferentes identidades puedan presentarse sin mediar prejuicios, estereotipos y estigmas. Como así también reflexionar sobre las prácticas sociales que se establecen para convivir en la escuela, procurando que en las mismas prime el respeto por las diferencias enseñando el valor que existe en la complementariedad.

El reconocimiento del/de la otro/a en su estar siendo singular, abre la puerta al diálogo de culturas y saberes, teniendo en cuenta las diversas expresiones, desde el uso y la transmisión de la lengua materna, las variaciones lingüísticas regionales, los relatos literarios que configuran una cosmovisión. Este diálogo de culturas y saberes se materializa en una fuente inagotable de experiencias, vivencias y reflexiones.

En ese sentido, la oportunidad de plasmar en un diseño curricular estas intenciones de construcción de proyectos educativos basados en una pedagogía de la diferencia, será la puerta de entrada a repensar, una y otra vez, desde la escuela y el Nivel Primario, la posibilidad de aportar a la creación de una sociedad que contemple la diversidad como punto de partida, donde se pueda garantizar el derecho a la diferencia.

La construcción de una escuela abierta a la diversidad cultural y la consolidación de ciudadanías interculturales impulsa la necesidad de reconocer las diferencias como algo intrínsecamente vinculado a la identidad y a la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento.

Sugerencias de Ejes temáticos
- Los aportes realizados por las distintas culturas y pueblos a la humanidad a lo largo de la historia.
- Saberes en relación con la salud, el ambiente y economía desde distintas perspectivas culturales de los pueblos de la región.
- Concepciones de belleza, amistad, amor, familia, el cuidado, la comunidad y otros valores en las diferentes culturas y pueblos de la región y del mundo.
- Las formas en las que las distintas culturas pautan su convivencia y resuelven los conflictos políticos y sociales.
- La historia de los diferentes pueblos y etnias de la región.
- Concepciones sobre diversidad cultural, multiculturalidad e interculturalidad. Contacto entre culturas.
- Procesos de construcción de la Identidad global, regional, local. Identidad y diferencias. Dinámicas y

discursos de inclusión y exclusión. Connotaciones de la Diversidad cultural en Argentina y en Jujuy.
- Representaciones sociales construidas en torno al otro diferente. Prejuicios y estereotipos que actualmente circulan en los grupos sociales. Prácticas discriminatorias en la sociedad actual. Prácticas de superación
- Diálogo de saberes. Interculturalidad en la urbanidad. Interculturalidad en la Provincia de Jujuy. La toma de conciencia de las variedades lingüísticas locales y su relación y diferencia con la lengua estándar.
- La convivencia escolar en la diversidad cultural. El fortalecimiento del vínculo escuela, familia, comunidad. Complejidad de la diversidad cultural en el aula.

Salud y calidad de vida

La protección en Salud y la promoción de la calidad de vida como elementos de una misma política pública, forman parte de una concepción renovada dentro del plano institucional argentino. Su incorporación al marco jurídico nacional se ha venido ampliando a partir de nuevos enfoques y dimensiones que, especialmente a partir de la reforma constitucional de 1994, han contribuido a una mejor interpretación del concepto mismo de salud.

Superado el concepto tradicional de salud, como mera ausencia de enfermedad se ha dado paso a otro más abarcativo, cimentado a partir del aporte de la Organización Mundial de la Salud (OMS), organismo que entiende a la salud como un estado de bienestar físico, mental y social, es decir en armonía y equilibrio entre la persona y el medio que lo rodea, y en el cual ésta se desenvuelve y persigue el desarrollo de su plenitud. Así concebida, la salud adquiere el carácter de derecho humano fundamental, tutelado y garantizado por el Estado.

En este sentido la salud de las personas está claramente vinculada a la salud de la comunidad y del entorno donde éstas viven, estudian, trabajan o se divierten. Los cambios ambientales y socioeconómicos de los últimos tiempos, como la globalización del consumo, la urbanización y el desarrollo tecnológico, han promovido estilos de vida poco saludable, incluyendo sedentarismo, la mala alimentación y consumo problemático de drogas.

A partir de esto se considera que las problemáticas en relación con la salud y a la calidad de vida que hoy emergen en la sociedad actual son distintas a las de otras épocas y varían también en función de los contextos socioculturales y económicos. Por ello se hace necesario que en la propuesta pedagógica se trabaje en el reconocimiento de cuáles son las problemáticas de salud más acuciantes en el contexto provincial. Así como también será importante tener en cuenta datos estadísticos, en tanto hechos que pueden enmarcar dichas problemáticas. Se puede también abordar en la escuela y el aula las políticas de salud a nivel nacional y provincial que tienen a niños y niñas como destinatarios/as.

En este marco los/as docentes deberán brindar saberes y experiencias pedagógicas que favorezcan que niños y niñas desarrollen aprendizajes para lograr establecer relaciones saludables consigo mismo/a y con los/as otros/as. Se buscará privilegiar la reflexión como actitud permanente en niños y niñas en torno a los diferentes modos en que se concibe la salud y la enfermedad en nuestro territorio, la concientización en hábitos para una alimentación saludable, la importancia de la salud mental, la problematización del cuidado del cuerpo, el ambiente y la prevención sobre consumos problemáticos.

Sugerencias de Ejes temáticos
- Salud y enfermedad. El derecho a la salud como derecho humano.
- Concepciones de salud a lo largo de la historia y en diferentes sociedades.
- Calidad de vida en los distintos contextos socio culturales de la actualidad. Las infancias y la salud. Representaciones, prácticas y consumos.
- Salud pública. Acceso a la salud. Principales políticas de Estado de salud. Organizaciones e Instituciones relevantes en la Salud Pública.
- Estilos de vida vinculados con la salud. La aceptación y el cuidado del propio cuerpo. Promoción de estilos de vida saludables. Relaciones tóxicas y relaciones saludables.
- Nutrición y prácticas alimentarias saludables.
- Salud mental. Conceptualizaciones, estigmatizaciones y representaciones. Prevención sobre la problemática del consumo de sustancias tóxicas.

Proyecto de vida

Es una disposición general de la LEN consagrar la educación como herramienta que brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de

libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (art. 8°).
En este marco es que se considera necesario brindar desde la escuela espacios y tiempos en los cuales se pueda abordar aquello que refiere al Proyecto de Vida de una persona y una comunidad. Esto supone la elección de aquello que tiene que ver con el quehacer humano.

Los/as niños y niñas que asisten a la escuela primaria conforman un colectivo social que se encuentra en permanente cambio, acorde a las diversas realidades históricas, sociales, económicas y culturales que los/as atraviesan, influenciado desde lo colectivo, la construcción de sus identidades e individualidades.

Los/as estudiantes de 6° y 7° año especialmente, se encuentran en un período de profundos cambios psicológicos, emocionales, físicos, y sobre todo vinculares. Esos cambios afectan su manera de percibir y actuar en su entorno más cerca, en este sentido la dinámica en la escuela también se ve involucrada. En un proceso de creciente autonomía empiezan a explorar sobre nuevas preferencias e intereses en relación a sus quehaceres y referentes identitarios. Emergen nuevas preguntas e inquietudes que pedagógicamente pueden ser aprovechadas para generar nuevas instancias de aprendizaje.

El proyecto de vida alude a una visión de pasado, presente y futuro, a la posibilidad de imaginar diferentes horizontes posibles en torno a la elección de un quehacer. En este sentido, en la sociedad actual resulta un obstáculo por un lado la creciente desigualdad y polarización social frente a las cuales las expectativas se ven disminuidas; y por el otro un mercado que se ha constituido a través de la publicidad y las pantallas en el principal conformador de identidades, que lamentablemente no hace más que homogeneizar gustos, preferencias, intereses a partir de interpelar a niños/as y púberes en tanto consumidores.

Por ello es necesario que para que la escuela pueda abrir nuevos horizontes posibles a partir de un análisis crítico, presentar tiempos, espacios, saberes que permitan construir otros itinerarios que estén por fuera de la desigualdad inmediata y de los patrones homogeneizantes del consumo. Para ello se propone que los/as docentes puedan a través de propuestas pedagógicas concretas mostrar lo valioso de diferentes elecciones de vida, reconocer la multiplicidad de posibilidades, de distintos quehaceres, poner en valor las construcciones colectivas, las frustraciones como parte de estos itinerarios, las experiencias profundas que requieren de un tiempo que no es fugaz.

Sugerencias de Ejes Temáticos

- La identidad como una construcción permanente. Gustos e intereses en diferentes culturas. La identidad individual y colectiva.
- Los moldes y modelos que imponen los principales consumos culturales. Otros modos de ser niños/as y jóvenes.
- Reconocer las diferentes infancias de la región y el mundo.
- La historia personal en la historia social. Las elecciones personales en diferentes condiciones sociales. Historias de vida de personas que trascendieron en diferentes comunidades.
- Conocer profesiones y oficios, características e historias de vidas y colectivas vinculadas a ellos.
- Las transiciones de unas etapas a otras, diferentes dimensiones de análisis: biológicas, psicológicas, sociológicas. (Niño/a- Adolescente).
- El mundo que tenemos y el mundo que queremos. Los grandes cambios de la sociedad global. Rasgos culturales de las sociedades actuales. Recorridos vitales en la sociedad actual.
- Proyecto de vida, construcción de itinerarios posibles. Aspectos del proyecto de vida.
- Proceso de toma de decisión, miedos, dificultades y obstáculos. Búsqueda de información para la toma de decisión.
- Recorrido por el tránsito personal y grupal en la escuela primaria. Aprendizajes construidos a lo largo de la escolaridad.
- Aproximación a la Educación Secundaria. Representaciones sociales de la Educación Secundaria y sus oportunidades.
- Generalidades acerca de la Organización institucional de la Educación Secundaria. Nociones sobre la Secundaria orientada y sus ofertas académicas.

Aprender a Emprender

Según la LEN, la Educación Primaria debe garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria. Tiene, además, entre sus objetivos, formar sujetos responsables que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.

La Educación Emprendedora comprende un objetivo más amplio tal como el desarrollo de atributos

personales y un conjunto de competencias transversales generales que si bien conforman la base de la mentalidad y el comportamiento empresarial, también les serán de utilidad al individuo en todo aspecto y a lo largo de su vida (Damián, 2013). Es importante dejar de ver el emprendimiento como algo netamente financiero, las ideas de emprender también pueden ir dirigidas al ámbito social y humanista para emprender y ayudar a emprender.

En este marco es que se fundamenta la problemática transversal "Aprender a Emprender". La escuela primaria debe posibilitar a los/as estudiantes oportunidades para el desarrollo de una mayor capacidad para resolver problemas con iniciativa, motivación y creatividad, desempeñando un papel protagónico en la construcción de sus proyectos individuales y colectivos, sean éstos emprendimientos sociales, políticos, culturales o económicos; participando activamente en experiencias de producción colectiva (elaboración de un producto) distribuyendo roles, tareas, funciones y responsabilidad.

Así como también es necesario considerar en este núcleo de saberes transversales, aquello que se vincula con el mundo del trabajo y la organización social del mismo. Estos saberes permitirán aproximarse a una comprensión del mundo que los/as rodea cotidianamente. En este marco resulta importante abordar problemáticas vinculadas a la concepción de trabajo, su valoración y vinculación con las leyes de protección al menor, la vulneración del derecho de los niños y niñas a estudiar y los riesgos del trabajo infantil. Estas temáticas pueden aparecer ya que muchos/as estudiantes se encuentran tempranamente en el mercado laboral por razones de índole socio económica y cultural.

Para ello, resulta esencial considerar las diversas trayectorias que habitan la escuela e impulsar acciones y espacios de formación que tengan como eje central propuestas colectivas, basadas en necesidades locales, en las que los/as estudiantes puedan contextualizar aprendizajes en situaciones reales trabajando en equipo, tomando decisiones, asumiendo riesgos y poniendo en juego el compromiso y la responsabilidad que conllevan el trabajo colaborativo.

Sugerencia de Ejes Temáticos

- Emprendimientos sociales, culturales, solidarios y productivos de la provincia y la región.
- Historias de proyectos, grupos y personas que nuclearon voluntades bajo alguna finalidad compartida para emprender algún cambio o transformación en la sociedad.
- Elaboración de proyectos de pequeños emprendimientos. Procesos. Trabajo en equipo. Creatividad e innovación. Métodos para resolver situaciones problemáticas.
- El trabajo, su función en la organización e inclusión social. El trabajo en relación de dependencia, el trabajo independiente, el trabajo cooperativo, el trabajo voluntario.
- Las mujeres y el trabajo. El trabajo y las tareas de cuidado, su función dentro de la economía.
- Profesiones y oficios. Tipos de trabajos. Identidades laborales.
- Aproximación a algunas leyes que rigen el trabajo y el trabajo infantil.
- Cualidades y capacidades del emprendedor/a.

Qué vimos hasta acá...

Enmarcados en la Gestión Curricular, en este capítulo abordamos los saberes transversales que la provincia selecciona para todos los niveles obligatorios a partir de reconocer situaciones y problemáticas que merecen ser abordadas a lo largo de la escolaridad para la formación integral de los/as ciudadanos/as.
Aquí presentamos cada uno de los saberes con una breve introducción y algunos ejes que pueden ser trabajados en los distintos ciclos de la educación primaria.

La importancia de este capítulo en la propuesta curricular...

Este capítulo pretende presentar algunas orientaciones para el abordaje de los saberes transversales seleccionados jurisdiccionalmente. Los mismos se presentan en la propuesta curricular como una oportunidad pedagógica para generar propuestas de enseñanza que articulen los saberes y propósitos de diferentes áreas y espacios curriculares en un trabajo conjunto entre los/as docentes, a través de formatos y agrupamientos distintos.
Los saberes transversales son también una posibilidad para que desde la gestión curricular se pueda generar articulación entre niveles y con otras instituciones sociales y gubernamentales. La selección de los saberes a trabajar y la forma en la que vayan a ser abordados serán a partir de acuerdos institucionales que queden plasmados en el Proyecto Curricular Institucional.

BIBLIOGRAFÍA

PARTE III

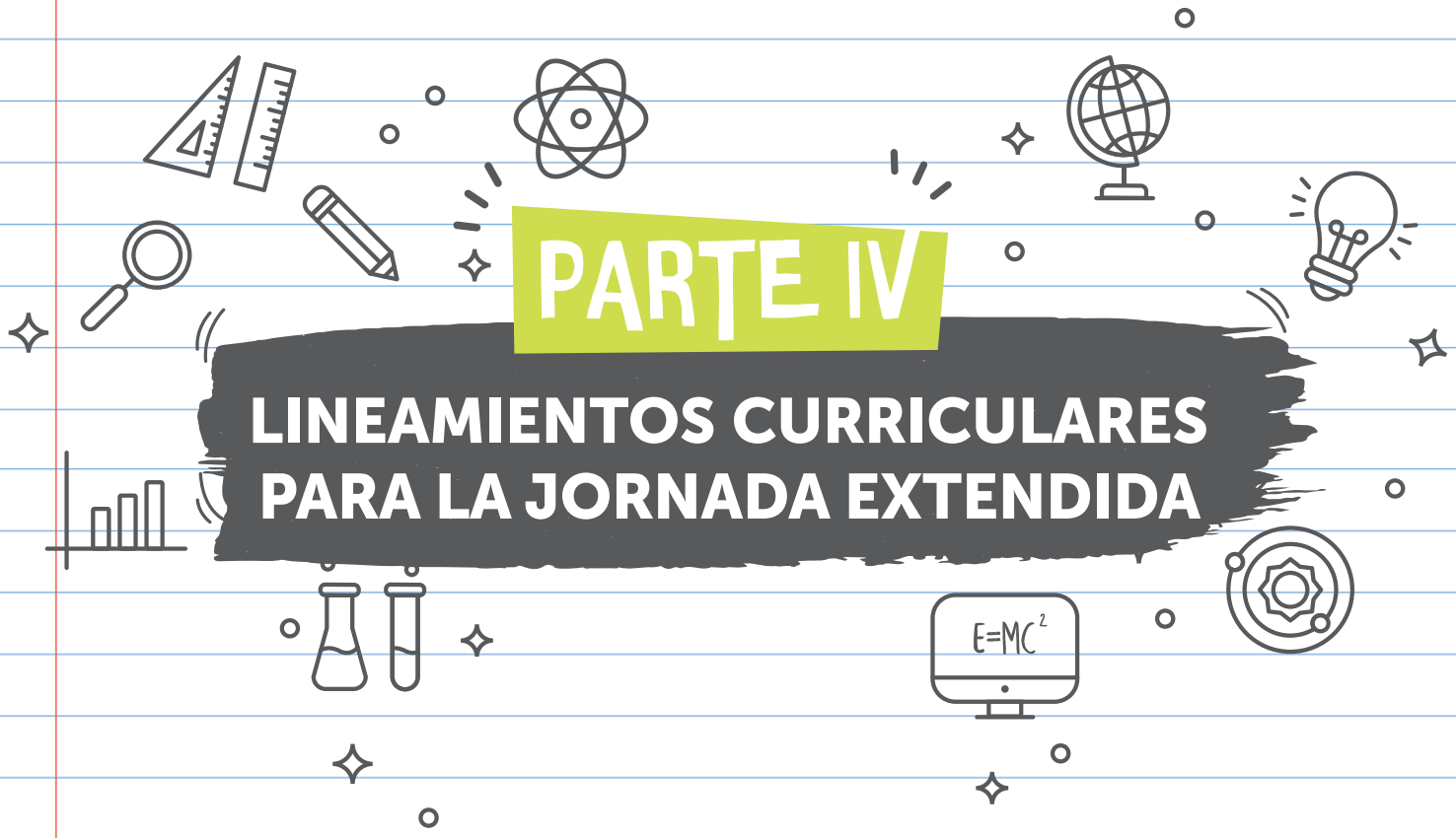
Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Alonso G. y Morgade, G. (Comp.) (2008). Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la normalidad a la disidencia. Buenos Aires: Paidós.
Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad. Ciudad Autónoma de Bs. As: Paidós.
Antelo, E. (2011). ¿A qué llamamos enseñar?. En Los gajes del oficio. Cap. 1. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf
Guilera Agüera, L. (2011). Anatomía de la Creatividad. España: FUNDIT.
Huanacuni Mamani, F. (2010). Vivir Bien / Buen vivir: Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales. Bolivia: Instituto Internacional de Integración.
Kantarovich, G.; Levy, E. y Llomovate, S. (2009). Educación y trabajo, en Nuevas Infancias y Juventudes. Una propuesta formativa. EHU-Escuela de posgrado, UNSAM.
Langón, M. Bertollini, M. (2009) Diversidad cultural e interculturalidad. Propuestas didácticas. Materiales para la construcción de cursos. Buenos Aires: Novedades Educativas.
Mele, D. Casullo, C. (2010). Manual de promoción de la salud: experiencias provinciales. Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación. 1a ed.
Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires (2009). Orientación educacional vocacional en séptimo grado: el rol de la escuela. Coordinado por Patricia Viel – 1rs. Ed. Buenos Aires. Recuperado de: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/herramientas2009/pdf/oev_primaria.pdf.
Ministerio de Educación de la Nación (2012). Políticas de enseñanza. Actualizar el debate en la Educación Inicial. Documento de trabajo. Buenos Aires.
Ministerio de Educación de la Nación (2018). Articulación y trayectorias integradas. Aportes para una discusión federal. Buenos Aires.
Morgade, G. (Coord.) (2014). Educación Sexual integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi
Neufeld, R.(comp). (2007). De eso no se habla: los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Buenos Aires: Eudeba: UNESCO.
Organización Mundial de la Salud (2008). Mejora y ampliación de la atención de los trastornos mentales, neurológicos y por abuso de sustancias. Versión provisional en español.
Organización Mundial de la Salud (2014); Plan de acción para la prevención de la obesidad en la niñez y la adolescencia.
Francisco. Vaticano II. Encíclica Laudato Sí. 2015.
Rascovan, S. (2005). Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica. Bs. As.: Paidós.
Schlemenson, S. (1997). Subjetividad y escuela. En Políticas, intervenciones y actores en educación. Buenos Aires: Novedades educativas.
Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable (2009). Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Buenos Aires: Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable. Sistema de Información de Biodiversidad de la Administración de Parques Nacionales.
Siede, I. (2007). Especialización Currículum y prácticas escolares en contexto. Clase 3: Articulaciones, filtraciones, contrastes y aportes entre los niveles inicial y primario. Sitio FLACSO Virtual.
Sobrero, N. (2015). Contra el desamparo de los recién llegados. La escuela como espacio que habilita la subjetivación de niños y jóvenes. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1267/te.1267.pdf
Southwell, M. (2008). Hacer escuela con palabras: directores de escuela media frente a la desigualdad. Revista Archivos de Ciencias de la Educación. (2). pp. 25-46.
Southwell, M. (2009). Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo. En J. Yuni (Comp.). La formación docente. Complejidad y ausencias. pp. 169-199. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
Terigi, F. (2010). Las trayectorias escolares como objeto de las políticas públicas. Desafíos y perspectivas. Primeras jornadas de intercambio federal: Experiencias de reorganización de las trayectorias escolares en el Nivel Primario. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
Travaini, A. (2013). La educación sexual integral va a la escuela. Propuestas posibles para implementar en el aula. Buenos Aires: Homosapiens.
UNESCO, (2017). Diálogo intercultural, Competencias Interculturales: marco conceptual y operativo: Universidad Nacional de Colombia, Cátedra UNESCO. http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002515/251592s.pdf.
Urribarri, R. (2008). Explorando lo intersubjetivo. En Estructuración psíquica y subjetivación del niño de escolaridad primaria, capítulo V. Buenos Aires: Novedades Educativas.
Vassiliades, A. (2013). Posiciones docentes frente a la desigualdad social y educativa: sobre vínculos pedagógicos construidos en torno de la ´carencia` cultural y afectiva. Revista Educação e Cultura Contemporánea. (20). pp. 4-28.
Vilca, M. y Bugallo, L. (2011). Cuidando el ánimo, Salud y enfermedad en el mundo andino. (Puna y quebrada

de Jujuy, Argentina). Revista Nuevos Mundo. Mundos Nuevos (11).
Wallon, H. (1979). La evolución psicológica de los niños. Buenos Aires: Psique.

Normativa

Consejo Federal de Educación. Resolución N° 174/12. Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación
Consejo Federal de Educación. Resolución N° 340/18. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Sexual Integral.
Ley Nacional N° 23.302/04. Política Indígena y apoyo a las Comunidades Aborígenes.
Ley Nacional N° 25675/02- Política Ambiental Nacional
Ley Nacional N° 25916/04- Gestión de Residuos Domiciliarios
Ley Nacional N° 26.061/05. Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.
Ley Nacional N° 26150/06 Programa nacional de educación sexual integral.
Ley Nacional N° 26485/09 Protección Integral a las Mujeres.
Ley Provincial de gestión integral de residuos sólidos urbanos. Creación del Plan Pachamama yo te cuido N° 5.954/18.
Ley Provincial N° 5.063/02. Ley general de medio ambiente.
Ley Provincial N° 6.105/18. Ley de Educación ambiental.



PARTE IV

LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA JORNADA EXTENDIDA

CAPÍTULO X

SENTIDOS DE LA JORNADA EXTENDIDA

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Fundamentación

La extensión de la jornada escolar en el Nivel Primario pretende fortalecer la función de la escuela en el desarrollo de propuestas educativas inclusivas y participativas, para ello se plantea la necesidad de una gestión institucional compartida y una propuesta pedagógica articulada que nutra la experiencia y la vida escolar de los niños y las niñas.

Tal política se fundamenta en lo enunciado en la LEN en su Art. 28º, donde se establece que las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel. En este marco, desde el año 2013 la provincia de Jujuy ha definido como necesario concretar el propósito de universalizar la extensión de la jornada escolar con una incorporación de escuelas de forma escalonada en el territorio y progresiva en el tiempo.

Por otro lado, la Jornada Extendida representa un medio para desarrollar un amplio bagaje de experiencias de aprendizaje, lo que la transforma en una experiencia de renovación pedagógica en las instituciones educativas y sus prácticas. En este sentido, la ampliación de la jornada escolar no consiste ni en una réplica de lo que ya se hace ni tampoco en una ruptura con lo que se viene haciendo en las escuelas; sino que se trata de desplegar una propuesta pedagógica capaz de enseñar los mismos saberes establecidos en el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Primaria con mayor nivel de profundidad y a través de nuevas prácticas pedagógico didácticas que den lugar a diferentes formatos y estrategias de enseñanza.

Es decir que, desde la Jornada Extendida, se busca enriquecer las experiencias educativas de niños y niñas ofreciéndoles más tiempo, más espacios y diversidad de propuestas pedagógicas que colaboren en redefinir lo escolar generando condiciones justas de acceso a los saberes establecidos, permitiendo la profundización de temáticas específicas y nuevos modos de relacionarse con el saber.

Asimismo, constituye una oportunidad para reformular conceptual y organizativamente la escuela primaria, intentando abordar los desafíos de la implementación de horas de escolaridad diaria, desde una perspectiva pedagógica renovada en la cual las escuelas formulan sus propuestas de enseñanza considerando las potencialidades y particularidades de sus estudiantes, de sus docentes y del contexto en donde se encuentran.

En este sentido, las decisiones en torno a la extensión se vertebran desde un enfoque que ubica a la escuela como espacio de vitalización de lo público, en una trama de relaciones interinstitucionales que participan del mismo entorno comunitario. Por otro lado, posiciona a las infancias como sujetos de derechos, entre los cuales, el acceso a la educación y la cultura se ubican entre los más relevantes.

El desafío, entonces, es que la propuesta de Jornada Extendida sea la expresión de una concepción educativa inclusiva que ofrezca a cada niño y niña una experiencia educativa rica, valiosa y relevante en el marco de un proyecto social y cultural que promueva el bienestar y el cuidado de cada uno de los/as estudiantes que transitan en las escuelas de Nivel Primario.

Propósitos pedagógicos

La propuesta de enseñanza para las escuelas con Jornada Extendida se asienta en los siguientes propósitos pedagógicos:
a) Generar nuevas y mejores condiciones para la igualdad de oportunidades en el logro de aprendizajes de calidad por parte de las niñas y los niños que cursan la Educación Primaria mejorando el carácter propedéutico de los niveles de la educación obligatoria y fortaleciendo las experiencias de articulación entre niveles.
b) Ampliar el universo cultural de los niños y las niñas ofreciéndoles diferentes posibilidades para participar en actividades relacionadas al arte, al juego, al deporte, las ciencias, las nuevas tecnologías u otras relevantes en su entorno socio- comunitario que contribuyan a su inclusión social y cultural.
c) Renovar tiempos, espacios y dinámicas escolares mediante la reorganización del uso del espacio físico como así también la renovación de los modos tradicionales de estar en la escuela, posibilitando el despliegue de nuevas estrategias de trabajo con niños y niñas a través de un mayor aprovechamiento de los recursos en función de una propuesta renovada.
d) Destinar un tiempo escolar específico para el acompañamiento a las trayectorias educativas, en el cual niños y niñas tendrán la posibilidad de aprender cómo transitar el propio proceso de formación como estudiantes, a partir de nuevas experiencias de aprendizaje que contribuyan lograr trayectorias continuas y completas.

Tiempos de Organización Institucional

En el marco de la Estructura Curricular propuesta se explicitan los sentidos de cada uno de los tiempos y espacios institucionales que deberán ser organizados a partir del incremento de horas que se proporcionan en la Jornada Extendida.

Acompañamiento a las Trayectorias Escolares

El espacio de acompañamiento a las trayectorias escolares de niños y niñas de Nivel Primario que asisten a la Jornada Extendida tiene por objeto que, a partir del despliegue de estrategias institucionales, los/as estudiantes se encuentren con nuevas condiciones de enseñanza. Por ello se transforma en una oportunidad para aquellos/as estudiantes que su trayectoria escolar es discontinua, y que encuentran en este "más tiempo escolar" un espacio específico para fortalecer su formación como estudiante. De esta manera se pone en valor que algunos/as niños y niñas necesitan de un tiempo particular para ser acompañados/as en sus procesos de aprendizaje.

En este marco el espacio de acompañamiento a las trayectorias escolares prevé organizar nuevos agrupamientos, para dar respuesta a algunas situaciones que comprometen las trayectorias escolares reales de niños y niñas, tanto sea por inasistencia, ingreso tardío, egreso temprano, a fin de lograr trayectorias escolares continuas y completas.

Los/as docentes podrán organizar las escenas de enseñanza en función de la necesidad de los/as estudiantes de recuperar y revisar saberes, o volver a encontrarse con los mismos saberes recreando alguna temática correspondiente a un área o espacio. Para ello podrán conformarse, cuando lo consideren necesario, parejas pedagógicas de manera que se enriquezcan las situaciones de enseñanza.

La Jornada Extendida tiene como uno de sus propósitos el de redefinir las formas tradicionales de enseñanza, instaurando en términos de una novedad otros modos de acercamiento a los saberes, con otras estrategias pedagógicas y didácticas suficientemente flexibles para adaptarse a cada circunstancia. En este marco, en las horas de acompañamiento a las trayectorias escolares los/as docentes deberán generar otras formas de enseñar que atiendan con mayor ímpetu la diversidad de estilos y tiempos de aprendizajes garantizando trayectorias escolares continuas, completas y significativas.

Espacios de Definición Institucional

La institución escolar, en su PEI, tiene que incluir los proyectos curriculares que se desarrollaran en la Jornada Extendida, teniendo en cuenta las necesidades educativas de los/as estudiantes. El ofrecimiento de más horas de enseñanza, pretende que los/as estudiantes puedan acceder a los saberes rediseñando formatos de diálogos con los elementos culturales. De esta manera, los lenguajes artísticos, los deportes, las ciencias, las tecnologías, las diferentes formas de comunicación, pertenecen a un universo cultural valioso y significativo socialmente. Recrear estos saberes en más tiempo escolar valoriza una propuesta académica que aspira a producir la igualdad, a través de una enseñanza de calidad.

En este sentido, ampliar el tiempo escolar implica albergar múltiples oportunidades educativas, permitiendo a los niños y niñas del Nivel Primario, "estar en la escuela", transitando una oferta innovadora que resulte formativa y responda a los intereses y derechos de los/as estudiantes. Estas propuestas producen movimientos en la estructura de aprendizaje original, favorecen la percepción como sujetos de posibilidad en el deseo de saber y al mismo tiempo fortalecer el sentido de pertenencia a la escuela.

Aprender a ejecutar instrumentos musicales, ver y realizar obras teatrales y literarias, realizar producciones audiovisuales, recrear prácticas ancestrales, participar en juegos deportivos colectivos de buena calidad, vincularse con las ciencias e integrar diversas tecnologías comprenden valiosas experiencias de aprendizaje, realizadas en algunos casos por primera vez en la vida; concebidas como impensables y/o inalcanzables, desde el sentido cotidiano de lo escolar.

Tiempo Institucional para el trabajo colectivo

Las horas institucionales para la formación de los/as docentes de Jornada Extendida tienen por objeto generar un tiempo y espacio de trabajo y formación colectiva. Para ello, deberán generarse instancias de reflexión compartidas a partir de intercambios en torno a las propuestas pedagógicas que se pretenden implementar o las que ya fueron implementadas. Cada una de las instancias deberán ser previamente preparadas por quien vaya a coordinarlas, tener un propósito, presentar una agenda de trabajo y generar una síntesis que pueda ser compartida y comunicada. El/la responsable de garantizar que esto suceda será el/la directora/a de la escuela.

Los/as docentes tienen la oportunidad de realizar acuerdos sobre el uso de los tiempos y espacios para la atención de los/as estudiantes; como así también realizar una mirada abarcativa y colectiva sobre los aprendizajes de los niños y niñas, la definición de qué saberes se profundizarán, a través de qué formatos, en qué casos se harán parejas pedagógicas, a través de qué estrategias se innovará. También se posibilitarán instancias de evaluación periódica, considerando los obstáculos que impiden la concreción de la propuesta pedagógica, generando dispositivos que renueven las escenas de enseñanzas.

Este tiempo institucional también brinda la posibilidad de generar instancias de formación continua sobre algunas temáticas específicas que surjan en función de aquellos nudos problemáticos identificados en la práctica de enseñanza. En estos casos cabe aclarar que las escuelas, como una de sus posibilidades para fortalecer la formación continua, pueden contar con el apoyo, asesoramiento y asistencia de los Institutos de Educación Superior, con quienes pueden celebrar convenios en tanto escuelas asociadas.

En este sentido, este tiempo institucional es de gestión y construcción sobre la cotidianeidad del dispositivo pedagógico, contemplando una nueva escuela comprometida con el logro de más y mejores aprendizajes; con maestros/as más implicados y preparados para acompañar las infancias.

Será tarea del/de la directora/a guiar, coordinar, acompañar estos tiempos de análisis y construcción de las prácticas educativas en la Jornada Extendida; quien también tendrá la responsabilidad a escala Jurisdiccional de socializar la implementación de los proyectos educativos, en el marco de las regulaciones establecidas.

CAPÍTULO XI

UNA NUEVA OPORTUNIDAD PARA HACER ESCUELA DESDE EL TRABAJO COLECTIVO

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

La implementación de la Jornada Extendida como trabajo colectivo

La implementación de la propuesta curricular para escuelas con Jornada Extendida supone un trabajo institucional previo y permanente que permita conocer las propuestas pedagógicas posibles y evaluar cuáles de ellas se incluyen en la escuela, de acuerdo con sus posibilidades, con la trayectoria formativa de sus docentes, con los recursos disponibles y con las necesidades que plantea el enriquecimiento de las trayectorias educativas de sus estudiantes.

Por lo tanto, organizar la propuesta curricular requiere que supervisores/as, directores/as, docentes y familia realicen un amplio y sostenido trabajo, que planifiquen propuestas de manera colectiva y que puedan evaluar los avances y proponer los ajustes necesarios. Dichas propuestas deberán ser plasmadas en un documento escrito que puede ser renovado cuantas veces se considere necesario.

Los/as supervisores/as del Nivel Primario deberán acompañar el proceso de implementación orientando a los equipos directivos, sugiriendo propuestas y estrategias pedagógicas que atiendan a las particularidades institucionales y su contexto. A tal fin, se implementarán instancias de intercambio entre supervisores/as y la gestión directiva de las instituciones educativas involucradas, con el propósito de generar espacios para la socialización y comunicación de las experiencias de gestión institucional vinculadas con la inclusión e igualdad educativa y que favorezcan la mejora de los aprendizajes de los/as estudiantes.

Asimismo, los equipos directivos de las escuelas serán los responsables de planificar y coordinar las acciones tales como diseñar participativamente la propuesta institucional para la implementación de la jornada extendida, encuentros de articulación, seguimiento y evaluación del proceso de implementación de la propuesta para introducir las modificaciones necesarias, asegurando la retroalimentación permanente de la información que se vaya obteniendo.

En conjunto con los/as docentes involucrados también deberán basar sus definiciones pedagógicas en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en donde se priorizarán acciones que apunten a mejorar la calidad educativa, lograr la inclusión para la totalidad de los/as estudiantes y brindar herramientas que les permitan continuar su trayectoria educativa de la mejor manera.

En concordancia con lo previamente mencionado, el plantel docente se encargará de planificar y desarrollar propuestas pedagógicas acordes al contexto de los/as estudiantes, de evaluar el desarrollo de los procesos de aprendizaje a fin de generar acciones de mejora, y trabajar articuladamente con sus pares y demás miembros de la escuela para atender las necesidades específicas que los/as estudiantes presenten, tomando decisiones oportunas y pertinentes para abordarlas desde su propuesta didáctica.

Para ello, la participación e implicación del plantel docente de las escuelas involucradas resultará fundamental y tendrá como propósito aumentar y fortalecer el compromiso institucional en las escuelas, teniendo en cuenta las trayectorias, experiencias y saberes construidos en relación con el contexto, la comunidad, los/as estudiantes y la propia dinámica escolar. Será necesario, entonces, contar con tiempos y espacios coordinados por el equipo directivo, en los cuales se establezcan los acuerdos y se generen instancias de comunicación, formación y trabajo conjunto entre docentes.

Como apoyo para la construcción de la propuesta institucional, y las propuestas pedagógicas renovadas de los/as docentes, además del acompañamiento de la supervisión, cada escuela podrá acudir al asesoramiento, formación y acompañamiento pedagógico del Instituto de Educación Superior más cercano, en el marco de un convenio que se podrá establecer en tanto Escuela Asociada de dicha institución de formación docente.

Una propuesta curricular integrada y renovada

Una propuesta curricular integrada y renovada para la escuela con Jornada Extendida aspira a no partir su propuesta entre las actividades de la mañana y de la tarde, sino que al contrario, su propuesta pedagógica debe proyectarse como una unidad, es decir, con la perspectiva de la totalidad del tiempo de enseñanza disponible.

Esto significa que los espacios que se definan no necesariamente deben ubicarse en el horario que se agrega a la jornada habitual, sino que todo el horario puede ser organizado integralmente en función de las mejores condiciones para el desarrollo de las actividades de enseñanza y de aprendizaje, y del mejor aprovechamiento de los espacios y recursos institucionales.

En este marco la propuesta curricular de la Jornada Extendida debe estar basada en los saberes que se proponen para cada una de las áreas y espacios curriculares, como así también los saberes transversales que

forman parte del presente Diseño Curricular jurisdiccional para el Nivel Primario. Se podrá profundizar en un núcleo específico de saberes. Los mismos también pueden presentarse de manera integrada a partir de un proyecto de enseñanza, abarcando diferentes áreas o espacios curriculares. Esto también habilitará el trabajo de parejas pedagógicas que permitan enriquecer las propuestas de enseñanzas.

Es fundamental que la Jornada Extendida, en términos de propuesta curricular para la escuela, signifique una renovación en las prácticas de enseñanza, la posibilidad de habilitar nuevos formatos, nuevos agrupamientos, profundizar saberes a partir de una mayor diversidad de estrategias de enseñanza, atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje.

En este sentido es que a fin de fortalecer el aprendizaje de saberes y el desarrollo de capacidades que faciliten la continuidad de la escolaridad obligatoria, la propuesta estará orientada a ofrecer variados espacios de aprendizajes integrados, significativos y motivadores.

Ejes de Trabajo para profundizar saberes fundamentales

De esta manera, con el objetivo de promover una mayor autonomía institucional en la organización y distribución de los espacios curriculares y para permitir un abordaje amplio y flexible de distintos saberes al interior de cada escuela, la propuesta se organiza en Ejes de Trabajo que se desarrollan a continuación:

Creación Literaria: uno de los desafíos es construir oportunidades diferenciadas de la clase de Lengua tradicional que involucren otros modos de relación con la Literatura. Respecto de la lectura literaria, se entiende ante todo que se trata de una experiencia estética en la cual el disfrute por el arte está siempre presente, y que posibilita la construcción de nuevos y otros mundos posibles. Además, permite atravesar alegrías, incertidumbres, sorpresas, certezas, placeres estéticos, juegos, desafíos, discusiones, diálogos y/o silencios. Este abordaje requiere reflexionar y crear en torno a la autonomía, complejidad y especificidad desde la Literatura, y las prácticas en torno a su lectura, en tanto objeto artístico.

Hacer Ciencias: puede sostenerse que la ciencia constituye un espacio en el que la razón, la pasión y la esperanza se entremezclan para revelar el compromiso de los seres humanos con el conocimiento científico. Lejos de la imagen socialmente cristalizada de la ciencia que la muestra como el resultado de un conjunto de certezas, las historias del pensamiento científico muestran a la ciencia como un territorio en el que conviven controversias, debates e indefiniciones. Desde esta perspectiva, se alienta que en este espacio tengan lugar las historias, los debates, los aciertos y las dificultades que caracterizan este modo de construir el saber y hacer ciencias.

Comunicación: la comunicación es un fenómeno social en el que se intercambian mensajes, en una trama de identidad y cultura. Desde la Jornada Extendida se espera que a partir del espacio de comunicación se generen instancias de producción y recepción de significados y sentidos en un contexto cultural determinado. Los/as niños y niñas podrán generar diversos discursos, apropiándose de recursos propios de los distintos medios de comunicación, en escenas innovadoras y motivadoras, desde una postura crítica. En este sentido, se trata de producir piezas comunicacionales como periódicos escolares, cuñas radiales, radioteatro, spots radiales y audiovisuales, documentales, entre otros, pensadas, creadas, y realizadas por los niños y niñas y con temáticas referidas a sus intereses, deseos, y saberes de las diferentes áreas.

Un universo audiovisual: este eje propone a los niños y las niñas de Nivel Primario iniciarse en el mundo audiovisual promoviendo su posición como protagonistas en escenas creativas, donde se interrelacionen saberes del arte, de los medios y la comunicación. De esta manera, la creación cinematográfica y audiovisual se transforma en un espacio de producción para las infancias, siendo esta propuesta un marco para profundizar experiencias de aprendizaje de piezas audiovisuales como un constructo amplio para el desarrollo del pensamiento crítico.

Expresión artística: el arte como legado social y cultural se construye en el hacer, el sentir y el pensar de los pueblos. Ya sea desde la apreciación de una obra, desde su producción, o desde la participación activa en un proceso de construcción de sentido, implica siempre una apertura, un ir más allá que compromete integralmente al ser humano. Las artes posibilitan modos diferentes de dar y tomar la palabra: creando, cantando, dibujando, actuando, narrando, pensando, leyendo, escribiendo, recreando la cultura y la historia, reviviendo las historias pasadas e imaginando otras historias por venir.

Cuerpo y movimiento: este espacio propone la posibilidad de abordar aspectos de la cultura en general, y de la cultura corporal en particular, como objetos de conocimiento para problematizar. Se sugiere la enseñanza de actividades corporales lúdico-expresivas como recorte de la cultura corporal. Se trata tanto de los juegos como de actividades circenses, murgas, danzas populares y otras. Las propuestas deberán ser ideas abiertas para que cualquier docente pueda darles la forma final en función de su propia formación, intereses y estilos

de trabajo atendiendo al contexto escolar singular y promoviendo la participación de los/as estudiantes que son protagonistas de la experiencia.

Una urdimbre de saberes: este espacio pretende recuperar los saberes en directa relación con los contextos socioculturales, geográficos e históricos de donde provienen los/as estudiantes a fin de enriquecer el Diseño Curricular de Nivel Primario. Se trata de que el/la docente, como el/la tejedor/a conoce sus hilos, se apropie de los saberes que va a enseñar. En este camino metafórico se hace posible develar cómo el/la docente reconoce la urdimbre, maneja los hilos del entramado, cuáles son sus estrategias y cómo las adecua a los hilos y la urdimbre, qué significa el proceso de creación de este tejido y en un esfuerzo concreto tendiente a que los mismos manifiesten la diversidad socio-cultural presente en la provincia.

Filosofía para y con niños y niñas: Los niños y las niñas que transitan su educación en el Nivel Primario manifiestan interés por conocer más sobre el mundo que los/as rodea y se asombran con todo aquello que no entienden o los/as sorprende. Esta curiosidad y este asombro configuran una predisposición para filosofar. Y como no están dependientes de esquemas de interpretación prefijados, pueden explorar el mundo (natural y cultural), los conceptos y a sí mismos/as de manera filosófica. Por lo que es importante potenciar esta sensibilidad hacia las infancias y sus maneras de pensar para, desde ahí, utilizando recursos filosóficos, ayudarlas a "pensar mejor" por sí mismas de manera autónoma, crítica, creativa y ética. En estos espacios la pregunta, la capacidad de elaborar preguntas en temas transversales para la humanidad se vuelve una clave pedagógica, al igual que la escucha y la circulación de la palabra.

Tiempos, espacios y agrupamientos

Como se mencionó anteriormente, la Jornada Extendida brinda la oportunidad para revisar la propuesta pedagógica de toda la escuela en relación a la distribución de los tiempos, espacios y agrupamientos teniendo en cuenta las particularidades y necesidades de cada una de las instituciones involucradas.
En relación al tiempo, se espera que la ampliación del tiempo escolar entrañe la incorporación de otras maneras de organizar la enseñanza, coherentes con otras formas de acercarse a la construcción de los saberes; que sea un tiempo que permita un encuentro creativo y dinámico que devenga desafío para el pensamiento, donde el despliegue de la inteligencia personal y colectiva sea la constante que motorice la nueva vida escolar.

Por lo que el modelo pedagógico de una escuela que amplía su jornada intenta no partir su propuesta entre las actividades de la mañana y la tarde. Esto significa que los nuevos espacios que se definan no necesariamente deben ubicarse en el horario que se agrega a la jornada habitual, sino que todo el horario pueda ser organizado integralmente en función de las mejores condiciones para el desarrollo de las actividades de enseñanza y de aprendizaje y del mejor aprovechamiento de los espacios y recursos institucionales.

Es importante también considerar que la ampliación del tiempo escolar brinda la posibilidad de que cada institución defina la duración de cada nuevo espacio curricular propuesto en el año: bimestral, cuatrimestral, anual u otros.

Asimismo, otro de los tantos desafíos en el diseño y gestión de la propuesta curricular es la organización y distribución de los espacios disponibles. En principio, supone imaginar una escuela que, en su funcionamiento cotidiano, será distinta de la que se conoce y se transita hoy.

Esto, sin duda significa un desafío importante para el equipo escolar en términos de una buena gestión del uso de los espacios disponibles, supone también una oportunidad para el diseño de propuestas de enseñanza que sean atractivas y potentes para niños y niñas, porque obliga a explorar diversas posibilidades de agrupamiento y distribución de los/as docentes.

Se entiende que el trabajo en distintos ámbitos y con diferentes disposiciones favorece la generación de nuevas dinámicas y variantes en la participación de los/as estudiantes. Por ello, se pretende incentivar prácticas innovadoras en las que, por una parte, se encuentren estudiantes y docentes enseñando y aprendiendo en las aulas, en el patio, en la biblioteca, en el comedor, en los pasillos, entre otros.

Por otra parte, para desarrollar una propuesta enriquecida resulta necesario enfrentar la tarea de construir un vínculo nuevo, de carácter institucional y diferente entre las escuelas, las familias y las comunidades, que favorezcan el despliegue de acciones en el mismo contexto social donde se encuentran las escuelas (bibliotecas barriales y populares, clubes sociales y deportivos, centros comunitarios y de salud, entre otros).
De este modo, se pretende también ampliar las miradas sobre la escolaridad de los niños y las niñas, pudiendo optimizar y aprovechar todos los recursos que brinde la comunidad a través de la puesta en marcha de múltiples convenios, a fin de propiciar la expansión de los espacios físicos donde desarrollar la

tarea escolar.

Además, se plantea como necesaria una reorganización de los agrupamientos en cada escuela considerando sus particularidades, necesidades educativas y condiciones en cuanto a los espacios y docentes disponibles y si sirve al propósito educativo que se persigue o si lo entorpece.

Cada institución evaluará cuáles son las mejores opciones de agrupamientos en función del tipo de actividades a desarrollar, de los contenidos a abordar, de las características de los grupos de alumnos/as, de la formación y capacidades del equipo docente y de los espacios disponibles. En este sentido, un tiempo escolar distinto convoca a diseñar un mayor aprovechamiento de los recursos y un movimiento de adaptación de todos los que habitan la escuela en función de una nueva propuesta.

Formatos didácticos

La ampliación de la jornada escolar pretende ofrecer variados espacios de interacción y diferentes oportunidades para el acceso, dominio y apropiación de saberes. Por lo tanto, considerar la propuesta curricular incluye revisar las distintas alternativas y formatos didácticos que se despliegan en las escuelas, los cuales son: talleres, laboratorios, proyectos, trabajo de campo, entre otros.

Taller: La modalidad de taller es considerada una de las más pertinentes para llevar adelante las actividades propuestas, en tanto facilita un modo de implicación diferente de estudiantes, docentes y comunidad. El taller como contexto de aprendizaje, constituye una práctica innovadora y un ámbito de trabajo colectivo en el que cada uno de los/as participantes son actores/as capaces y responsables. Posibilita por otra parte, aprender con otros/as a discutir, argumentar posiciones, llevar a cabo procesos de investigación, resolución de problemas y asumir una posición activa con respecto a la construcción de conocimientos, su acceso y circulación/socialización. Asimismo, hace posible un ambiente de trabajo democrático y la implementación de acciones creativas y dinámicas que incorporen el juego, asociado a diferentes estrategias para propiciar los aprendizajes que definen el Diseño Curricular de Nivel Primario.

Laboratorio: Constituye un modo de organización del trabajo pedagógico destinado, prioritariamente, al aprendizaje de saberes vinculados en especial con las ciencias, la tecnología, las lenguas extranjeras, entre otros. Está centrado en la realización de experiencias que dan lugar a la formulación de hipótesis, el desarrollo de proceso de demostración, la elaboración de conclusiones y generalizaciones a partir de la obtención de resultados. El Laboratorio ofrece un gran potencial para el logro de objetivos relacionado con la apropiación de saberes de orden conceptual y procedimental, la metodología científica y la promoción de capacidades de pensamiento crítico y creativo.

Proyecto: El proyecto constituye un modo de organización del trabajo pedagógico destinado al diseño, puesta en práctica y evaluación de proyectos específicos para cada estudiante o grupo de estudiantes. Los actores involucrados realizan tareas diversas y asumen funciones diferentes, en pro de una meta común, propiciando aprendizajes efectivos sobre la realidad. Entre sus características relevantes, orienta a una producción concreta, induce un conjunto de tareas en las que todos/as los/as estudiantes pueden implicarse y jugar un rol activo y, suscita el aprendizaje de saberes y de procedimientos de gestión en su desarrollo (decidir, planificar, coordinar, entre otros). Según esta caracterización pueden abordarse proyectos: tecnológicos, de investigación escolar y socio comunitarios.

Trabajo de Campo: El trabajo de campo tiene como objetivo renovar significativamente el proceso de enseñanza donde el/la docente debe incorporar estrategias que promuevan la actividad independiente y creadora de los/as estudiantes, donde apliquen procedimientos que les permitan paulatinamente establecer conexiones entre los conocimientos y experiencias previas, con la nueva información. Por lo tanto, es importante la realización de trabajo de campo porque es un formato didáctico que permite acercar al/la estudiante con el entorno para que puedan interactuar con la diversidad de contextos donde se encuentra la escuela.

Qué vimos hasta acá...

En esta cuarta parte del Diseño Curricular presentamos los lineamientos curriculares para la Jornada Extendida. En el **capítulo X** sintetizamos los sentidos político pedagógicos de la Jornada Extendida, por eso aquí encontrarán los fundamentos y propósitos de la misma, comprendiendo que a partir de la LEN el tener más tiempo en la escuela primaria supone una meta cuyo propósito es lograr una renovación institucional en la propuesta pedagógica integral de la escuela, y esta renovación es válida si y sólo si logra generar mayores y

mejores aprendizajes. La búsqueda es y será la inclusión de todos/as y cada uno/a de los niños y las niñas, procurando brindarles lugar a sus singularidades desde la cual construyen aprendizaje. El compromiso es hacer de la escuela un ámbito más justo, de inclusión educativa, en donde el derecho a la educación se despliegue en el desarrollo de vínculos sólidos de afecto, respeto y solidaridad. Para ello en la propuesta de Estructura Curricular que aprueba esta normativa dispone de tres instancias en las cuales deberán estar organizadas las horas con las que cuentan las escuelas con modalidad de Jornada Extendida, en este capítulo también presentamos el sentido de los espacios de acompañamiento a la trayectorias escolares, los espacios de definición institucional y el tiempo institucional de trabajo colectivo.

En el **capítulo XI** presentamos el encuadre para tomar decisiones respecto de la implementación de la Jornada Extendida en cada escuela, como así también algunas orientaciones pedagógico didácticas que servirán como guía para la elaboración del proyecto institucional. Por ello encontrarán aclaraciones respecto de la necesidad de repensar y renovar la propuesta pedagógica de manera integral, la organización de los tiempos, espacios y agrupamientos, los ejes de trabajo en los cuales se puede anclar la profundización de saberes y los posibles formatos a adoptar.

La importancia de estos capítulos en la propuesta curricular...

Estos capítulos son constitutivos para tomar decisiones respecto de la Jornada Extendida en cada una de las escuelas en las que se vaya a implementar. Los fundamentos y propósitos necesariamente se constituyen en la base y el criterio de cada una de las decisiones pedagógicas, organizacionales y administrativas, por ello es fundamental volver una y otra vez a los mismos.

Por otro lado, para generar un marco en el cual se implementará en las escuelas las Jornada Extendida es necesario cierto nivel de prescripción general que se encuentra en el **capítulo XI**, esto facilitará la toma de definiciones institucionales sin restar la autonomía que cada escuela tendrá al momento de plantear su propio proyecto institucional de implementación.

Las orientaciones didácticas en relación al qué enseñar, cómo organizar tiempos, espacios y agrupamientos, en qué formatos resultará relevante al momento del trabajo colectivo en las definiciones institucionales y áulicas. La posibilidad de contar con un tiempo institucional para la formación docente es vital para compartir una visión común de lo que se pretende respecto de esta propuesta renovada e integrada, como así también para evaluarla y ajustarla en la marcha, de manera que las acciones concretas se hallan articuladas bajo un conjunto de finalidades compartidas.

BIBLIOGRAFÍA

PARTE IV

Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Jaimez, J. y Budde, P. (2015). Mayor tiempo en la escuela y en el aula en situación de aprendizaje. Córdoba. Ministerio de Educación. Dirección de Planeamiento, Información y Evaluación Educativa. Área de Investigación.

Ministerio de Educación de la Nación (2013). Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada. Colección: "Más tiempo, Mejor Escuela". Política Nacional para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario. Recuperado de: http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/109693

Ministerio de Educación de la Nación (2016). Nuevos lineamientos pedagógicos para la ampliación del tiempo escolar - Programa de jornada extendida: "la escuela sale de la escuela". Dirección de Educación Primaria. Recuperado de: http://portales.educacion.gov.ar/dep/wp-content/blogs.dir/5/files/2016/07/Nuevos-lineamientos-pedag%C3%B3gicos-para-la-ampliaci%C3%B3n-del-tiempo-escolar.-Programa-de-Jornada-Extendida-%E2%80%9CLa-escuela-sale-de-la-escuela%E2%80%9D.pdf

Ministerio de Educación de la Provincia (2019). Informe de Política Prioritaria: Ampliación del Tiempo de la Jornada Escolar en el Nivel Inicial y Primario. Departamento de Innovación y Calidad Educativa. Flores Graciela, Sejas Mario, Donaire Claudia.

Veleda, C. (2013). Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar. 1era Edición. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.

Normativas

Ley N° 2.531/60.Estatuto del Docente de Nivel Primario.
Resolución N° 948/85. Año: 1985. Reglamento de Escuelas de Jornada Completa.
Resolución N° 5.334-E-13
Resolución N° 4.805- E- 15
Resolución N° 817- E- 16.
Resolución N° 4939- E-17.

DOCENTES QUE APORTARON A LA CONSTRUCCIÓN DE ESTE DISEÑO CURRICULAR: EDUCACIÓN PRIMARIA.

Abad, María Silvina
Abalos, Carmen Beatriz
Abalos, Tomás
Aisama, Carlos Gabriel
Alanoca, Porfirio Fausto
Alarcón, Karina Noemí
Alarcón, María Claudia
Alarcón, Marta Liliana
Alarcón, Mónica Valeria
Alarcón, Norma Raquel del Valle
Albornóz, Adán Armando
Albornóz, Carmen Rosa
Albornóz, Enrique Saturnino
Aldana, Ermelinda Raquel
Altamirano, María Rosa
Alvarado, María Amalia
Álvarez, María Belén
Alzogaray, Sonia
Andrade, Nélida Sara
Aparicio, Silvia Susana
Apaza, Mirian Ester
Aranibar, Claudia Romina
Arequipa, Carmen Victoria
Arias, Mónica Beatriz
Arjona, Miriam Noemí Susana
Armella, Leonardo Javier
Armella, Martha Florinda
Armella, Narcisa
Armella, Sonia Verónica
Ávalos, Marcos Ángel
Balcarce, Roberto Fabián
Balderrama, Ricardo Daniel
Barconte, Marcela Inés
Barengo, Carmen del Valle
Baspineiro, Marcela Alejandra
Batallán, Patricia Adriana
Bautista, Héctor Eduardo
Beltrán, Mario Pastor
Brenes, Sandra Valentina
Buhler, Carla Romina
Burgos, Susana Tomasa
Cabana, Graciela Mariel
Cáceres, Gabriela Silvina
Cáceres, Lucila
Cáceres, Marcela Ester
Calisaya, Carmen del Rosario
Camargo, Imelda Fabiana
Canchi, Mirta Beatriz
Cano, Julio Enrique
Cardozo, Mirta Florentina
Cari, Dardo Ariel
Caro, Mariela Elizabeth Anahí
Carrazana, Hugo César
Carreta, Elvira
Casón, Fany Mónica
Cazón, Elva Lucía
Chinchilla, Noemí
Choque, Mario
Choque, Noemí Alejandra
Chorolque, Elvira Delia
Chorolque, Felisa Verónica
Colque, Patricia Liliana
Colque, Patricia Marcela
Condorí, Alfredo Gumercindo
Condorí, Desiderio Domingo
Condorí, Gloria Alicia
Coria, Sergio Marcos
Correa, Claudia Patricia
Corso, Manuel
Cortéz, César Miguel
Crespo, Valentina Bety
Cruz, Nélida Rosario
Cruz, Nora Fernanda
Cruz, Ramón Alfredo
Cuellar, Antonia Norma
Cuellar, Gerónimo
Díaz, Ana Noemí
Díaz, Antonia del Milagro
Díaz, Daniel Marino
Diaz, Jaquelina Elizabeth
Díaz, Silvina
Domínguez, Valeria Soledad
Encinas, Teresa Graciana
Erazo, Carolina Soledad
Farfán, Andrés Rolando
Farfán, Estela Beatriz
Fernández, Mónica Valeria
Ferreyra, Daniela Elisa
Fleita, Mayra Anabel
Flores, Alfredo Martín
Flores, Fernanda del Corazón de Jesús
Flores, Mario David
Franco Domínguez, Hilda Mary
Frías, Teresa María de los Ángeles
Galán, María Hortencia
García, Norberto Dino
Gareca, Cecilia Beatriz
Gareca, Patricia Argentina
Garzón, Mercedes Laura
Garzón, Rosana Danisa
Gerónimo, José Aníbal
Giménez, Liliana del Valle
Giménez, Susana Judith
Gómez, Carlos Gustavo
González Farfán, Mirta Alejandrina
González Méndez, Vicenta
González, Laura
González, Sonia Marcela
Goyechea Cruz, Adrián
Grageda, María Guadalupe
Guarina, Aidée Verónica
Guerra, Rosana Silvina
Guerrero, Silvana Gabriela
Gutiérrez, Daniel Fernando
Gutiérrez, Dante
Gutiérrez, Rodrigo Alcides
Hernández, Milagro Carolina
Herrera, Fabiola Ester Mabel
Herrera, María Rosa
Hidalgo, Olga Norma Beatriz
Hinojosa, Vilma Lourdes
Huarita, Daniela Josefina
Ibáñez, Zulema Beatriz
Ibarra, Osmar

Ignacio, Andrea Beatriz
Iturri, Mónica Noemí
Jara, Elsa
Jara, Juana María
Jurado, Rosa Evangelina
Lamas, Hugo David
Landa, María José
Lasala Delfino, Mariana Elena
Laura, Adela
Lencina, Mercedes Alejandra
Liquez, Milton Beltrán
Liquez, Norma Liliana
Liquin, Fanny Araceli
Liquín, Javier Alfonso
Llampa, Alfredo
Llanos, Carmen Mariana
López, Andrea Beatriz
López, Raúl
López, Telma Fabiana
Macías, Rubén Clemente
Maine, Marisa Lourdes
Mamaní Castro, Abraham
Mamaní, Adrián Marcelo Wenceslao
Mamaní, Claudio
Mamaní, Hilda Beatriz
Mamaní, Luis Beltrán
Mamaní, María Cristina
Mamaní, Roberto Ángel
Mamaní, Sonia Claudia
Manjón, Petrona del Carmen
Martínez, Adriana del Valle
Martínez, Analía Cecilia
Martínez, Mirta Sandra
Martínez, Olga Yolanda
Martini, Sergio Daniel
Mejía, Roque Rafael
Menacho, Luciana María
Méndez, Andrés Ernesto
Mendoza, Carlos Héctor
Mendoza, Gregoria
Mendoza, Nadia Melisa
Molina, Graciela
Molina, Mirta Liliana
Montalvo, Lourdes Mariela
Muñiz, Angélica Mónica
Murillo, Claudia Patricia
Nasif, Norma Beatriz
Navarro, Ilda del Milagro
Nieves, Isabel Nora
Nieves, Sabina del Carmen
Ochoa, María Leonor
Orquera, Margarita Elda
Ortega, Elena
Ortega, Elva
Ortíz, Justa Juliana
Ortíz, Natalia Gabriela
Pantoja, Víctor Daniel
Paredes, Norma Margarita
Paredes, Vilma Viviana
Párraga, Julio César
Pereyra, Beatriz del Valle
Pérez, Graciela Noemí
Pérez, Marta Felipa
Pinto, Claudia Angélica
Pintos, Claudia Patricia
Piñero, Haydée Vicenta
Prieto, Raúl Gonzalo
Puca, Delfina
Quipildor, Armando Dino
Quispe, Armando Teófilo
Quispe, Pablo Eliseo
Quispe, Verónica Alejandra
Quispia, Luis Alberto
Ramoa, Valeria Fernanda
Reales, Dora Estela
Renjifo, Celestina Celina
Retamozo, Zulma Milagros
Reyes, Rita Rina
Riobóo, Guadalupe
Ríos, Delfina Patrona
Rivera, Elsa Deolinda
Robles, Mónica Beatriz
Robles, Santos Fabián
Roca, Silvia Patricia
Rodas, Delia Mariana
Rodríguez, Ana Mariela
Rodríguez, Claudia Patricia
Rodríguez, Reina Isabel
Rodríguez, Susana Beatriz
Rojas Díaz, Álvaro Román
Rojas, Gabriel Moisés Yamil
Rojas, Gladis Neli
Rojas, Silvina Beatriz
Romano, Patricia Analía
Romero, Griselda Elizabeth
Rosel, Lidia Carolina
Rueda, Beatriz Susana
Rueda, Pedro Pablo
Sajama, Marcela Ester
Salas, María Cristina
Salazar, Norma Nilda
Salazar, Patricia Fabiana
Sánchez, Fani Yolanda
Sánchez, Lorena Gabriela
Sánchez, Mirna Viviana
Sánchez, Sandra Estela
Segovia, Claudia Alejandra
Segovia, Silvia Raquel
Silva, Noelia Pamela
Sivila, Gloria Analía
Sivila, Leonardo Ariel
Soruco, Teresa Cristina
Sosa, Claudia Sandra
Sosa, Silvia Viviana
Soto, Claudia del Milagro
Suarez, Fanny Marina
Tapia, Josefa Luisa
Tarifa, David Alberto
Tarifa, Sara del Valle
Timo, Norma Beatriz
Tintilay, Ana María
Toconás, Eulalia Modesta
Tolaba, Marcos Fabián
Tolaba, Robinson Isaías Cristian
Tolaba, Víctor Humberto
Tolaba, Vilma Beatriz
Tolay, Águeda Andrea
Torrejón, María del Valle
Torrez, Elva Nélida
Traficando, María Inés
Tula, María Amelia

Uzqueda, Daniel Augusto
Valdéz, Carlos Alberto
Valdiviezo, Gladis Alicia
Valdiviezo, Silvana Daniela
Vale, José Javier
Valeriano, Aldo Moisés
Vargas, Alicia Gabriela
Vargas, Margarita del Valle
Vargas, Raúl Héctor
Velasquez, Cristian Enrique
Velazquez, Jorge Silvano
Vélez, Paola Andrea
Verón, Pablo Fabio
Villafañe, Silvia del Carmen
Villegas, Pastora Cornelia
Vilte, Alejandro Néstor Abel
Yarvi, Mónica María
Zambrano, Gabriela Liliana
Zubia, Mirna Magdalena
Zumbay, Alicia Mabel

DOCENTES DE INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Aramayo, Mercedes Marcela
Chiabrando, Olga
Gaspar, Susana Beatriz
Gutierrez, Olga Beatriz
Martínez, María Cecilia
Medina, Fenando Néstor
Mendoza, Roxana Beatriz
Mercado, Pablo Roberto
Ocampo, Mercedes Beatriz
Pantoja, Mirta Liliana
Pinela, Claudia Rosana
Quinto, Liliana Zulema
Recchiuto, Paula Antonieta
Roldán, Lilian Elisa
Solís, Silvia Liliana

Coordinación de mesas de trabajo
Silvia Patricia Cerrudo
Constantina Estela Meza Montellanos
Claudia Patricia Donaire
Mirian Tania Guzmán
Raquel Mónica Quispia

Equipos Técnicos:
Equipos Técnicos de la Secretaría de Gestión Educativa
Dirección de Educación Primaria
Supervisores/as de Educación Primaria
Equipo Técnico de Formación Situada
Equipo Técnico de la Modalidad Educación Intercultural Bilingüe
Equipo Técnico de la Modalidad Educación Rural
Equipo Técnico de la Modalidad de Educación Especial
Equipo Técnico de la Modalidad de Educación Domiciliaria y Hospitalaria
Institutos de Educación Superior N° 1; N° 2, N° 3, N°4, N°6, N°8, N°9, N°10.

Colaboración especial de Himelda Sabarza y de los/as docentes de la UNJU Rudix Claudia Camacho y Adrián Roberto Flores.

A todos y todas agradecemos profundamente el trabajo profesional puesto en la tarea de construir este Diseño Curricular de la Educación Primaria.

Gobierno de JUJUY

Ministerio de Educación

Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa