

INV

025 730

SIG

373.6

LIB

S 59



Provincia
SANTIAGO DEL ESTERO

DISEÑOS
CURRICULARES
JURISDICCIONALES
E.G.B. 3

1.999

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador de la Provincia
Dr. CARLOS ARTURO JUAREZ

Vice Gobernadora de la Provincia
Sra. MERCEDES MARINA ARAGONES DE JUAREZ

CARTERA EDUCATIVA

Ministro de Gobierno, Justicia, Educación,
Trabajo, Culto y Producción
Ing. MARTIN PAZ

Secretaría de Educación y Cultura
Prof. FIDELIA NATIVIDAD PONCE

Presidente del Consejo General de Educación
Prof. JOSE DOMINGO RODRIGUEZ ROJAS

Directora General de Planeamiento de la Educación
Prof. SARA HORTENCIA RIVERO

COMISION DE DISEÑO CURRICULAR E.G.B.3

Equipo de Coordinación Técnica Central

Prof. Marta Graciela Arez de Cruellas
Prof. Patricia Susana Singh
Prof. Gladys Guzmán

Subcomisión de Áreas

Marco Teórico Común

Prof. Marta Arez de Cruellas
Prof. Patricia Singh

Diseño de tapa y contratapa

Prof. Cristina Tissera de Avila
Prof. Marta Rigourd

Lengua

Lic. Adriana López de Rodríguez
Prof. María Iva Ruiz
Prof. Teresa Stone de Zigalini
Prof. Silvia Witte

Compaginación Gral.

Ing. Silvia Mercado de Juárez

Matemática

Prof. Delia Inés Castiglione de Renolfi
Prof. Rosa A. Avaca de Burgos

Ciencias Sociales

Prof. Marta Pavón de Scarano
Prof. Mirta Caumo de Cantos
Prof. Graciela Velardez de Rivero
Prof. Marcelo Enrico

Ciencias Naturales

Lic. Estela Tamer
Prof. Lidia del Pilar Mattar
Prof. Cristina Bertolotti de Farias
Prof. Teresita Pereyra de López

Formación Ética y Ciudadana

Prof. Inés R. Alfaro
Prof. María José Ahalos Alcorta de Bisio
Lic. Mónica Figueroa Ibañez

Tecnología

Ing. Francisco Ledesma
Ing. Edgardo Gerez
Tec. Sup. Gabriel Villalba
Arq. María E. Jorge

Educación Física

Prof. Ana María Ríos de Castellini
Prof. Ramón Bravo
Prof. Lidya Emma Monfrini

Educación Artística

Música

Prof. Noemí Serrano
Prof. Marta Rigourd

Plástica

Prof. Marta Touriño de Alurvalde
Prof. Cristina Tissera de Avila

Teatro

Prof. Cristina Sirena de Bravo

Expresión Corporal

Prof. Mercedes Ballerini de Messad

I N D I C E

TEMAS	Nº DE PAG.
PRESENTACION	1
MODULO I	
MARCO TEORICO COMUN	6
1 ENCUADRE GENERAL.....	7
1.1 DE LA TRANSFORMACION EDUCATIVA A LA TRANSFORMACION CURRICULAR	
1.2 PROCESO DE CONSTRUCCION DEL DISEÑO CURRICULAR	
1.3 ELEMENTOS DIAGNOSTICOS	
1.4 ACERCA DE LA CONCEPCION CURRICULAR	
1.5 DISEÑO CURRICULAR DE LA JURISDICCION DE SANTIAGO DEL ESTERO	
1.6 CARACTERIZACION	
2 FUNDAMENTACION.....	11
2.1 SUPUESTOS ANTROPOLOGICOS Y FILOSOFICOS	
2.2 SUPUESTOS EPISTEMOLOGICOS	
2.3 SUPUESTOS SOCIO – POLITICO – CULTURALES	
2.4 SUPUESTOS PSICOLOGICOS Y SU INCIDENCIA EN LO PEDAGOGICO-DIDACTICO	
2.5 CARACTERIZACION DEL SUJETO DEL APRENDIZAJE	
2.5.1. CONSIDERACIONES GENERALES	
2.5.2. CARACTERIZACION DEL SUJETO DEL APRENDIZAJE	
2.5.3. DESARROLLO AFECTIVO Y SOCIAL DEL SUJETO DEL APRENDIZAJE	
2.6 SUPUESTOS PEDAGOGICOS	
3 LINEAMIENTOS POLITICOS – PEDAGOGICOS – DIDACTICOS	18
3.1 LINEAMIENTOS POLITICOS	
3.1.1 FINALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO	
3.1.2 FINALIDADES Y FUNCIONES DEL NIVEL INICIAL	
3.1.3 FINALIDADES DE LA E.G.B.	
3.1.4 FUNCIONES DE LA E.G.B.	
3.1.5 FINALIDADES DE REGIMENES ESPECIALES	
3.2 LINEAMIENTOS PEDAGOGICOS – DIDACTICOS	
3.2.1 COMPONENTES DEL MODELO PEDAGOGICO – DIDACTICO	
CONCEPCIONES BASICAS	
4 ENCUADRE INSTITUCIONAL	32
4.1 CONDICIONES BASICAS	
4.2 PROYECTOS CURRICULARES INSTITUCIONALES	
4.3 NUEVOS ROLES DOCENTES	
4.4 ARTICULACION	
5 BIBLIOGRAFIA	40
MODULO II	
PROYECTO PEDAGOGICO – DIDACTICO E.G.B.3	
1 FORMACION ETICA Y CIUDADANA	46
2 CIENCIAS SOCIALES	58
3 LENGUA	82
4 LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	114
5 LENGUA EXTRANJERA (FRANCES).....	127
6 CIENCIAS NATURALES	141
7 MATEMATICAS	158
8 TECNOLOGIA.....	213
9 EDUCACION FISICA.....	234
10 EDUCACION ARTISTICA	247

MARCO TEORICO

COMUN

E.G.B. 3

1. ENCUADRE GENERAL

1.1. De la Transformación Educativa a la Transformación Curricular

La Transformación Educativa, iniciada en nuestro país, a partir de la Ley federal de Educación Nº 24.195, sancionada en Abril de 1.993, constituye la definición de una política de Estado en materia de educación, con el propósito de acompañar los cambios acelerados y trascendentes que están produciendo en el mundo actual, a nivel político, económico, tecnológico y cultural.

En este sentido, la Transformación Educativa abarca la totalidad del sector en todos sus aspectos, componentes y ámbitos. Implica generar la capacidad de enfrentar los históricos problemas educativos, como también al reto que significa el siglo XXI.

La aplicación gradual de la Ley Federal de Educación en cada provincia conlleva, entre otros aspectos, la necesidad de:

- la transformación de la estructura del sistema
- la transformación curricular
- la transformación de la formación y capacitación docente

La Transformación Curricular implica la elaboración de nuevos currículos en todos los niveles de enseñanza, se realiza según los Acuerdos alcanzados en el Consejo Federal de Educación respecto a Criterios para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles y se concreta en tres instancias:

Nación. CBC de cada Nivel y Ciclo

Provincia. Diseño Curricular Jurisdiccional para cada Nivel

Institución. Proyecto Curricular Institucional

1.2. Proceso de construcción del Diseño Curricular

La tarea de elaboración de Diseños Curriculares Jurisdiccionales en el marco de la Transformación Educativa es una responsabilidad provincial, de su política educativa y de todos los intereses en mejorar la calidad de nuestra educación.

La misma fue iniciada por la Dirección General de Planeamiento de la Educación, Subsecretaría de Cultura y Educación de la Provincia, donde se conformó la Comisión Curricular Jurisdiccional para Nivel Inicial y EGB.

A partir de una reducida Comisión Central (agosto, 1995) el grupo de especialistas se fue ampliando hasta cubrir todos los capítulos de los CBC, en Nivel Inicial y EGB (febrero, 1996).

La metodología de elaboración, acorde a los lineamientos nacionales, es revisada en cada reunión del Seminario Federal Cooperativo de Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles y su dinámica implica una concepción curricular.

En el sentido asumido, el Diseño Curricular es una construcción social con distintas instancias de participación:

- Elaboración central, en Comisión Curricular
- Consulta dentro y fuera del sistema
- Revisión por expertos, especialistas académicos y docentes de base
- Ajustes de materiales
- Evaluación para todo el proceso

La etapa de implementación de esos Documentos Curriculares será un proceso político técnico, crítico y complejo, que implica la participación generalizada de docentes y alumnos, con la idea de que no son definitivos, sino materiales para enriquecer desde cada docente o escuela.

Precisará una fuerte articulación de acciones que permita optimizar los recursos humanos y materiales, priorizando aspectos problemáticos o críticos que tienen que ver con:

- La eficiencia de nuestro Sistema Educativo Provincial
- Posibilidad de trabajo en cada escuela según sus características socio-comunitarias
- Desempeño de los docentes
- Circulación de materiales de apoyo

Definir estrategias para implementar los proyectos curriculares supone la concepción de que la transformación no está resuelta en la elaboración de nuevos documentos sino, más bien, que las reales innovaciones serán las que surjan en las aulas y las instituciones.

Esta implementación es multidimensional, requiere la incorporación e integración teórico-práctica de:

- Nuevos materiales y contenidos
- Nuevas aproximaciones a la enseñanza y al aprendizaje
- Nuevas formas de organización y gestión

- Nuevas ideas y principios

Las dificultades serán diversas y por ello, deberá proveerse también de una atención particularizada, a través de acciones de monitoreo permanente.

1.3. Elementos Diagnósticos

Las condiciones de partida del presente proyecto educativo, analizadas detalladamente en el Documento Diagnóstico de la Situación Educativa Provincial, elaborado por la Comisión Curricular, reflejan "la compleja realidad en la que se enseña y se aprende en Santiago del Estero".

Se entiende que la elaboración de Diseños Curriculares no puede prescindir de la información disponible sobre el sistema educativo en particular y los aspectos socio-educativos en general de los datos cualitativos y cuantitativos, obtenidos de diversas fuentes, se identifican algunos aspectos relevantes que son nudos críticos en esta propuesta curricular:

- Los indicadores de Necesidades Básicas Insatisfechas: capacidad de subsistencia, condiciones de viviendas, servicios sanitarios, y acceso a la educación, de la población en general y por Departamento, que no alcanzan los estándares mínimos en su mayoría señalando un alto porcentaje de niveles críticos. Demuestran la interrelación de las situaciones de vulnerabilidad económica con los bajos niveles de educación alcanzados por la población.
- La bicefalía del sistema educativo provincial y la necesidad de adecuación de su estructura a la aplicación de la Ley Federal de Educación.
- Las acciones provinciales actuales muestran un buen nivel de participación y cumplimiento de metas en los Programas Nacionales referidos a la Transformación Educativa:
 - Programa de Organización Pedagógica de la Formación Docente
 - Programa de Gestión de la Capacitación Docente
 - Programa Bloques Temáticos Nueva Escuela
 - Programa Prociencia
 - Programa Forciencia
 - Programa Nueva Escuela para el Siglo XXI
 - Plan Social Educativo: dos distintos proyectos:
 - Material didáctico para el 100% de las escuelas de EGB de la Provincia.
 - Estimulo a la iniciativa docente:
 - Proyecto 6: terminalidad EGB adulto
 - Proyecto 7: 3º ciclo EGB rural en 24 escuelas del Dpto. Pellegrini.
 - Proyecto Génesis
 - Operativo Nacional de evaluación de la Calidad de la Educación
 - Programa de Transformación Curricular
 - Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua
 - Núcleo Provincial del sistema Nacional de Información y Documentación Educativa
- La localización de la población quichua-hablante, en reducto idiomático ubicado en la zona central de Santiago del estero, con una población de 60.000 a 80.000 habitantes, todos bilingües. Necesidad de diseñar y ejecutar acciones para la integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en escuelas comunes, de los diferentes niveles.
- La necesidad de adecuación del sistema de supervisión en todos los niveles educativos en cuanto a número de Supervisores, regionalización, funciones pedagógicas, articulación entre Niveles.
- La necesidad de adecuación del marco normativo provincial a la aplicación de la Ley Federal de Educación.
- La necesidad de articulación y coherencia entre los niveles del sistema.
- La posibilidad de vinculación entre Educación y otros sectores de políticas públicas de jurisdicción nacional, provincial, municipal: Salud, Trabajo, Producción, Acción Social, Vivienda, Transporte, etc.
- Mejorar la circulación de información referida a la Transformación.
- Aproximadamente un 80% de las escuelas primarias estatales son de segunda, de tercera y de personal único.
- La cantidad de establecimientos educativos de Nivel Inicial no da cobertura a la población en edad de asistir.
- El porcentaje de repitencia en primer grado EGB estatal es del 29%, en privados, el 4,4%.
- Insuficiente cantidad de docentes del área estetico-expresiva (Música, Educación Física, Plástica, Actividades Prácticas).
- Bajo rendimiento escolar, urbano y rural, en las áreas Lengua y Matemática.
- Problemática del éxodo de poblaciones escolares rurales en determinados Departamentos.

- Necesidad de contar con Programas que tengan por objetivo la reforma integral del Sistema educativo, mejorar la calidad de la educación y aumentar la cobertura en todos los Niveles, a través de las vertientes fundamentales de la Capacitación, Equipamiento e Infraestructura:
- “Programa de Descentralización y Mejoramiento de la Educación Secundaria, PRODY MES”.
- Entrega de consultimediales y T.V. 29”, retroproyector, pantalla, minicomponentes a 10 colegios del Programa.

La consideración de la información precedente se traduce en toma de decisiones en relación a la presente elaboración curricular.

1.4. Acerca de la concepción curricular

La complejidad del planteo hace que no sea posible adherirse a un único modelo.

Los modelos curriculares fueron cambiando en la historia de la educación y de las prácticas educativas, poniendo énfasis en diferentes elementos curriculares.

No nos situamos en alguno en particular, tratamos de rescatar aspectos básicos de cada modelo, teniendo en cuenta que en este momento de transformación en el cada componente contenido, metodologías, evaluaciones, roles, etc. esta siendo resignificado, hablamos de ellos pero desde un nuevo enfoque.

Así, si el modelo tradicional **puso énfasis en los contenidos** (un contenido verbalizado, enciclopedista y a veces fuera de contexto), hacerlo hoy, responde a un nuevo enfoque, a un contenido que esta categorizado, que incorpora al “**saber que**”, el “**saber como**” y que no es el único elemento de desarrollo curricular.

En otro momento, el **modelo curricular se basó en los objetivos**, en aquellas conductas “observables y medibles” que puso un signo fuerte en nuestras prácticas. Hoy podemos seguir hablando de objetivos, o bien llamarles propósitos o expectativas de logro; lo que interesa destacar es que el proceso educativo necesitará siempre ser evaluado y, en consecuencia, estarán presentes solo que, desde un nuevo enfoque, no serán elementos que orienten la evaluación “desde fuera” y “al final” de dicho proceso sino que son parte de él, son direccionales, orientadores de las practicas de docentes y alumnos, y por lo tanto, complejos y permanentes.

En contraposición a mirar únicamente los resultados “al final” surgió **el modelo curricular basado en los principios y procesos**, que centra la preocupación en la naturaleza y características del que aprende y en la calidad de los procesos, cuestión que es hoy también un elemento importante en esta propuesta.

Por otro lado, **el modelo curricular basado en lo situacional**, con acentuado énfasis en la institución escolar, que define su proyecto en relación a su comunidad particular es, asimismo un punto fuerte de la innovación.

De esta manera, **las concepciones antes mencionadas resultan ser esquemas de referencia y todas fueron consideradas para situarnos en esta tarea de elaboración jurisdiccional.**

1.5. Diseño Curricular de la Jurisdicción de Santiago del Estero

El presente Diseño Curricular explicita el **Proyecto Educativo** que la Jurisdicción de Santiago del Estero tiene para sus habitantes.

No es un documento acabado, sino que constituye el **marco de referencia de las prácticas pedagógicas**, lo suficientemente **flexible**, como para que en el momento de concreción, cada institución y sus actores, realicen una construcción cultural, crítica y creativa. Es decir, se espera desde esta visión que el Proyecto Curricular Jurisdiccional sea constantemente analizado, percibido como **hipótesis de trabajo** sometido a pruebas y ajustes y **evaluado en forma permanente**.

Un diseño curricular, aun siendo una propuesta de trabajo no acabada, es una **totalidad que guarda cierta organización**. Esta característica, esta sugerida en la palabra “diseño”, que se relaciona con “esquema”, con “estructura”, con lo esencial, que deberá contener las particularidades que pongan en él cada docente o cada escuela.

Apropiarse de los elementos de esta estructura que es el diseño, encontrar sus pilares básicos, será fundamental, para que a su vez **cada docente pueda construir su propia estructura u organización del que, como y cuando enseñar.**

Tener claridad de lo esencial, integrada con profesionalismo y sentido común, permitirá ejercer una práctica renovada.

Para que esta perspectiva de la transformación se cristalice y se concrete en la realidad educativa, es necesario que las instituciones se transformen en “organizaciones inteligentes”, abiertas

al aprendizaje, capaces de brindar servicios de calidad, lo cual requiere espacios de autonomía para la toma de decisiones.

Todo esto exige pensar en un nuevo modelo de gestión institucional y en nuevos perfiles y roles de los supervisores, directores y docentes de base.

1.6. Caracterización

Este diseño se caracteriza por ser:

- Una **construcción social**, con instancias de participación de diferentes actores (supervisores directores, docentes, padres, alumnos, académicos, miembros de organizaciones intermedias, etc.), mediante estrategias variadas, encuestas, entrevistas, talleres, jornadas, microexperiencias innovadoras.
- Una **opción cultural** equilibrada entre lo regional y lo universal, la diversidad cultural y la validez del conjunto de conocimientos.
- Una **propuesta** que aprovecha los componentes de los distintos modelos curriculares y otorga igualdad de importancia a las competencias - expresadas como objetivos o expectativas de logro a los contenidos, a lo situacional y a los principios y procesos.
- Un **documento** que atiende la diversidad social, cultural (bilingüismo, ruralidad, sector urbano marginal) y las **necesidades especiales de aprendizaje**.
- Es el **currículum oficial**, indicado, prescripto, de que cada maestro hará su interpretación y desde esta comprensión particular decidirá que implementar. Sin embargo, habrá una distancia entre lo que se enseña y lo que efectivamente el alumno aprenda. Siendo la escuela el lugar de enseñar y aprender por excelencia, a ella le cabe acercar o acortar esta distancia.

En **su formato**:

- Presenta un **Marco Teórico Común** a todos los Niveles, Modalidades y Regímenes del Sistema Educativo Provincial que explica la concepción de hombre, de educación y su función social, política, económica y cultural: Partes I, II, III y IV del presente documento.
- Organiza los contenidos pro áreas de conocimiento, que coinciden con los capítulos de los CBC.
- EGB 1 y 2: Formación Ética y Ciudadana, Ciencias Sociales, Lengua, Ciencias Naturales, Matemática, Tecnología, Educación Física, Educación Artística.
- EGB 3: organiza los contenidos en los siguientes espacios curriculares: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Formación Ética y Ciudadana, Educación Artística, Educación Física, Tecnología.
- Cada área del primer y segundo ciclo y espacio curricular del tercer ciclo, integra sus contenidos en torno a ejes organizadores.
- El encuadre pedagógico-didáctico de cada área (1ª y 2ª) y espacio curricular (3ª) contiene:
 - Fundamentación
 - Supuestos antropológicos y filosóficos
 - Supuestos epistemológicos
 - Supuestos socio-políticos-culturales
 - Supuestos psicológicos y su incidencia en lo pedagógico-didáctico
 - Caracterización del sujeto del aprendizaje
 - Supuestos pedagógicos.

2. FUNDAMENTACION

2.1. Supuestos antropológicos y filosóficos

En términos globales, la educación toma al hombre como un ser social, cultural e histórico que puede ejercer su influencia sobre el legado de sus antepasados; que es capaz de actuar, participar y decidir en la transformación de su medio, en provecho de sí mismo y de la comunidad a la cual pertenece.

Ese hombre, principio y fin de la acción educativa, concebido en cuanto persona es definido como un ser inacabado en constante proceso de transformación. asimismo, implica desde su misma esencia, **libertad, conciencia, aspiración al valor, capacidad de elección y responsabilidad sobre su propia existencia**. Es capaz de distinguir y de decidir.

Esclarecer la esencia, el valor y el fin de la persona humana es contar con una de las líneas directrices que orientan el diseño curricular.

El hombre coexiste en una realidad de valores y bienes culturales que se presenta como un modelo dinámico al que debe acceder, a modo de imperativo de realización personal, en la construcción de su propio proyecto de vida. Ese proyecto hace que el hombre se "invente" permanentemente a sí mismo de cara al futuro, a su trascendencia, inserto en un mundo imbuido de valores, muchas veces en conflicto, que tienen que ver con el respecto al otro, la solidaridad responsable, la creatividad y la interioridad.

Dado que la existencia humana no solo se presenta caracterizada por valores sino por la capacidad que tiene todo hombre, desde su obrar personal y libre, de asumírselos y encarnarlos, **la libertad y los valores** aparecen como elementos inseparables en toda acción educativa.

El centro o punto de apoyo de los valores es la propia persona, la persona concreta que existe con los demás en el mundo para realizar su existencia. Las cosas adquieren valor en la medida en que se insertan en el proceso de humanización. En ese proceso la persona, permanentemente, **incorpora, modifica, elabora o actualiza** capacidades, nuevos símbolos, nuevas formas de valor, a partir de otras anteriores. Los verdaderos valores, son aquellos que trascienden la situación inmediata en el tiempo y abarcan tanto el pasado como el futuro.

En base a la consideración del hombre como proyecto de vida, es posible proponer una **concepción de educación orientada a descubrir el sentido de la vida y la promoción de la dignidad humana** a través de una propuesta educativa que implique, desde la realización personal, la construcción de un contexto socio-político cultural participativo y democrático.

En esta "educación para el sentido de la vida y la dignidad humana", dos aspectos fundamentales a tener en cuenta son: el "quehacer" personal como valor y el fortalecimiento del concepto de sí mismo o autoestima.

En el proceso de formación integral de la persona se pueden distinguir según los fundamentos antropológicos y filosóficos precedentes, cuatro dimensiones que intervienen para su concreción:

- El **hacer**: la acción tiene por fin principal dominar y organizar una materia exterior.
- Corresponde a la acción del hombre sobre las cosas, en el plano de las fuerzas naturales o productivas. Es el ámbito de la técnica y la industria. Su fin y medida es la **eficacia**. Esto no significa que el hombre, se satisfaga con fabricar y organizar, necesita encontrar en estas operaciones su dignidad y cierta elevación por encima de la utilidad.
- El **obrar**: la acción ya no apunta a construir una obra exterior sino a formar al sujeto, sus virtudes y su unidad personal. Su fin y medida propia es la **autenticidad**. Importa no tanto lo que hace sino más bien como lo hace y aquello en que se convierte al hacerlo. Esta elección ética tiene naturalmente sus efectos sobre la acción en el sentido del hacer.
- La **acción contemplativa**: no es simple cuestión de inteligencia, sino que involucra al hombre entero, no es evasión de la actividad común sino aspiración a un reino de valores que invada y envuelva toda la existencia humana. Su fin y medida es la **perfección y la universalidad**.
- La **acción colectiva**: se manifiesta en la comunidad de trabajo, comunidad de destino o comunión espiritual. Su fin y medida es la **formación integral o personalización**.

2.2. Supuestos epistemológicos

Para decidir qué **enseñar, cuándo y cómo** y también qué **evaluar, cómo y cuándo**, son varias las fuentes o perspectivas a las cuales recurrir para encontrar las respuestas pertinentes; la epistemológica, la psicológica y la pedagógica. Cada una de ellas aporta, desde su especificidad, los fundamentos esenciales para la organización curricular pero es importante vincularlos en una

integración sistémica y comprensiva para un abordaje totalizador frente a la complejidad con que se presenta el proceso educativo.

Ante ello, es conveniente, asimismo, señalar que si bien la experiencia proporcionada por la práctica pedagógica constituye una información relevante, es necesario recurrir a tales fundamentos a fin de elaborar un diseño de base científico-tecnológica, contextualizado a las demandas reales de la sociedad y acorde a las exigencias de la transformación educativa.

Dado que el acceso al conocimiento es un eje central de la tarea pedagógica, los fundamentos epistemológicos cumplen una función de indiscutible importancia en la educación actual. El conocimiento es una relación entre un sujeto que conoce y un objeto de conocimiento. Es una interacción que se construye en un contexto social y cultural determinado.

Los conocimientos son el producto del proceso por el cual los sujetos interpretan y conceptualizan la realidad. Estos conocimientos, a su vez, son resignificados desde los marcos de referencia que integran la visión del mundo de cada sujeto. Este proceso de producción y resignificación del conocimiento implica, por lo tanto, una actitud activa y transformadora del sujeto en un doble sentido: por un lado, hacia la realidad en la medida en que el nuevo conocimiento aprendido le permite situarse y actuar de manera diferente frente a la misma, modificándola y transformándola; y por otro lado, hacia sí mismo en tanto esta nueva comprensión le posibilita autopercebirse en forma distinta.

La producción de conocimiento, en su cadena de significaciones y resignificaciones, no es el resultado de un sujeto individual sino de una práctica social ejercida por un sujeto colectivo. Así, los fundamentos específicamente epistemológicos llevan, necesariamente, a los sociales, psicológicos y pedagógicos.

2.3. Supuestos socio-político-culturales

Entender la producción de conocimiento como práctica social, supone que ésta no consiste solamente en la generación de nuevas teorías, conceptos e informaciones, sino que desarrolla acciones y origina modalidades institucionales propias, marcadas por estilos de participación diferenciados de otros. Por lo tanto, implica un proceso de sociabilización y culturalización.

La escuela empieza a ser vista como el espacio por excelencia, donde se pone un especial énfasis en la necesidad de una sólida formación en ciencias básicas que permita diseñar o utilizar de manera innovadora mecanismos e instrumentos aún en el espacio escolar. Es así también, el lugar donde debe iniciarse la formación de las competencias básicas que se requieren para conocer las lógicas internas de los sistemas, procedimientos y para acceder a los nuevos lenguajes y códigos en los que se fundamenta la tecnología actual.

En la medida en que concibamos a la escuela como institución social activa y no solamente como reproductora de conocimientos, normas y relaciones, le cabe un papel fundamental en la producción y distribución equitativa de conocimientos socialmente válidos, necesarios para la integración personal y el buen desempeño en los diferentes contextos de la vida social.

Más allá de las estrategias pedagógicas esta la necesidad de transformación profunda de la escuela para convertirse en una institución abierta y democrática en la cual docentes, padres y alumnos aprendan a participar activamente en el desarrollo de los planes, las actividades, la gestión y la evaluación escolar.

Por ello, la forma de concebir el saber es uno de los aspectos fundamentales que es necesario considerar al elaborar una propuesta que se proponga revalorizar la función de la escuela.

Es conveniente distinguir entre saber individual que es parcial y se inscribe en la historia psíquica y social del sujeto y saberes y como conjunto de enunciados y de procedimientos socialmente construidos y reconocidos, por intermedio de los cuales un sujeto, individual o colectivo, mantiene una relación con el mundo natural y social y lo transforma.

El conocimiento se ha convertido en la herramienta que permite el acceso no solo al mercado laboral cada vez más automatizado e informatizado sino también al mundo de las relaciones humanas.

De ahí el compromiso por parte del sistema educativo en la formación de las competencias científico-tecnológicas necesarias para satisfacer la demanda social de aprendizajes. En este sentido, la preparación para el trabajo u ocupación juega un papel decisivo en la afirmación de la identidad y en los sentimientos de autoestima.

2.4. Supuestos psicológicos y su incidencia en lo pedagógico-didáctico

Desde la Psicología, el marco referencial de nuestro Diseño Curricular no se adhiere a una única teoría psicológica, sino que sintetiza los aportes de un conjunto de teorías expresadas en principio como los siguientes...

- Los procesos de crecimiento personal del sujeto están influenciados por acciones educativas informales o formales.
- Los conocimientos previos que poseen los alumnos a iniciar su participación en cada experiencia educativa formal es otro factor que condiciona la repercusión de dicha experiencia en el crecimiento personal. El alumno no es una tabla rasa, no parte de cero, siempre un nuevo aprendizaje escolar es construido a partir de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos surgidos de su experiencia previa.

Este principio incide en la secuenciación de contenidos y actividades de aprendizajes, en la selección de estrategias metodológicas y en la evaluación.

Es decir que "lo que el alumno es capaz de hacer y de aprender en un momento determinado depende del estadio de desarrollo operatorio en que se encuentre, y del conjunto de conocimientos que ha construido en sus experiencias previas de aprendizaje". Dichas experiencias pueden haber sido escolares o no, ajustadas o no a exigencias de nuestras situaciones de aprendizaje.

Así, se entiende que el aprendizaje se construye con fuerte incidencia del ámbito social, y su referencia previa excede lo escolar.

Sin embargo, en cuanto a las posibilidades individuales de acceder a nuevos aprendizajes, se considera que el margen de repercusión de la acción educativa está delimitado por el nivel de "desarrollo efectivo" y el nivel de "desarrollo potencial" del sujeto, que también se denomina zona de desarrollo próximo.

Desarrollo, aprendizaje y enseñanza son tres elementos interrelacionados. La enseñanza eficaz parte del desarrollo del alumno, trabaja con sus logros y posibilidades, no para limitarse, circunscribirse o plafonarse en ellos, sino para hacerlo progresar a través de su zona de desarrollo próximo, ampliándola y generando, eventualmente, nuevos aprendizajes.

2.5. Caracterización del sujeto del aprendizaje

2.5.1. Consideraciones generales

Las características psico-evolutivas del sujeto del aprendizaje serán consideradas en sus tres aspectos:

- desarrollo cognitivo e intelectual
- desarrollo afectivo-social
- desarrollo físico

Esta presentación particularizada no implica, bajo ningún punto de vista una segmentación del proceso de desarrollo, siendo éste dinámico, integral y los aspectos señalados se asocian en la estructuración de la personalidad.

Nos circunscribimos a los ciclos de EGB, por considerar que se trata de una unidad y que el conocimiento de las características de una etapa, estadio, fase, ayuda a conocer y comprender mejor a la evolución dinámica de los alumnos.

2.5.2. Caracterización del sujeto del aprendizaje

Desarrollo cognitivo

Según la Psicología Evolutiva y las teorías sobre aprendizaje, pueden establecerse periodos, con características particulares, durante los cuales se preparan las transformaciones que posibilitan el pasaje a niveles superiores de pensamiento y sociabilidad.

El sujeto de la educación es la síntesis entre su equipo biológico de base, su historia vincular y social y su trayectoria de aprendizajes mediante la cuál construye una matriz de encuentro con lo real. Esto es lo que le permite aprender a aprender, es decir, aprender a organizar y significar sus experiencias, sensaciones, emociones, pensamientos, hábitos y actitudes.

Así, la matriz de aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con los adultos y compañeros significativos, en los diversos contextos de vida (familia, escuela, sociedad).

Es por ello que el sujeto de aprendizaje no se construye aislado sino con el otro, según las características propias y las de cada contexto, en un proceso de interacción que permite el tránsito de la "dependencia" a la autonomía, de la indiferenciación a la identidad.

Por las consideraciones precedentes, las etapas que se detallan a continuación deben tomarse como generalizaciones que se resignifican y particularizan desde la realidad de cada sujeto que aprende.

Desde la primera infancia puede observarse un "impulso de saber", lo que nos permite hablar de "operaciones".

La etapa del desarrollo de los niños de cero a dos años se caracteriza por tres adquisiciones:

1 - Coordinación de modalidades sensoriales (los esquemas perceptivos y sensoriales se integran progresivamente y se vuelven más complejos). El tocar, golpear, mirar, etc. es cada vez más coordinado e integrado.

Es importante destacar que no se trata de experiencias motrices, sensoriales, aisladas, sino como coordinación de esquemas, es decir integración de información en "unidades cada vez más significativas" y por lo tanto más complejas.

La representación se va adquiriendo a lo largo de esta etapa como un producto de la inteligencia práctica.

2 - Distinción entre medios y fines, en el terreno práctico. A partir del año o año y medio, el niño/a es capaz de recurrir a un segundo objeto para "prolongar" su brazo y mano a fin de alcanzar lo que desea conseguir.

3 - La permanencia del objeto, es decir el niño llega a construir la idea de que los objetos existen aunque cambien de posición.

Sujeto del Nivel Inicial y EGB

Entre los dos y seis años, que Piaget denomina **estadio del pensamiento pre-operatorio**, se incluyen dos etapas:

- * **Simbólica**: que se extiende aproximadamente entre los dos y los cuatro años.

- * **Intuitiva**: entre los cuatro y los siete años.

En la primera etapa aparece el **símbolo** que representa la acción. Esta función se relaciona con el desarrollo del lenguaje y con la aparición de los primeros signos.

El pensamiento simbólico permite al niño:

- * Elaborar pre-conceptos
- * Razonar por transducción
- * Expresarse en forma simbólica a través del juego y la palabra
- * Construir su vida interior
- * Relacionarse con sus pares

En la segunda etapa, llamada del pensamiento intuitivo, se dan construcciones intelectuales incompletas, aún el razonamiento del niño (entre 4 y 5 años) se da en el campo de la acción y la manipulación y fuertemente influida por lo perceptual.

En esta etapa, también podemos distinguir otras características psicológicas:

- * El sincretismo
- * El egocentrismo

El sincretismo es un conocimiento global de las cosas, su representación gravita alrededor de las situaciones vividas. El niño piensa y representa los objetos del medio exterior a través de sus sentimientos, sus deseos y su propia experiencia.

El egocentrismo, lleva al niño a percibir el mundo a su imagen, lo que dificulta superar su propio punto de vista.

Sin embargo, los aportes de la **Psicología Cognitiva**, en la última década, nos llevan a revisar las características del pensamiento egocéntrico. Este se flexibiliza por la relación entre pensamiento y lenguaje, que se manifiesta en las discusiones, argumentaciones y razonamientos que los niños realizan en contextos naturales. La mentira de los pequeños es una prueba más, ya que para mentir hay que tener en cuenta lo que el otro va a pensar de lo que él va a decir, es como tener una teoría en la mente.

El **sujeto de aprendizaje de sala de cinco**, está justamente en ese periodo de transición del "pensamiento pre-operatorio" o pensamiento pre-linguístico. Corresponde a la inteligencia práctica situacional, que resuelve las exigencias o planteos de cada situación presente, recurriendo a la acción práctica y concreta. Este periodo de transición no es estático, se cruzan las líneas de desarrollo del pensamiento, del lenguaje y de las funciones de representación lo que facilitará el surgimiento de la inteligencia práctica o discursiva.

Sujeto de la EGB

Entre los 6 y 12 a 14 años se producen cambios muy importantes en la capacidad de conocer. Por ello, la organización de la EGB en ciclos busca mantener la continuidad en la construcción y adquisición de los saberes evitando la fragmentación de los recorridos escolares.

Los tres ciclos, de tres años cada uno, tienen una mejor adecuación a los periodos evolutivos de los alumnos en las edades testigos, lo que permitirá orientar al docente, para una mayor adecuación de las actividades escolares, respetando procesos de madurez y ritmos de aprendizaje.

En el Primer Ciclo de EGB (de 6 a 8 años): se desarrolla el pensamiento operatorio concreto, ligado, en un primer momento, al presente inmediato y a la particularidad de las situaciones. El dominio creciente del lenguaje le permite ampliar su entorno, sus percepciones y realizar acciones interiorizadas como operaciones mentales reversibles. Puede realizar agrupamientos, en base a la clasificación y seriación, también llega a coordinar las relaciones de orden temporal: antes - después y a establecer las relaciones entre espacio y tiempo.

En el Segundo Ciclo (de 9 a 11 años) adquiere un mayor despliegue intelectual, un mayor dominio de las operaciones mentales reversibles.

La reversibilidad, incipiente en el primer ciclo, le permitirá avanzar:

- * de lo particular a lo general y de lo general a lo particular, realizando inclusión de clases.
- * del pensamiento a la acción y viceversa, posibilitando anticipar mentalmente esquemas de acción, sin tener que realizarlos en ese momento.
- * por distintos caminos hasta llegar a un mismo resultado. Adquiere una creciente comprensión de las leyes del pensamiento lógico-matemático como la "asociatividad", "conmutatividad", "identidad", "transitividad".

El razonamiento lógico concreto aún está ligado a la manipulación, a la acción.

En el Tercer Ciclo: se producen importantes transformaciones en la capacidad cognitiva, evoluciona hacia el pensamiento formal, es decir que las operaciones lógicas se elevan del plano de la manipulación concreta al plano de las ideas puras, expresadas en palabras, en símbolos matemáticos, etc., sin apoyo de la percepción y de materiales concretos.

En esta etapa gradualmente, los alumnos pueden arribar a conclusiones partiendo de hipótesis, es decir, que el pensamiento formal es hipotético-deductivo y requiere desarrollar la capacidad de reflexión.

Por lo tanto, entonces, las competencias metacognitivas encuentran el campo propicio para su desarrollo y dominio. Por lo tanto el docente ha de crear, para sus alumnos, situaciones de aprendizaje en las que puedan operar dichas competencias.

El púber puede llegar a analizar un hecho o situación desde diversas perspectivas, construir teorías, concebir mundos y resultados imaginarios, juzgar sus propias normas y las opiniones y creencias del grupo, etc.

Es importante destacar que si bien la abstracción es una fuerte característica de esta etapa, no todos los alumnos, ni en todas las áreas pueden aplicar de manera sistemática y eficaz y procedimientos formales, y en muchos casos necesitarán, aún, partir del pensamiento lógico concreto.

Sintetizando: se puede afirmar que, en el desarrollo cognitivo del sujeto del aprendizaje, las operaciones del pensamiento se organizan en sistemas que no son rígidos ni lineales. En un mismo estadio o en el avance de un estadio a otro se dan rupturas, contradicciones y nuevas síntesis, que concretan nuevos desarrollos y adquisiciones.

Los docentes han de tener presente que:

- * el dinamismo del proceso evolutivo no admite compartimientos estáticos.
- * el "hacer" y el "percibir" constituyen la forma básica de la vida psíquica tanto para el niño pequeño como para el niño mayor, el púber, el adolescente y en muchos casos hasta para el adulto.
- * los diferentes estadios del desarrollo cognitivo no se dan por sí solos y espontáneamente, si no que necesitan de las interacciones sociales y las influencias del contexto sociocultural.

Sus intervenciones pedagógicas son necesarias también en el tercer ciclo de EGB y hasta en el Polimodal para acompañar la evolución del pensamiento desde lo concreto hacia las abstracciones, para avanzar en niveles superiores del pensamiento y provocar nuevos aprendizajes.

2.5.3. Desarrollo afectivo y social del sujeto del aprendizaje

Sujeto del Nivel Inicial

A partir de los dos años se distinguen dos aspectos importantes:

- a - El desarrollo de los sentimientos individuales, favorecidos por el desarrollo del lenguaje. Comienza a manifestar simpatías y antipatías.
- b - La aparición de los sentimientos morales. Estos surgen de la relación del niño/a con los adultos.

Los valores morales son normativos, emanan de reglas y siguen el curso del pensamiento intuitivo.

La moral de esta primera infancia es heterónoma, depende de la voluntad exterior, que es la de sus seres mayores y queridos, (padres, abuelos, "señorita").

Se realizan descubrimientos y comparaciones con sus progenitores que les permitirán situarse en relación a ellos.

En esta etapa adquieren gradualmente la figura de compañeros de juego, con interacciones activas, aunque esporádicas y limitadas al principio.

El juego se transforma en asociativo, favorecido por las posibilidades de intercambio verbal. Sin embargo la organización colectiva (de cuatro/cinco participantes) frecuentemente fracasa por las disposiciones al egocentrismo, por la necesidad de autoafirmación y por la incapacidad de formarse una representación colectiva de la finalidad común.

A partir de los cinco años comienza a considerar a los otros, a tener en cuenta los deseos e intereses de sus compañeros.

Sujeto de la EGB

Al ingresar a la EGB empieza a querer de un modo mas objetivo, es capaz de sentir y manifestar afectos a otros, además de sus padres. Se observa un control creciente de las reacciones emocionales.

En el **primer ciclo** el niño comienza a verse a si mismo como una unidad que puede integrarse a diferentes grupos. Aparecen los primeros interrogantes sobre los orígenes, la justicia y la equidad, la identificación con ídolos y héroes.

En el **segundo ciclo** se afianza la identidad y la escuela puede cumplir un rol positivo, si brinda oportunidades de expansión o ayuda a lijar estereotipos de personalidad o género. En lo social, se acentúan las diferencias entre varones y mujeres y los intereses se vuelven específicos.

En el **tercer ciclo** el sujeto realizó importantes conquistas en la socialización y comienza a preguntarse por el sentido de las pautas que aceptó, a cuestionar los valores de los modelos adultos, a confrontarse con la sociedad.

Caracterizar las diferentes etapas del sujeto de aprendizaje en este Diseño tiene una función orientadora para la tarea docente, sin embargo cabe aclarar que, desde el diagnostico de nuestra realidad, se advierte que las edades de asistencia a los diferentes años de las escuelas de la población urbana y rural, son diversos y no coincidentes con las edades testigo enunciadas en la Ley Federal de Educación, ni con una división tajante de las etapas evolutivas.

En esta marcha hacia la descentralización que supone el desarrollo de lo social, el púber santiagueño encuentra la posibilidad de diferenciarse; de recortar sus potencialidades, de verse a si mismo como una unidad que puede incorporarse a distintos grupos, modificándolos y enriqueciéndose con el intercambio.

Aquí, al final de la EGB, hay nuevas posibilidades de desarrollo social. El sujeto, que ya ha hecho tan importantes conquistas en el terreno de la individualización y de la socialización, comienza a ser capaz de preguntarse por el sentido de las pautas que hasta ahora aceptó, de cuestionar los valores que simplemente tomaba por provenir de los modelos adultos.

El púber santiagueño, con su idiosincrasia propia, avanza hacia la necesidad de confrontarse con la sociedad que lo ha venido formando, para ingresar en ella como participante pleno y no, ya como un mero espectador. Esto recién estará completo al culminar la adolescencia, y solo asistimos al despertar de la necesidad ambivalente de mayor autonomía y de limites precisos, pero cada vez mas flexibles, que caracteriza a los púberes que van siendo grandes.

La pubertad, muchos de nuestros alumnos santiagueños del tercer ciclo lo están viviendo, tiene como eje el "trabajo psicológico", que debe hacer el sujeto frente a sus cambios corporales. Los cambios físicos son mucho mas rápidos que los psicológicos, porque el púber debe reelaborar su esquema corporal incluyendo nuevas capacidades que son, a la vez, significantes y perturbadores.

DESARROLLO FÍSICO

Entre el nivel vital infantil y el juvenil se sitúa la crisis de la maduración sexual o la pubertad. El crecimiento corporal y el desarrollo de los órganos sexuales y de la capacidad de reproducción es vivido por el púber - adolescente como una irrupción de un nuevo rol que modifica su posición frente al mundo y le compromete en todos sus planos de convivencia.

Los cambios corporales son una verdadera metamorfosis que atemoriza e inquieta al púber que se siente impulsado por fuerzas desconocidas actuando dentro de él. La movilización que le provocan dichos cambios lo llevan o bien, a una huida progresiva del mundo exterior refugiándose temporalmente en su mundo interno, o bien a la búsqueda desesperada de planes y reforma del mundo externo. El interjuego y la distancia entre mundo interno y realidad externa determinará la duración y calidad de la crisis.

La otra causa de la crisis es el despertar de la sexualidad y la inserción de la misma en la totalidad de la vida personal.

La atención y energías de; adolescente inicial son absorbidas por la problemática narcisista, es decir, la reestructuración del esquema corporal y el logro de la identidad.

El otro sexo es vivido como peligroso. Así se relaciona en mayor medida con los sujetos del propio sexo (grupo de pares unisexuales).

El crecimiento corporal es asincrónico, es decir que las diferentes partes y subsistemas del cuerpo se desarrollan con ritmos distintos y en momentos también distintos. Lógicamente esto afecta las proporciones corporales. Las manos y los pies crecen, por ejemplo, más rápido que los brazos y las piernas. El alargamiento de las piernas alcanza antes su culminación que el aumento de la anchura de los hombros. El tamaño es alcanzado primero por la cabeza, las manos y los pies.

Todos estos cambios bruscos y asincrónicos de su cuerpo demandan una reelaboración de su esquema corporal.

Durante la niñez escolar los cambios corporales son graduales, pero las modificaciones bruscas hacen perder la confianza en su propio cuerpo y en el dominio de sus funciones.

Todas estas transformaciones pueden suponer para el sujeto una necesidad imperiosa de aceptar y asimilar su nueva imagen corporal, así como sus nuevas capacidades motoras y sexuales.

2.6 Supuestos pedagógicos

Para que los aprendizajes escolares y las intervenciones que el docente realiza mediante la enseñanza incidan sobre el crecimiento personal del alumno/a es recomendable tener en cuenta los siguientes requisitos:

- * Ser significativos, es decir partir de los conocimientos previos e incorporar el nuevo material de aprendizaje a su estructura cognitiva.

El aprendizaje escolar tiene mayor repercusión en el crecimiento personal del sujeto, cuando más significativo es.

- * Atender el cumplimiento de dos condiciones básicas y complementarias:

- a) La potencialidad significativa del contenido.

- b) La actitud favorable del alumno.

La **potencialidad del contenido** se relaciona tanto con su estructura interna como con la estructura cognitiva del alumno.

El contenido, desde su estructura lógica, no debe ser ni arbitrario ni confuso.

En la estructura cognitiva del alumno, tienen que estar presentes elementos pertinentes y relacionables.

La **actitud del alumno** se vincula con los aspectos motivacionales, es decir con la mayor o menor predisposición a establecer relaciones puntuales, a integrar lo nuevo con el mayor número de elementos de su estructura cognoscitiva.

- * Ser funcionales, es decir que los conocimientos adquiridos tengan la posibilidad efectiva de ser utilizados. Esto tiene una vinculación directa con la significatividad del aprendizaje.

- * Promover en los alumnos una intensa actividad, de naturaleza interna (relacionar, juzgar, decidir, reformular, ampliar, diferenciar, etc.).

La manipulación de objetos, la exploración, es sólo un medio para estimular la actividad interna. La actividad externa puede ser privilegiada en determinadas situaciones especiales y en determinados momentos evolutivos.

- * Reconsiderar el papel de la memoria en el aprendizaje, propiciando la memorización comprensiva sobre la repetitiva y mecánica. La memorización comprensiva es la base para abordar nuevos aprendizajes.

- * Brindar oportunidades para que el alumno aprenda a aprender, es decir que adquiera estrategias cognitivas de exploración, descubrimiento, planificación y regulación de la propia actividad, que posibiliten la construcción de nuevos conocimientos. En este sentido, el

pensamiento tecnológico adquiere gran protagonismo, e influye en el permanente "hacer para pensar" y "pensar para hacer".

* Crear situaciones que conduzcan a modificar los esquemas de conocimiento del alumno/a, rompiendo el equilibrio inicial de dichos esquemas respecto al nuevo contenido de aprendizaje.

Para completar el proceso es necesario restaurar el equilibrio enriqueciendo y modificando sus esquemas o construyendo otros.

Consideraciones relacionadas con el aprendizaje permanente. El estudiante adulto y su capacidad de aprender

El avance que se ha experimentado en el campo de las ciencias de la conducta, demuestran categóricamente las posibilidades de las personas para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Con ello favorecieron significativamente el desarrollo de la Educación de Adultos. Al respecto, un principio generalizado es que la cuestión acerca de la disposición para aprender, no depende tanto de la edad como de las condiciones para que el aprendizaje se produzca. Entre estas condiciones se pueden señalar:

* En el aprendizaje intervienen muchos otros factores distintos de la inteligencia en sentido estricto. Por lo tanto, no se puede decir que debido a la edad no se puede aprender como antes. Más bien lo que hay que destacar es que se requieren **determinadas habilidades** y, sobre todo, acudir constantemente a la **experiencia como fuente continua de datos**.

* En el caso de los adultos la consideración de las **diferencias individuales** (diferencias de edad, escolaridad previa, ocupación laboral, experiencias de vida, intereses, motivaciones, necesidades personales) en la estructura de la motivación y perspectiva de los prerequisites y **habilidades de los tipos y estilos de aprendizaje** es muy importante. Al conceder atención a estos aspectos, se puede contribuir a mejorar la eficacia del aprendizaje.

* Los contenidos que resultan significativos son aquellos que están ligados a las necesidades y características del medio, enfocan problemas prácticos y son de aplicación más o menos inmediata. La teoría surge como reflexión de la práctica contextualizada. El problema se presenta en la mediación del conocimiento, en el como insertar los nuevos conocimientos en los ya poseídos. Es decir, en la capacidad de conjugar el saber sistemático y el saber cotidiano.

* Es importante conocer las **necesidades vitales** de los estudiantes adultos con quienes se interactúa a fin de partir de las mismas, convertirlas en contenidos educativos e insertar los diversos modos de conocer en las actividades particulares de dichos adultos con el objeto de transformarlas.

* La experiencia, a veces, acumula estereotipos, conceptos erróneos y refuerza actitudes negativas que es preciso modificar. Esto demanda un esfuerzo especial del estudiante-adulto para la superación de su "resistencia al cambio".

3. LINEAMIENTOS POLITICOS-PEDAGÓGICOS-DIDÁCTICOS

3.1. Lineamientos políticos

3.1.1. Finalidades del Sistema Educativo

La **Ley Federal de Educación**, en su capítulo II, Del Sistema Educativo Nacional, art. 6, expresa: "El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional, y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente."

Por otro lado, la **Ley Provincial de Educación N° 5.804**, en el enunciado de Objetivos Básicos del Sistema Educativo, adhiere a todo lo expresado para el ámbito nacional, y agrega, entre otros:

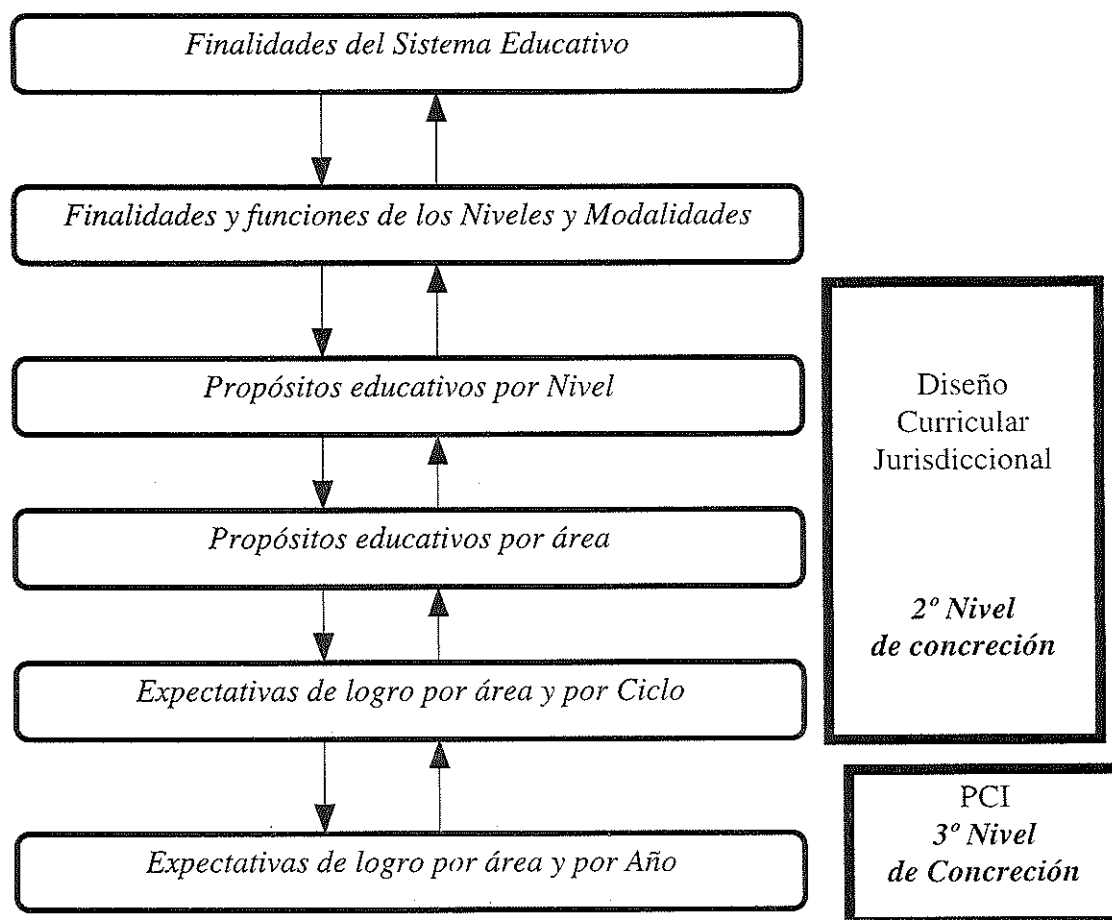
* Resguardar las raíces fundamentales de la provincia a través de la revalorización cultural, insertando la cultura del trabajo dentro de los pilares de formación del hombre como camino válido para su dignificación existencial, tratando de favorecer la integración entre el sistema educativo y el aparato productivo.

- * Crear formas de organización y administración operativas que faciliten la participación cualitativa de los diversos agentes comprometidos con el futuro educacional de la provincia
- * Contribuir a la vigencia efectiva de la igualdad de oportunidades y posibilidades.
- * Promover la integración social y territorial de Santiago del Estero y del NOA política y culturalmente y de la Nación con sentido latinoamericano.
- * Asegurar la educación permanente integrando las acciones de la educación formal con las de educación no formal.
- * Garantizar la alfabetización a través de acciones pedagógicas coordinadas con lo social y lo sanitario.
- * Asegurar la educación del discapacitado físico, mental y social, ofreciendo acciones que permitan su integración a la comunidad familiar, escolar, laboral y social.
- * Favorecer el desarrollo de una ciencia y tecnología acorde a los intereses provinciales, con aplicación de todos los sectores de la productividad y, en forma creciente, el de las áreas más necesitadas, tendiendo a la inserción regional y nacional.

Fundamentalmente, ***la finalidad del sistema Educativo Provincial es facilitar las condiciones necesarias y suficientes que aseguren el acceso, la permanencia y el egreso con equidad y calidad.***

Ello supone la articulación de las intencionalidades que se expresan en las diferentes instancias de concreción curricular, como se visualiza en el esquema de la pagina siguiente:

Articulación de las intencionalidades educativas



3.1.2. Finalidades y funciones del Nivel Inicial

El Nivel Inicial tuvo en un principio una marcada finalidad asistencial. Con el correr del tiempo sus objetivos originales se modificaron y se puso el acento en la sociabilización y en la estimulación de los procesos evolutivos del niño.

La educación inicial actual propone además de la sociabilización, una función **pedagógica** que abarca las **áreas de aprendizaje**: Matemática, Lengua, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Tecnología, Educación Física y Expresión, Arte y Comunicación, **con contenidos específicos y metodologías propias**, acordes a la madurez del educando, a fin de que éste alcance una progresiva comprensión y organización de la realidad.

Desde lo sociocultural, el Nivel Inicial ha de ser el punto de partida en la formación de hombres y mujeres socialmente capaces de comunicarse, participar, cooperar, construir conocimientos, expresarse con libertad y creatividad. El Nivel Inicial es en sí mismo agente de integración social, no solo por su estructura y modalidad, sino por su interacción con el medio y porque cuenta con un recurso básico, **el juego**, que se constituye en la estrategia didáctica que facilita la apropiación del conocimiento por parte de los niños.

En este sentido, es responsabilidad del Nivel Inicial favorecer la incorporación del niño de 3 a 5 años a la cultura de su tiempo, a partir de los saberes que el pequeño ha adquirido en su entorno.

La acción educativa espontánea e informal que recibe de la familia, difiere sustancialmente de la acción sistematizada de la institución escolar. Todas las actividades del Jardín de Infantes son idóneas para ser cargadas de intencionalidad pedagógica. La relación afectiva entre el niño y la docente permite que el pequeño se sienta querido, valorado, respetado y en consecuencia, se forme una imagen positiva de sí, se respete y respete a los demás; comparta situaciones y haga valorar su opinión o acepte la ajena.

El **Nivel Inicial** asume hoy una **resignificación de su propia identidad** y de sus **funciones**:

* La propuesta curricular con contenidos sistemáticamente organizados permite la intervención didáctica del docente con el propósito de iniciar en los niños el **proceso de alfabetización en diferentes campos del conocimiento (función específica)**.

* La sistematización, profundización y enriquecimiento de los saberes previos permitirá una mejor **articulación con el siguiente nivel de escolaridad (función propedéutica)**.

Propósitos educativos del Nivel Inicial

* Conocer y relacionar hechos, fenómenos y situaciones del ambiente natural y social.

* Iniciarse en la resolución de situaciones problemáticas diversas, utilizando diferentes estrategias.

* Ampliar su capacidad de juego como expresión de su mundo interno y de la comprensión de la realidad.

* Iniciarse en la comprensión y empleo de variedades de lenguajes adecuados a cada contexto comunicativo específico.

* Producir creativamente, utilizando diferentes códigos de expresión.

* Incorporar progresivamente el respeto a normas y reglas de trabajo y convivencia que le permitan actuar en un clima de libertad, con responsabilidad hacia el mundo natural y social

* Aprender a compartir con otros respetando e integrando las diferencias culturales, sociales y físicas.

* Desarrollar actitudes de solidaridad, cooperación, respeto y valoración en la interacción con pares y adultos.

* Desarrollar progresivamente su identidad y sentido de pertenencia a la comunidad local, regional, nacional.

* Desarrollar progresivamente autonomía en sus conductas y opiniones; seguridad y confianza en sí mismo y en los demás.

* Participar gradualmente en el diseño, desarrollo y evaluación de las actividades propuestas para sus grupos.

3.1.3. Finalidades de la EGB

Atendiendo a lo establecido por la normativa vigente:

* Ley Federal de Educación N° 24.195 Cap. II, art. 6°.

* Constitución Provincial (Tercera Parte "Régimen Educacional y Cultural", Cap. único, art. 194°, 195°, 196°: inc. 1).

* Ley de Educación de la Provincia de Santiago del Estero N° 5.804 (Cap. I art. 3°).

* Las Recomendaciones de la Asamblea Pedagógica Jurisdiccional de Santiago del Estero febrero de 1988) y de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (año 1993).

Las principales finalidades de este Nivel son:

* Lograr un sujeto competente, en el sentido que trascienda los criterios de rendimiento y eficiencia, que le permita articular conocimientos, contenidos y procedimientos, utilizados para operar eficazmente en la realidad social, cultural y económica; un sujeto capacitado para manejar las competencias básicas que la escuela enseña: **"Aprender a conocer"**, ya es menester promover, no sólo el acceso a la información, sino la curiosidad, la satisfacción y el deseo de conocer en forma permanente; **"Aprender a hacer"**, porque conviene adquirir competencias que permitan hacer frente a nuevas situaciones y que faciliten el trabajo en equipo, dimensión que tiende a descuidarse en los actuales métodos de enseñanza; **"Aprender a ser"**, el progreso de las sociedades depende de la creatividad y de la capacidad de innovación de cada individuo **"Aprender a vivir juntos"**, aspira a desarrollar el conocimiento de los demás, de su historia, sus tradiciones y su espiritualidad en sociedades cada vez más multiculturales y competitivas.

* Promover la educación integral del alumno a partir de la adquisición de los saberes más instrumentales, el dominio de las estructuras básicas del lenguaje: comunicación oral y lectoescritura; del dominio de los elementos básicos de la matemática, a los que se integran los aportes de las demás áreas de conocimiento y experiencias, a través de una mayor sistematización de la tarea escolar, que le permita una adecuada inserción en su entorno familiar, natural, social y tecnológico. De manera que la EGB le permita al sujeto profundizar los niveles intelectuales e integrarlos a sus saberes más amplios.

* Compensar las desigualdades de origen económico sociales, culturales, de género, étnicas, de capacidades, etc. para que los alumnos/as de todos los sectores, tengan acceso a resultados similares a través de la implementación de los elementos necesarios en los programas educativos.

- * Favorecer el desarrollo de valores éticos en la relación consigo mismo y con su entorno, entre los que se destacan: la dignidad, la identidad cultural y el trabajo como instrumento de autorrealización, integración y desarrollo de la comunidad.
- * Promover el desarrollo y afianzamiento de la identidad nacional como compromiso personal de la participación activa en la sociedad democrática, a nivel local, regional, nacional, continental e internacional.

3.1.4. Funciones de la EGB

Este Nivel tiene como función esencial **brindar formación básica y común previa a cualquier especialización.**

Su finalidad es asegurar que toda la población adquiera las competencias básicas, es decir las capacidades necesarias para un buen desempeño en la sociedad del presente y del futuro inmediato.

Tiene una **función propia:** con objetivos y contenidos específicos de la escolaridad obligatoria. También tiene por **función preparar para el nivel siguiente**, el Polimodal.

La EGB atiende a las necesidades individuales y sociales desde diferentes perspectivas:

- * **En lo político**, promueve la participación como una manera de formar ciudadanos comprometidos con su tiempo y comunidad y consolidar la democracia.
- * **En lo científico-tecnológico**, permite acceder a los códigos básicos del conocimiento.
- * **En lo social**, asegura la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas.
- * **En lo económico**, en el tercer ciclo, abre un abanico de perspectivas hacia la continuidad de estudios y la iniciación laboral. En este sentido, la EGB cumple, en su última etapa, una función orientadora.

Propósitos educativos de la EGB

- * Desarrollar capacidades para la adquisición de los conocimientos básicos de las áreas curriculares, hábitos de estudio y de investigación.
- * Enriquecer y valorar el conocimiento científico y tecnológico y el pensamiento crítico como elemento al servicio de la persona y la sociedad.
- * Seleccionar, obtener, evaluar y procesar la información proveniente de diferentes fuentes, con diversas estrategias.
- * Resolver situaciones problemáticas diversas, utilizando diferentes estrategias.
- * Comprender y emplear variedades de lenguajes adecuados a cada contexto comunicativo específico.
- * Participar en el diseño, desarrollo y evaluación de las actividades propuestas para sus grupos.
- * Advertir críticamente la influencia de los medios de comunicación en la comunidad en general y en particular sobre el uso de productos.
- * Mostrar sentido crítico y reflexivo sobre su producción, sus acciones y sus procesos.
- * Comprender y procesar diferentes tipos de textos.
- * Producir con creatividad y autoconfianza, utilizando diferentes códigos de expresión.
- * Desarrollar autonomía en sus conductas y opiniones que le permitan lograr libertad de iniciativa, de elección y de aceptación.
- * Desarrollar su identidad y sentido de pertenencia a la comunidad local, regional, nacional, internacional.
- * Desarrollar actitudes de solidaridad, cooperación y respeto en la interacción con sus pares y con los adultos.
- * Compartir con otros respetando e integrando las diferencias culturales, sociales y físicas.
- * Incorporar el respeto a normas y reglas de trabajo y convivencia que le permitan actuar en un clima de libertad, con responsabilidad hacia el medio natural y social.
- * Encontrar alternativas adecuadas para el uso del tiempo libre.
- * Comprender aspectos básicos relacionados con el mundo del trabajo y la producción y considerarlos en cuanto a posibilidades de incorporación laboral.

3.1.5. Finalidades de Regímenes Especiales Educación Especial

La Ley Federal de Educación, expresa:

Art. 28 a: Se prevé la atención del niño/a con necesidades educativas en centros específicos.

Art. 28 b: Determina el tipo de formación individualizada, normalizadora e integradora que permite el desarrollo integral de la persona y a la vez brindarle capacitación laboral que le facilite su incorporación al mundo del trabajo y la producción.

Art. 29: La integración de los alumnos/as con necesidades especiales a las escuelas comunes, o unidades escolares, será acordada por el equipo de profesionales específicos y padres de los niños. se establece además la necesidad de criterios particulares de curriculum, organización escolar, infraestructura y material didáctico.

La V Asamblea del Consejo Federal de Cultura y Educación, aprueba los siguientes objetivos:

- * Reintegrar al medio escolar común a los alumnos que requieran atención educativa especial en forma transitoria;
- * Preparar y apoyar la integración al medio escolar común de los alumnos que, por sus deficiencias, demanden intervenciones específicas para su desenvolvimiento adecuado;
- * Lograr la formación escolar integral de aquellos alumnos que requieran educación especial durante toda su trayectoria educativa;
- * Coadyuvar en la adaptación de sujetos que hayan adquirido una discapacidad en la edad adulta;
- * Proporcionar una formación laboral que permita a los sujetos de la educación acceder y permanecer en un trabajo acorde con sus aptitudes;
- * Favorecer la integración al medio social;
- * Preparar a la familia a la familia y a la comunidad para la aceptación e integración del alumno
- * Afianzar la identidad personal y valoración de sí mismo;
- * Favorecer la mayor autonomía posible.

Educación de adultos

Art. 30º a: La educación de adultos estará destinada a aquellas personas que no cumplieron con regularidad la educación básica obligatoria, o habiéndola cumplido desean mejorar su preparación para proseguir estudios en otros niveles del sistema con el fin de lograr un desarrollo integral y la cualificación laboral del sujeto.

Art. 30º b: Determina la organización de sistemas y programas de formación y reconversión laboral, los cuales se estructurarán concertando acciones entre las autoridades laborales, organizaciones sindicales, empresarias y otras organizaciones sociales vinculadas al trabajo y la producción.

Art. 30º c: Posibilita el acceso a servicios educativos a las personas privadas de libertad en establecimientos carcelarios.

Art. 30º d: Garantiza la alfabetización a quienes se encuentren cumpliendo el servicio militar.

3.2. Lineamientos pedagógicos-didácticos

3.2.1. Componentes del modelo pedagógico-didáctico. Concepciones básicas

Los diferentes fundamentos ya explicitados conllevan a la definición de los componentes del **modelo pedagógico-didáctico** para el Diseño Curricular Jurisdiccional. De aquellas fundamentaciones, en cuanto opciones valorativas, se asumen las concepciones de:

- * **persona**
- * **educación**
- * **escuela**
- * **proceso enseñanza-aprendizaje**
- * **intencionalidades educativas:** finalidades, propósitos, expectativas de logro, objetivos, expresados en términos de competencias.
- * **tríada alumno-docente-contenido. Temas transversales**
- * **principios metodológicos**
- * **evaluación**

Asumir la concepción del hombre como **persona**, como ser único, irrepetible, que se realiza con los otros en el medio ambiente natural, social y cultural, con un espíritu que trasciende lo material, es concebir la **educación** como un proceso permanente que favorece el desenvolvimiento y superación del hombre en todas las dimensiones.

Esta visión del proceso educativo exige pensar en una **escuela** que opere sobre las desigualdades para asegurar a todos los individuos el desarrollo de las capacidades fundamentales, que rescate saberes, que favorezca la construcción de conocimientos, afiance valores y promueva la conciencia crítica y el rigor científico.

La **enseñanza se relaciona con el aprendizaje**. La manera de enseñar debe tener en cuenta cómo se produce el aprendizaje, de ahí la necesidad de coherencia entre ambas concepciones.

El **aprendizaje** es un proceso de asimilación significativa de la realidad, gracias al cual se operan cambios más o menos estables en las personas. Es "un complejo y continuo proceso de construcción" en el que se articulan y reestructuran conocimientos nuevos con los anteriores.

No se trata de un proceso homogéneo, se producen avances y retrocesos, asociaciones, dudas, nuevas relaciones; hay etapas en las que se logran síntesis más abarcativas, estructuras más complejas.

Esto requiere un tiempo, pero el mismo no es uniforme. Cada sujeto tiene su propio ritmo. Desde esta perspectiva **el docente no debe descalificar al lento**, sino observar si tiene una **necesidad especial** de orden emocional, intelectual o física, que obstaculiza el aprendizaje para adecuar su intervención pedagógica creando las condiciones favorables.

También **el error y la duda** son valorizados como verdaderos **disparadores** de reflexión y de acción, son caminos de acercamiento al "objeto de conocimiento". Quien duda es porque se pregunta, busca nuevas respuestas; el que reconoce un error reflexiona y busca el conocimiento verdadero.

Si bien el aprendizaje es siempre un proceso individual, la apropiación del conocimiento se da en un contexto social, se construye en el intercambio, en la comunicación con el/los otro/s. A través del diálogo se comparten y acuerdan significados.

El compromiso con el aprendizaje no es solo de los alumnos, sino también de los docentes y demás actores sociales de la institución educativa.

Lo **central de la escuela es la enseñanza**, siendo ésta al mismo tiempo la actividad específica del docente. Su intervención pedagógica especializada está destinada a crear las condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento que construye el alumno en el transcurso de sus experiencias sean los "más correctos y ricos posible". Dicha intervención constituye una ayuda, que incide en el proceso de construcción del conocimiento para producir aprendizajes específicos, orientando al alumno/a hacia el cumplimiento de intenciones educativas.

En esta concepción no se renuncia a formular prescripciones para la enseñanza, ni se descuida la planificación, cuidadosa, sino que los objetivos, los contenidos, las secuencias de aprendizaje, los métodos de enseñanza y evaluación adquieren una dimensión distinta. Desde esta perspectiva el docente recurre a diversos medios y estrategias, no adopta "**un método** de enseñanza como el único y el mejor".

La única exigencia para el docente, en el acto de enseñar, es partir de los conocimientos previos de los alumnos y ajustarse a las características y necesidades de los mismos.

Toda acción pedagógica tiene una intención, una dirección, tiende a logros o resultados. Esa intención se expresa en términos de **finalidades, propósitos educativos, expectativas de logros u objetivos** y son portadores de competencias o capacidades complejas.

Las **finalidades** son afirmaciones de principios, mediante las cuales el Estado identifica y vehiculiza sus valores, proporcionando líneas directrices a su sistema educativo.

Los **propósitos educativos** son enunciados generales sobre las intenciones formativas, y están formulados en el presente diseño para cada Nivel.

En el Proyecto Pedagógico-Didáctico de EGB están enunciados para cada área.

Las **expectativas de logro**, término de reciente incorporación al vocabulario didáctico, marcan la direccionalidad del proceso, los resultados en términos de competencias, o saberes complejos; expresan el universo de lo enseñable y lo aprendible.

También pueden ser consideradas como criterios de calidad y principios para la acción didáctica.

Los **objetivos** requieren una consideración especial, en cuanto su uso no ha sido desterrado o suplantado por el de expectativas de logro, o de propósitos educativos. Podemos indistintamente usar cualquiera de las tres expresiones en tanto y en cuanto sean orientativas, den idea de la direccionalidad y de resultado.

Lo que varía entonces, es la concepción de los objetivos: no expresan sólo resultados finales y aislados, no están circunscriptos a "un" y "solo" a "un" contenido, no admite una clasificación taxonómica por áreas de conducta ni una formulación en base a reglas o criterios rígidos.

La concreción de las intenciones educativas expresadas como propósitos educativos, expectativas de logro u objetivos, admiten en su formulación una referencia simultánea a los **resultados esperados** de aprendizaje de los alumnos (definidos en términos de procesos o

habilidades cognitivas y no de conductas únicas y areales) y a los **contenidos de la enseñanza** (atendiendo a la triple dimensión de los mismos).

Si los propósitos educativos, las expectativas de logro, o los objetivos expresan competencias, es necesario considerar que se entiende por **competencias**.

Curricularmente, podemos definir las **competencias** como capacidades complejas, construidas desde integraciones de saberes previos y en diversos grados de complejidad, y que permiten relacionarse inteligentemente con diferentes ámbitos y situaciones.

La formación en competencias científico-tecnológicas es la que permite a los educandos desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas.

De la **determinación de las competencias** surgen los **criterios para la selección de contenidos** y definen una **concepción de contenidos escolares** y una **forma de organización, de distribución del tiempo, espacio y estrategias** para aprenderlos.

Por su parte, **la formación de competencias antes mencionada, requiere la integración de sucesivas síntesis que el sujeto va logrando en el transcurso del tiempo, creciendo en los niveles de complejidad, como también mediante la articulación horizontal de diversos saberes y contenidos que dichas competencias suponen.**

En síntesis, **competencias** son las capacidades, habilidades o destrezas cognitivas, prácticas y sociales que pueden generalizarse y aplicarse a una amplia gama de situaciones.

Las competencias intelectuales

Las competencias intelectuales o cognitivas permiten operar con símbolos, representaciones o imágenes.

Se expresan en habilidades/destrezas/capacidades:

- * **Analíticas:** clasificar, relacionar, contextualizar, confrontar hipótesis, deducir.
- * **Creativas:** usar analogías, razonar inductivamente, formular problemas, formular hipótesis.
- * **Metacognitivas:** analizar lo ejecutado, seleccionar estrategias, planificar, evaluar.

Las competencias prácticas

Posibilitan **saber hacer**. Se expresan en habilidades/destrezas/capacidades:

- * **Comunicativas:** procesar información, (obtener datos, organizar información, representar gráficos, interpretar la información); producir y comunicar la información (operar con distintos estilos, producir mensajes).
- * **Tecnológicas:** seleccionar técnicas apropiadas, seleccionar procedimientos, usar instrumentos, herramientas, etc.
- * **Organizativas:** programar el tiempo, establecer prioridades, programar tareas, organizar el uso de recursos, prever nuevos recursos.

Las competencias sociales

Posibilitan interactuar, ser con otros.

- * **Capacidad para participar**
- * **Capacidad para integrar grupos**
- * **Capacidad para consensuar**
- * **Capacidad para discutir**

La enseñanza y el aprendizaje se materializan en la **tríada alumno-docente-contenido**.

El **alumno** es concebido como persona, como ser en permanente desarrollo, como sujeto activo y principal del proceso de aprendizaje.

En cuanto persona todo alumno dispone de:

- * "Herramientas" para aprender, siendo la inteligencia el recurso específico.
- * Energías afectivas que lo dinamizan hacia el logro de determinados propósitos.
- * Capacidades para interactuar con otras personas e integrarse activa y constructivamente en el medio natural y social.

Cada alumno tiene su identidad, su propio estilo intelectual, su modalidad lingüística, características psicológicas peculiares, su cuerpo, su inserción sociocultural, que influyen en la forma de participar, de relacionarse con los otros dentro y fuera de la escuela.

Otro vértice del triángulo didáctico es el **docente**. Su primera dimensión, al igual que el alumno, es **ser persona**, y se encuentra en un contexto de múltiples dimensiones.

Por otro lado, el tercer nivel de concreción curricular (Proyecto Curricular Institucional) y nuevos modelos de gestión exigen definir la **identidad del docente como profesional** que posea una diversidad de competencias tales como capacidad para reflexionar críticamente sobre sus prácticas, analizar problemas y realizar aportes significativos para su solución, tomar decisiones en base a su conocimiento disciplinar y pedagógico, poseer y demostrar compromiso con la realidad de su tiempo, sus alumnos, su escuela y su comunidad.

Los **contenidos**, completan la tríada, constituyen el problema del **qué enseñar**. En este Diseño, se adopta el concepto amplio de contenido, expresado en los Acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación.

Tradicionalmente se llamó contenidos sólo a los datos y conceptos elaborados por las diferentes disciplinas. Actualmente debemos considerar que los contenidos escolares son más que eso, poseen una triple dimensión: **conceptual, procedimental, actitudinal**.

Es decir, se eleva a la categoría de contenido a todo lo que la institución escolar tiene por responsabilidad social de enseñar y que el alumno puede y debe aprender.

El aprendizaje de los **contenidos conceptuales** no se produce por repetición y acumulación de información, de datos o hechos sino por la construcción de conceptos, que relacionados entre sí conforman articulaciones complejas (estructuras), que nos permiten elaborar y comprender principio y teorías.

Los **contenidos procedimentales** son el conjunto de estrategias cognitivas y manuales, comportan acciones que posibilitan el "saber hacer", el "saber actuar" sobre la realidad y el "saber utilizar" funcionalmente los aprendizajes realizados.

En el "continuum" motriz-cognitivo podemos identificar contenidos procedimentales que van desde el recortar, pegar, hasta leer, traducir, resumir, etc.

También los contenidos procedimentales pueden distinguirse por estar compuestos por pocas o múltiples acciones, por acciones ordenadas sistemáticamente (algorítmicas) o por acciones de organización flexible que dependen de la situación en la que deban aplicarse (heurísticas), ej.: clasificar.

Los **contenidos actitudinales**, son los que comprenden actitudes y valores que posibilitan el "saber ser" o "ser con conciencia".

En el momento de aprender utilizamos simultáneamente contenidos de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal.

Lo importante es no sobredimensionar uno en desmedro de los otros.

Aceptar el concepto amplio de contenido servirá para reflexionar sobre todo lo que se debe enseñar y permitirá discriminar lo que es necesario y adecuado en cada comunidad escolar.

Esta nueva concepción de los contenidos, enriquece la transformación curricular en todos los Niveles, Ciclos, Regímenes Especiales. Pero es **en el Nivel Inicial** donde se produce el mayor cambio, ya que a partir de la aplicación de la Ley Federal de Educación N° 24.195 debe garantizar la apropiación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, iniciándolos en la alfabetización de la lecto-escritura y la matemática.

Para la **selección de los contenidos**, es necesario tener en cuenta los siguientes criterios:

- * **Significatividad social:** el aprendizaje nunca parte de cero y su punto de partida está en la procedencia sociocultural del alumno.
Los contenidos con significativa social contribuyen a mejorar la calidad de vida del conjunto de la población, a posibilitar la realización plena como personas y garantizar el respeto y cuidado del medio ambiente.
- * **Extensión y profundidad:** los contenidos deben ser seleccionados por su potencia educadora ya que por los acelerados avances científicos es imposible "enseñar todo". Es necesario establecer prioridades, identificando a aquellos contenidos que sólo pueden aprenderse en la escuela.
- * **Integración y totalidad:** deben promover la vinculación entre teoría y práctica, entre lo conceptual y lo aplicado, entre lo actitudinal y la práctica social; sólo así los contenidos se orientarán a la formación de competencias que garanticen niveles crecientes de autonomía personal.
- * **Articulación horizontal y vertical:** la articulación horizontal de contenidos evita reiteraciones y superposiciones innecesarias y superfluas, implica que los conceptos, procedimientos, y valores se conecten entre sí, garantizando la coherencia interna de cada una de las áreas.

La articulación vertical establece las bases para continuar progresando gradualmente según la lógica interna de las distintas disciplinas.

La coherencia de los contenidos actitudinales no sólo depende de la articulación horizontal y vertical, sino de su significatividad social.

* **Actualización:** los contenidos seleccionados deben ser sometidos a una permanente revisión para estar actualizados. La propuesta de contenidos debe ser considerada como producto no acabado, abierto a nuevos descubrimientos.

* **Apertura:** los contenidos deben posibilitar el conocimiento libre de prejuicios y desarrollar actitudes de respeto a otras formas de vida. Esta condición permitirá al sujeto aplicar los conocimientos en diversas situaciones, asociarse creativamente para producir, usarlos para resolver problemas y facilitar la comprensión de la realidad cercana y lejana en el espacio y en el tiempo evitando los fundamentalismos.

* **Jerarquización:** El nivel de jerarquía de un contenido está dado por su "significatividad social" por la "extensión y profundidad", "integración y totalización" y la "actualización".

* **Claridad y sencillez:** Los contenidos formulados con sencillez y claridad tienen mayor potencialidad transformadora de la práctica porque facilitan la comprensión, la reflexión y la comunicabilidad a la sociedad.

En este Diseño Curricular, los contenidos de las diferentes áreas están presentados en torno de ejes organizadores, planteados como ideas fuerza, que en algunos casos respeta la estructura de bloque de los CBC, y en otros, la mayoría de los casos, integra los contenidos de dos o más bloques.

Estos ejes organizadores, no debe concebirse aislados entre sí, pues el aprendizaje del eje y sus componentes, incide, complementa y perfecciona el de otros ejes.

Los ejes seleccionados no son prescriptivos. Cada institución podrá, en la construcción de su propio Proyecto Curricular Institucional, adoptar estos ejes u otros y organizar los contenidos de otra manera.

Temas transversales

Es imprescindible reconocer las diferencias entre **contenidos básicos y temas transversales**. Estos temas no están confinados a un tiempo y a un espacio curricular determinado; no necesitan una disciplina o un área específica para ser abordados, sino que las atraviesan, interesan, comprometen y trascienden.

En este sentido, cabe **a cada institución educativa**, según sus características, necesidades y problemas particulares, seleccionar los **temas transversales**, que pueden ser abordados en proyectos específicos de **aula, ciclo** o de la **escuela** en su totalidad y que se integran en el proyecto educativo institucional, comprometiendo a todos los actores.

Los temas transversales, **en general**, tienen un origen distinto al de los contenidos propuestos en los CBC. Pueden provenir tanto de demandas sociales como de temas con fuerte contenido científico crítico que trascienden la estructura de una ciencia en particular. No son prescriptivos y son los que imprimen un gran dinamismo al proceso de transformación curricular permanente.

En el caso de los CBC, pertenecen a distintas disciplinas o áreas y conforman la matriz básica, seleccionada por la política educativa, como una manera de garantizar con equidad e igualdad de oportunidades, el acceso a saberes fundamentales para todos los habitantes.

Los **temas transversales** que parten de **problemáticas sociales percibidas, sentidas y reconocidas como fuertes emergentes de la realidad** son, por ejemplo: "el Sida", "la educación sexual", "el cuidado del medio ambiente", "la violencia", "la educación para la convivencia", "educación para la salud", "educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos", "educación ambiental", "educación del consumidor", "educación vial". Desde las distintas áreas, se proponen contenidos críticos que trascienden a las mismas, tales como Bioética, Biotecnología, Invasión de imágenes, Polución acústica, Conflictos sociales, Participación y otros. **El listado enunciado precedentemente no agota los temas transversales** que pueden surgir en las diferentes comunidades educativas.

Para un mejor esclarecimiento de las distinciones antes señaladas, a continuación se presenta en cuadro comparativo las notas que caracterizan a los Contenidos Básicos Comunes y a los temas transversales:

Contenidos Básicos Comunes	Temas transversales
Proviene de la historia de las disciplinas y de las ciencias y sus paradigmas. Son determinados por la política educativa nacional.	Surgen de una demanda social o de temas con fuerte contenido científico crítico. Son seleccionados en cada comunidad educativa.
Son recortes para la comprensión de la realidad en determinadas áreas o disciplinas.	Constituyen una nueva forma de percibir y analizar la realidad. Son ventanas abiertas al mundo del mañana sin olvidar el hoy y el ayer.
Dimensiones dispuestas longitudinalmente.	Están alineados en diferentes dimensiones entrelazándose unos con otros, es decir transversalmente.
Responden a una lógica disciplinaria	No son confinados a un tiempo y espacio curricular determinado, no necesitan de un área o disciplina para ser abordados.

Los temas transversales nos ofrecen la posibilidad de llevar a cabo la **integración de saberes**. No deben ser tratados como nuevos contenidos para ser añadidos a los anteriores. Estos temas innovadores exigen un cambio de perspectiva. Dado que los temas transversales constituyen el centro de las actuales preocupaciones sociales, científicas y tecnológicas, pueden ser considerados ejes significativos en torno a los cuales se organicen los contenidos curriculares de las distintas áreas, ya que desde esta perspectiva es posible lograr la aproximación de lo cotidiano con lo científico.

El problema del **qué enseñar** se relaciona con el problema del **cómo enseñar**.

Esta propuesta curricular no se adhiere a un método único ni a una serie de pasos sucesivos que haya que cumplir para llegar a un resultado, sólo se plantea **principios metodológicos** para que sea el docente o el equipo de docentes los que resuelvan qué estrategias metodológicas seleccionar y aplicar en un contexto determinado.

El docente podrá enfrentar con creatividad su tarea educativa cuando, sin esperar "recetas", asuma el papel central que le corresponde en la construcción metodológica.

Para concretar las intenciones educativas expresadas en los propósitos, expectativas de logros u objetivos, se proponen las siguientes orientaciones didácticas:

- * No adoptar nunca un método de enseñanza único para todos los alumnos ya que esto atenta contra el tratamiento de las diferencias individuales. La individualización de la enseñanza con lleva a la individualización de los métodos, se trata de adaptar los métodos de enseñanza a las características individuales de los alumnos.
- * Todo tratamiento educativo es multidimensional y pone en marcha numerosas interacciones con diversas y variadas características individuales.
- * Si los conocimientos previos son escasos para abordar un nuevo contenido, la intervención didáctica debe ofrecer mayor apoyo o ayuda a los alumnos. Esta ayuda no consiste en brindar lo mínimo, sino en darle mayor soporte en la organización del contenido de aprendizaje, en el uso de incentivos motivacionales, en el uso de señales correctoras y en el seguimiento de sus progresos y dificultades.
- * Para el tratamiento de las diferencias individuales el docente debe tener siempre presente que las mismas son el resultado de su historia personal y pueden modificarse en virtud de las experiencias educativas futuras, ya que las características individuales no son rasgos estáticos y fijos, sino que evolucionan.
- * El docente debe crear condiciones adecuadas de aprendizaje para que los esquemas de conocimiento que construye el alumno evolucionen en la dirección que indican las intenciones educativas.
- * Para la modificación de los esquemas es importante generar conflictos cognitivos que movilicen al alumno en la búsqueda de su resolución.
- * Es importante y necesario crear situaciones de trabajo cooperativo y la confrontación de puntos de vista divergentes. Esta confrontación puede establecerse entre los esquemas

iniciales del alumno y la nueva situación de aprendizaje, o entre esquemas presentados alternativamente, o entre los esquemas de diferentes alumnos.

* El error juega un papel importante en la toma de conciencia, y la búsqueda de la corrección induce a modificar los esquemas, por ello se recomienda no desvalorizarlo ni castigarlo.

* El aprendizaje significativo cumple con el principio de la globalización. Esta no consiste en la simple acumulación de datos o elementos, sino de la cantidad y complejidad de las relaciones que pueden producirse entre los nuevos elementos, que se incorporan e interrelacionan con los existentes en esquemas construidos dando lugar a aprendizajes cada vez más significativos. El nivel mínimo de globalización se da cuando se establece relaciones puntuales entre el nuevo contenido y alguno de los esquemas; opuestamente el mayor nivel de globalización supone el establecimiento de relaciones complejas con el mayor número de esquemas.

La instrumentación didáctica del principio de globalización permite las siguientes variantes:

- Partir de núcleos temáticos, de necesidades y/o problemas sentidos y no resueltos en la realidad socio-comunitaria o institucional, percibidos por los alumnos.

- Seleccionar y presentar recortes de la realidad (Nivel Inicial y EGB 1).

- Definir, diseñar y ejecutar proyectos más o menos complejos, con la participación activa de los alumnos, que impliquen aprendizajes de distintas áreas.

- La selección de los problemas y la definición de proyectos corresponden al 3º nivel de concreción curricular: Proyecto Curricular Institucional, Proyecto Curricular de Ciclo, Proyecto Áulico.

- Aplicar el principio de globalización no significa prescindir de intenciones educativas, ni explicitar los contenidos de las diferentes áreas curriculares, sino que en la planificación de actividades de aprendizaje globalizado, las expectativas de logro y objetivos, que expresan competencias, deben estar claramente planteados, conjuntamente con los contenidos.

* El docente debe reconocer la importancia del medio sociocultural del que provienen sus alumnos para poder contextualizar su intervención didáctica. Es necesario partir de los diferentes capitales culturales que se presentan en el aula, y hacen posible y real la atención a la diversidad.

* El maestro/profesor, debe crear situaciones de aprendizaje que permiten: observar, analizar, interactuar con sus pares y los adultos dentro y fuera de la escuela, formular hipótesis, buscar información en diferentes fuentes, experimentar, contrastar, aceptar o rechazar hipótesis, poner en práctica lo aprendido en idénticas o nuevas situaciones.

Los principios metodológicos no se agotan en los enunciados precedentes: el conocimiento, la experiencia con fundamento, la creatividad, la reflexión sobre sus propias prácticas y la comunicación de resultados de microexperiencias innovadoras entre los miembros del equipo docente, puede ser una fuente inagotable de estrategias metodológicas.

Evaluación

La **evaluación** es un proceso continuo, que integra el mismo proceso de enseñanza aprendizaje, y por lo tanto están implicados el docente y el alumno. Al ser continua permite realizar ajustes en el proceso de enseñanza, en base a los datos que brinda.

No la concebimos como un instrumento de control sino como un proceso que brinda información para tomar decisiones oportunas tendientes a corregir, modificar y mejorar la situación detectada como problema o dificultad.

En el proceso de evaluación pueden reconocerse las siguientes fases:

- **Indagativa**, en la que se obtiene y sistematiza la información.
- **Descriptiva**, en la que se valora la información en función de ciertos parámetros.
- **Explicativa** se realiza el análisis de los factores incidentes, para comprender porque se dieron determinados resultados.
- **Operativa**: en ella se toman decisiones para reformular las prácticas educativas.

Para que se cumpla en su totalidad el proceso evaluativo, estas fases no deben realizarse aisladas, como compartimentos estancos, con finalidad en sí mismas. Por el contrario, todas forman parte de un continuum; cada fase se integra y complementa a la siguiente. Lamentablemente muchas veces, en las prácticas educativas, el proceso se corta en la fase descriptiva, asignación de valores, sin llegar a analizar los factores, comprender las causas y realizar ajustes, replanteando el trabajo pedagógico.

Un componente importante del proceso de evaluación es la **comunicación**, que interrelaciona y dinamiza las distintas fases. Pero cobra especial significación en las fases descriptiva y explicativa.

En este sentido, se destaca la necesidad de comunicar al alumno, no sólo el resultado logrado, sino, además, explicar y señalar la dificultad o problema. También es importante que el docente escuche las réplicas del alumno, y que ambos fundamenten sus posturas.

Toda esta práctica de comunicación permite construir, entre evaluador y evaluados, la validez de la evaluación. Posibilita al alumno reelaborar el saber correcto y al docente reformular sus mensajes o consignas y/o rediseñar sus estrategias de intervención pedagógica.

De esta manera, esta propuesta curricular adhiere al **modelo de evaluación** que plantea como **finalidad** la comprensión y transformación de los procesos y productos para mejorar su calidad.

Este enfoque, tiene un triple **objeto de análisis**

- los procesos de aprendizaje
- los productos de aprendizaje
- las condiciones del contexto

Desde el punto de vista **metodológico** propone el uso de variados procedimientos e instrumentos.

Su **eje temporal** es conocer el presente para prever el futuro con intención de corregir rumbos y mejorar la situación educativa. Los criterios de validez son: comprensividad, significatividad, potencialidad transformadora y vigor explicativo comunicativo.

El concepto de evaluación se asocia a los conceptos de: objetivos, medición, calificación, acreditación, certificación y promoción.

La relación de la evaluación con los objetivos tiene que ver con el **qué evaluar**.

La formulación de los **objetivos** lleva implícita lo que se evaluará. Dada la actual concepción de objetivo, que no expresa conductas aisladas, sino capacidades complejas e interrelacionadas, se emplean los criterios de evaluación como referentes más concretos.

En los criterios de acreditación, se seleccionan los contenidos más relevantes para el desarrollo del alumno y sus capacidades básicas. Expresan el tipo y grado de aprendizaje que se espera que los alumnos/as alcancen respecto a los objetivos.

La **medición** es una parte de la evaluación. Medir es obtener una representación cuantificada de cierta característica. El proceso de medición es fundamentalmente descriptivo, en cuanto indica mediante una cantidad, el grado que se alcanza en una determinada característica limitada, específica y bien definida. La evaluación abarca un perfil más amplio de características y logros.

La **calificación** es derivada de la evaluación, constituye su expresión formal y transcribe en una escala ordinal, graduada, un conjunto de apreciaciones.

La evaluación es un proceso amplio, abarcativo, mientras que la **acreditación** se refiere sólo a ciertos aprendizajes considerados importantes, y tiene que ver con resultados muy concretos. Constituye la tarea de constatar logros. La **acreditación** se construye paso a paso, se va elaborando y reelaborando a través de las situaciones de aprendizaje, tiene por finalidad el seguimiento y su objeto es certificar adquisiciones.

La **certificación**, es la instancia final del quehacer institucional que no debe ser confundida con la evaluación sumativa. La certificación es una forma jurídica mediante la cual, la institución, da fe de los estudios cursados.

La evaluación tiene un sentido procesual englobante, y desde esta característica busca la consecución de los objetivos de una etapa. Cuando se comprueba que algunos alumnos/as muestran con claridad sus competencias en determinados aspectos o situaciones y tienen dificultades en otras competencias, la evaluación global realiza sugerencias para ayudar al/los alumnos/as a progresar y vencer las dificultades que conlleven al logro de los objetivos. Esta información permite reconocer tendencias, motivaciones, aptitudes e intereses de los alumnos/as hacia campos de aprendizaje en los que se sienten más competentes. La evaluación hace referencia al seguimiento e identificación de **logros y dificultades** en función a competencias y contenidos propuestos, en una **dinámica de ajuste** permanente.

Así, la **promoción** se centra en el que aprende, atiende a aquellos resultados (en términos de habilidades y contenidos básicos) necesarios para acceder a nuevas instancias de año, ciclo o nivel. Tiene, además, otros componentes de tipo normativo (asistencia, comportamiento). Es responsabilidad de la conducción institucional.

En el Proyecto Pedagógico Didáctico de Nivel Inicial, se presenta el desarrollo de áreas curriculares. Se formulan Expectativas de Logro y Criterios de Acreditación para Sala de 5 años, las que pueden ser desagregadas para las edades anteriores, 3 y 4 años, según la particularidad de cada institución.

Contextualizar Expectativas o Criterios de Acreditación implica esa adecuación de lo ya expresado en el Diseño para Sala de 5 años, a etapas anteriores, para lo que será necesario tener en cuenta que básicamente importa la especificación de las competencias a las que tiende y los contenidos seleccionados, con criterios de continuidad, progresión e interrelación.

Ciencias Sociales, Naturales y Tecnología presentan la formulación **conjunta** de Expectativas de Logro y Criterios de Acreditación.

Respecto a los Criterios de Acreditación para este Nivel, se destaca como decisión técnica provincial que los mismos no deben ser relacionados con el concepto de promoción, sino que cumplen la doble función de seguimiento para la certificación de los aprendizajes y de elemento para concretar la articulación con EGB 1.

Por lo tanto, la Promoción en el Nivel Inicial es automática.

En el Proyecto Pedagógico Didáctico de EGB, se presenta también el desarrollo de áreas curriculares. Las Expectativas de Logro y los Criterios de Acreditación están formulados por Ciclo, ambos elementos deben ser desagregados para cada año.

Contextualizar Expectativas o Criterios de Acreditación implica esa adecuación a cada año, de lo ya expresado en el Diseño de las áreas por Ciclo, para lo que será necesario tener en cuenta que básicamente importa la especificación de las competencias a las que se tiende y los contenidos seleccionados, con criterios de continuidad, progresión e interrelación.

Según la concepción explicitada, las **expectativas de logro expresan lo deseable a alcanzar, lo máximo, orientan la práctica docente, no son directamente evaluables**; por su parte, **los criterios de acreditación indican lo básico y mínimo a alcanzar, son evaluables e inciden en la certificación y la promoción**, sin embargo no significan el límite de lo enseñable. Por lo tanto es recomendable que el docente no circunscriba su enseñanza sólo a lo establecido en el criterio de acreditación, perdiendo de vista las expectativas de logro.

La modalidad de la promoción en EGB 1 y 2, automática o no, se encuentra en proceso de consulta con informantes calificados, participantes de experiencias anteriores provinciales y nacionales. Cabe destacar que, si la decisión política opta por la promoción automática, serán relevantes la capacitación en evaluación permanente y acreditación, acompañada de seguimiento y apoyo técnico continuos.

La certificación y la periodicidad de la comunicación de los avances y resultados de los aprendizajes están establecidos por Trimestre, por el Consejo General de Educación. Sin embargo, cada institución puede establecer diferentes períodos para mejorar la comunicación con los padres o tutores y la atención a tiempo de los problemas que se adviertan.

Evaluación del proceso de aprendizaje

Presenta tres problemas: qué evaluar, cómo evaluar y cuándo evaluar.

En cuanto al qué evaluar

Los parámetros generales son los objetivos generales o expectativas de logro de la etapa o área.

Las referencias más concretas están determinados en criterios de acreditación, que en su formulación seleccionan capacidades básicas y contenidos más relevantes. (Se desprenden de los parámetros generales).

En cuanto al cómo evaluar

Se refiere a la pertinencia o no de los **procedimientos, instrumentos y situaciones de evaluación**.

Se recomienda que los **procedimientos** sean variados, brinden información concreta de lo que se pretende evaluar, utilicen diferentes códigos: verbales, icónicos, gráficos, numéricos, audiovisuales, etc., que permitan la adecuación a las distintas aptitudes de los alumnos.

Los **instrumentos** a utilizar deben ser variados: guías de observación, diarios de clase, anecdóticos, grabaciones o videos, pruebas específicas para la evaluación de determinados contenidos, pruebas prácticas o funcionales, etc.

En cuanto a las **situaciones de evaluación**, deben ser más o menos estructuradas en la actividad escolar, evitando crear tensiones, temores, bloqueos.

Es preciso favorecer la participación del alumno, para que en forma conjunta con el profesor, analice los progresos y dificultades. También se deben crear situaciones de auto evaluación y co-evaluación.

Cuándo evaluar

Si bien la evaluación es continua, requiere evaluar el punto de partida de cada alumno/a, realizar el seguimiento y verificar resultados.

Así se distinguen la evaluación inicial, la formativa, la sumativa.

La **evaluación inicial**, se realiza al comienzo de cada momento de aprendizaje, años, ciclos, unidad didáctica, o contenido que se presenta por primera vez. Permite obtener información sobre los saberes previos necesarios para abordar nuevos aprendizajes.

La **evaluación formativa**, permite detectar necesidades, dificultades, problemas durante el proceso de enseñanza; la información obtenida posibilita rediseñar intervenciones y producir ajustes en el momento oportuno.

La **evaluación sumativa**, estima en determinados momentos, al finalizar el tratamiento de un tema, unidad, ciclo lectivo, etc., el grado de consolidación de competencias y contenidos desarrollados. La información contenida en esta evaluación, es una herramienta importante para la articulación entre años, ciclos o niveles.

Evaluación de la enseñanza

Si aprendizaje y enseñanza son dos caras de la misma moneda, es también necesaria la evaluación de la segunda.

Los resultados de la evaluación continua de los alumnos son indicadores para la **evaluación de la enseñanza**, pero además, deben plantearse otros para recoger información de:

- * planificaciones
- * recursos didácticos empleados
- * organización de los tiempos
- * uso de los espacios
- * agrupamiento de los alumnos
- * procedimientos e instrumentos de evaluación utilizados

También es importante observar indicadores actitudinales referidos a:

- * Transformación educativa
- * Transformación curricular
- * Comunicación con los alumnos, los padres
- * Comunicación con el equipo de ciclo y directivos
- * Participación en la elaboración del PEI y PCI
- * Responsabilidad en la ejecución del PEI y PCI

Cada institución debe crear espacios para la autoevaluación de las prácticas docentes, la co-evaluación entre los integrantes del equipo docente y la heteroevaluación.

También debe ser continua, permanente, y con similares características señaladas para la evaluación de los aprendizajes: inicial, formativa, sumativa.

Evaluación para las necesidades educativas especiales

Teniendo en cuenta las informaciones obtenidas por el proceso de evaluación continua del aprendizaje de los alumnos y de la enseñanza, más las provenientes de los padres y otros profesionales de la salud, deberán tomarse decisiones sobre las adaptaciones curriculares que permitan atender la diversidad, entre ellas, **la integración de niños con necesidades educativas especiales**,

En este sentido, se recomienda, no poner arbitrariamente el acento en objetivos y actividades relacionadas con la socialización, en detrimento de objetivos y actividades que potencien la construcción de aprendizajes instrumentales básicos.

4. ENCUADRE INSTITUCIONAL

4.1. Condiciones básicas institucionales

Las innovaciones curriculares deben estar presididas o acompañadas por cambios en la organización y gestión institucional, que brindarán el mayor o menor margen de libertad, creatividad y autonomía a los docentes, facilitando u obstaculizando la iniciativa y toma de decisiones en materia curricular.

Sin embargo, teniendo en cuenta los resultados de diagnósticos cualitativos obtenidos de diferentes fuentes en el ámbito de la Dirección General de Planeamiento, es posible asegurar que, en las instituciones educativas del Nivel Inicial y EGB se mantiene vigente una estructura organizativa y administrativa no adecuada, sin autonomía en la toma de decisiones, excesivamente burocrática.

De la misma manera, a nivel aula, prevalece la clase frontal y expositiva, la falta de protagonismo de los alumnos en la construcción del aprendizaje, aula pobre en estímulos personales y materiales, inadecuado uso de los tiempos y espacios institucionales y comunitarios.

Por otra parte, la información agrega que, el Circuito F de la Red Federal de Formación Docente Continua, ha capacitado a 1.350 directivos de NI y EGB en los Módulos: "Marco Analítico de la Institución Escolar"; "Gestión Curricular"; "Planificación y Evaluación Institucional"; "Relaciones Interinstitucionales y con la comunidad".

En el Circuito G se capacitaron 83 Supervisores, de todos los niveles, en el total de Módulos; el Circuito A, atendió al 100% de docentes de NI en el Módulo "Modelos Institucionales y Roles Docentes en la Transformación Educativa", y el Circuito B, para el mismo Módulo, a 2.488 docentes de EGB.

A esto se agregan las acciones de otros Programas Nacionales que contribuyen a replantear la organización y gestión institucional y del subsistema de Supervisión.

Desde esta situación actual, inicial en el proceso de Transformación, se espera que las instituciones, para lograr la concreción y desarrollo del Proyecto Curricular Jurisdiccional, aseguren las siguientes condiciones básicas:

*** *Que se dirijan hacia nuevos modelos de gestión.***

Se entiende por gestión educativa al conjunto de procesos, de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas.

Si la institución se compromete con el cambio, y ejercita su capacidad de generar y sostener líneas de acción, tendrá que superar el modelo de gestión autoritario, burocrático, e instalar un modelo participativo, democrático, que posibilite la construcción de conocimientos socialmente válidos, de actitudes favorables para el aprendizaje permanente, el trabajo en grupo y la cooperación.

*** *Que la gestión institucional sea integral.***

Como la escuela es un todo integrado y complejo, a gestión institucional debe atender las múltiples perspectivas de la vida escolar: lo institucional, lo curricular, lo administrativo.

* ***La gestión institucional*** está ligada a las relaciones sociales que se establecen en la escuela comprende procesos de distribución del poder, de comunicación, relaciones interpersonales lo comunicativo y la dimensión organizativa.

* ***La gestión curricular*** es el conjunto de procesos destinados a cumplir con los objetivos institucionales referidos al enseñar y al aprender.

* ***La gestión administrativa*** está constituida por los procesos de producción, procesamiento y circulación de la información necesaria para el desarrollo de la tarea educativa.

Estas tres dimensiones de la vida institucional interactúan y se refuerzan recíprocamente, por lo tanto no deben ser consideradas como compartimientos estancos, sino que las tres integran la compleja trama de la institución.

La gestión integral, que atiende los tres aspectos interrelacionados de la institución, constituye una gestión transformadora, en cuanto busca a través de sus acciones y proyectos generar procesos de transformación de la realidad.

• *Que el Proyecto Educativo Institucional sea asumido como Instrumento Básico de Gestión democrática, participativa.*

El PEI es la oferta académica y cultural de la escuela, que cada comunidad educativa construye, según su propia historia y realidad institucional y comunitaria.

El PEI no comienza y termina en la elaboración de un documento como resultado de la aplicación de una serie de pasos o fases sucesivas. Su construcción es un proceso dinámico y permanente que puede ser abordado desde cualquiera de los momentos (identidad institucional, visión institucional, análisis de la situación, compromisos de acción, viabilidad de la propuesta, evaluación de gestión).

• *Que las instituciones escolares asuman un compromiso permanente con el "aprendizaje", lo que les permitirá:*

Integrar equilibradamente teoría y práctica.

Concebir cada unidad escolar como un sistema abierto y flexible, en el que todos sus elementos interactúan y se influyen recíprocamente, en un juego permanente de pérdida de equilibrio y restauración del mismo.

Percibir la realidad objetivamente.

Interactuar libremente con las personas y los grupos.

Construir entre todos la imagen institucional.

Aprender en equipo y construir un pensamiento conjunto.

Generar decisiones técnico-pedagógicas en respuesta a las necesidades educativas de las comunidades a las que pertenecen.

• ***Que las instituciones educativas atiendan la diversidad***, es decir que acepten y tengan en cuenta al "otro", al distinto y partan de sus posibilidades o desde sus "fortaleza". La escuela de la diversidad no busca unificar "historias" y "experiencias", por el contrario, reconoce que existen diferentes maneras de conocer y aprovecha los diversos medios (radio, televisión, historietas, la calle, etc.). Por ello incluye diferentes fuentes y formatos de información, busca recuperar realidades múltiples, es capaz de relacionarse con pluralidad de instituciones y actores sociales.

La escuela de la diversidad atiende el fracaso escolar, reconoce y analiza los múltiples factores del mismo (materiales y culturales tanto endógenos como exógenos), apoya mediante adecuaciones curriculares, revisa la organización de los grupos, escolares, y los criterios de evaluación que utiliza.

• ***Que cada escuela asuma el desafío de construir su propio Proyecto Curricular Institucional***, como eje del Proyecto Educativo Institucional.

• ***Que la evaluación institucional y curricular sea una práctica constante***, para tomar decisiones y mejorar las propuestas.

4.2. Proyectos Curriculares Institucionales

El Proyecto Curricular Institucional (PCI) constituye el tercer nivel de concreción, que busca garantizar y enriquecer lo establecido a Nivel Nacional en los CBC y a Nivel Provincial en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales.

El PCI impulsa la concreción, evaluación y revisión permanente del Diseño Curricular Jurisdiccional. En síntesis, es el conjunto de decisiones articuladas y compartidas por el equipo docente de una institución, que busca dar coherencia a los procesos de enseñar y aprender. Debe ser entendido como un instrumento de trabajo dinámico, que se elabora progresivamente y es susceptible de revisiones y mejoras permanentes.

Funciones

- Manifestar y explicitar las intenciones formativas de la institución en el marco de la política educativa, y las demandas socio-comunitarias.
- Tomar decisiones pedagógico-didácticas para:
 - Atender la diversidad, el desarrollo de los alumnos, sus intereses motivacionales.
 - Seleccionar objetivos y contenidos.
 - Establecer la secuenciación (progresión, orden), temporalización (tiempo que se dedicará) y organización (modo de vincular y relacionar) de los contenidos.
 - Organizar el espacio y el tiempo.
 - Establecer criterios de intervención didáctica.
 - Seleccionar los recursos didácticos.
 - Determinar qué, cómo y cuando evaluar.
- Constituirse en un instrumento para mejorar la calidad educativa.
- Ser un instrumento para el análisis y reflexión de la práctica que promueve la formación y desarrollo profesional de todo el equipo directivo y docente.

Estrategias de elaboración

La elaboración del PCI puede ser abordado desde las siguientes estrategias:

- **Explicitación del proyecto actual**, es decir partir de la práctica real, de lo que está en funcionamiento.
- **Procedimiento deductivo**: Parte de la propuesta oficial para realizar las adecuaciones necesarias, de lo general a lo más concreto; desde los objetivos generales del PCI hasta la explicitación de los criterios de evaluación.
- **Procedimiento inductivo**: Parte de algunos aspectos para elaborar proyectos curriculares de área o ciclo, o mediante la realización de unidades didácticas, que se programan y aplican, incorporando algunos de sus aspectos al Proyecto Curricular.

Construcción del PCI

Para su construcción es necesario tener presentes las condiciones iniciales de la institución, los resultados del análisis del contexto y el mapa de necesidades.

- **Explicitación del proyecto actual**, de la institución se refieren: al tiempo disponible, a los antecedentes o experiencias de trabajo en equipo, a las relaciones personales, a las expectativas positivas hacia este trabajo, al apoyo técnico disponible.
- **El análisis del contexto debe brindar datos** del ambiente familiar y sociocultural del entorno, de las carencias principales de la institución y posibilitar el diagnóstico de los aspectos administrativos y pedagógicos.

Todo esto permitirá construir el **mapa de necesidades** en el que se expliciten:

- puntos fuertes que deben mantenerse.
- puntos débiles que deben mejorarse
- carencias que deben subsanarse.

Elementos del PCI

El PCI contiene objetivos generales o expectativas de logro de ciclo para la institución; objetivos generales o expectativas de logro de cada área por año; contenidos de área por año; criterios metodológicos generales para todo ciclo; metodología específica de cada área; criterios de evaluación general y específica por área.

Cada uno de estos elementos, considerados, discutidos y consensuados por los equipos de ciclo e interciclos, constituyen las distintas fases o momentos de elaboración del PCI. Éste puede ser construido progresivamente; sin que por ello deba seguir un orden lineal determinado, aunque de manera gradual abarcará a todos los elementos mencionados. Por otra parte, los mismos están

estrechamente vinculados entre sí, de tal manera que las decisiones que se toman en uno repercuten en los otros.

Fases o momentos de elaboración del PCI

- **Adecuación de los propósitos educativos de Nivel**, planteados en el Diseño Curricular Jurisdiccional, a las características de la institución. Esto requiere considerar el contexto sociocultural, las características generales de los alumnos/as y las concepciones antropológicas y psicopedagógicas compartidas por el equipo docente. Los acuerdos logrados por el equipo pueden dar prioridad a unos propósitos sobre otros, incorporar aspectos no considerados o explicitar más las capacidades o competencias.
- **Análisis y redefinición de las expectativas de logros** de cada área por año y revisión de la correspondencia con las enunciadas para el ciclo. Contextualizar las expectativas de logro por sala o año implica adecuar las competencias en función de las características propias de los alumnos. Puede realizarse a través de comentarios, de un texto explicativo, o nueva redacción de las expectativas.
- **Selección y organización de los contenidos de área por sala o año**, teniendo en cuenta criterios como los siguientes:
 - Respetar el desarrollo evolutivo de los alumnos y potenciarlo.
 - Ser coherente con las lógicas de las disciplinas.
 - Partir de la exploración de ideas y de las experiencias previas de los alumnos, encontrar puntos de contacto para favorecer avances de mayor complejidad y significatividad.
 - Según las áreas, seleccionar la dimensión de los contenidos desde la que se organizan los restantes. Por ejemplo, el área Lengua, organiza sus contenidos alrededor de la procedimental, de la misma manera se puede proceder con el área Educación Artística.
 - Reflejar desde el PCI y la práctica docente, el trabajo con las tres dimensiones de los contenidos.
 - Delimitar ideas fuerza o centrales, en ejes organizadores, que permitan secuenciar y reagrupar contenidos. Deben sintetizar los aspectos fundamentales de lo que se pretende enseñar, pueden ser expresados como problemas, hipótesis, o frases u oraciones que expliciten una idea central. Esto supone que pueden ser diferentes a los propuestos en este Diseño Curricular Jurisdiccional.
 - Garantizar la continuidad y progresión de los contenidos. Este enfoque espiralado permitirá atender la diversidad.
 - Contemplar la interrelación pertinente entre distintos contenidos de una misma o de diferentes áreas, lo que hace posible la globalización.

El resultado esperado, del equipo docente de Ciclo, en esta fase, no es un listado excesivo y detallista de contenidos, sino la explicitación de las **ideas centrales** que se trabajarán en el área, cada año, a fin de **posibilitar las adecuaciones** a las necesidades específicas de cada grupo y dejar un espacio para incorporar propuestas que respondan a intereses y necesidades de los alumnos.

- **Toma de decisiones relativas al cómo enseñar**, supone la necesidad de reflexionar permanentemente acerca de las prácticas actuales y modos de intervención didáctica, asumiendo una actitud crítica. No se busca uniformidad, sino el enriquecimiento mediante la diversidad metodológica. Ésta se justifica desde las competencias y contenidos; desde la diversidad de los alumnos/as que conforman cada clase y desde las características personales de los integrantes del equipo docente y de la manera de interactuar con sus alumnos. Todo ello implica decidir acerca de la intervención didáctica, organización del espacio y el tiempo, selección de materiales curriculares y otros recursos didácticos.

En cuanto a la intervención didáctica, se deben tener en cuenta los principios metodológicos que plantea este Diseño Curricular Jurisdiccional, para buscar colectivamente, las metodologías que se consideren más adecuadas para cada ciclo y área, atendiendo a las diferencias individuales de los alumnos. Es recomendable formar un banco de datos sobre experiencias metodológicas innovadoras.

Respecto a los criterios de organización del espacio y el tiempo, deben ser superadores de la simple distribución de aulas fijas, destinadas a un grupo determinado. El uso compartido de espacios y tiempos, en el que puedan interactuar diferentes grupos, favorece la integración, la comunicación, el desarrollo de hábitos de autonomía; crea, en síntesis, situaciones de aprendizaje que posibilitan el desarrollo de contenidos actitudinales y el planteo globalizador de contenidos conceptuales y procedimentales.

La selección de materiales curriculares y otros recursos didácticos debe efectuarse en función de las expectativas de logro, los contenidos y enfoques metodológicos adoptados, determinando los que serán adecuados a cada ciclo y la continuidad y progresión de su uso.

- **Toma de decisiones acerca del qué, cuándo y cómo evaluar**, en el contexto de la institución.
El PCI debe contener consideraciones generales de la evaluación inicial y de proceso o formativa, y especificaciones concretas acerca de los criterios de acreditación e indicadores de logro en la evaluación sumativa o de producto.
Es necesario que los criterios de evaluación sean aplicables en situaciones normales del aula. El equipo docente establecerá en el PCI pautas generales referidas a períodos, destinatarios, mecanismos e instrumentos que serán usados en seguimiento y comunicación de los resultados.

Dado que la práctica de elaboración del Proyecto Curricular Institucional no está instalada ni mucho menos generalizada en las escuelas de nuestro medio, resulta necesario destacar que su construcción exige:

- Aprender a trabajar en equipo.
- Reflexionar y tomar decisiones colectivas sobre aspectos básicos de la enseñanza.
- Ser realistas, es decir tender al desarrollo progresivo del Proyecto Curricular en función de las posibilidades de la institución. En este sentido las escuelas podrán elaborar proyectos curriculares parciales que abarquen todas las áreas de un ciclo, o una sola área en uno o más ciclos, o bien elementos parciales de un área.

El Proyecto Curricular Institucional constituye un valioso instrumento de adecuación que posibilita la atención de la diversidad, de las necesidades educativas especiales y de problemáticas específicas de educación rural o de la educación de adultos.

El PCI en EGB para Adultos

La propuesta curricular de EGB 1 y 2, exigirá a los Centros de Alfabetización y Educación Básica, como a las escuelas para adultos, realizar adecuaciones curriculares alrededor de principios tales como:

- Educación-Trabajo
- Rescate cultural
- Problemática comunitaria

teniendo en cuenta los intereses y necesidades, la diversidad de experiencias de vida, expectativas y edades de la población demandante.

Evaluación del PCI

Así como el Diseño Curricular Jurisdiccional debe ser evaluado permanentemente en función de los datos cuantitativos y cualitativos aportados por el Desarrollo Curricular, el PCI debe ser objeto de un seguimiento permanente para comprobar su adecuación e introducir las modificaciones necesarias en cada uno de sus elementos.

Tanto la evaluación del proceso como la del producto del PCI debe recoger información sobre el grado de avance del proyecto, sus logros, sus déficits y sus carencias.

La evaluación final verificará resultados, la distancia entre el currículo real y el proyectado y entre éste y la propuesta curricular del Diseño Jurisdiccional, el impacto producido en los actores involucrados, en síntesis su incidencia en la calidad de la oferta educativa de la institución a la comunidad.

De esta evolución podrán participar directivos, docentes, alumnos, padres y comunidad. La información obtenida servirá para las sucesivas decisiones a tomar en materia de construcción permanente del Proyecto Curricular Institucional y también aportará indicadores valiosos para la evolución del Diseño Curricular Jurisdiccional.

4.3. Nuevos roles docentes

El Sistema Educativo se encuentra ante un proceso de Transformación de fondo y de forma y necesita para su concreción un cambio sustantivo en el **Rol Docente** y una definición de su "profesionalidad".

Nos encontramos con un docente, que en el proceso de reconversión, se plantea qué cosas debe cambiar, para qué, y qué mantener, por qué, redefiniendo su rol.

Respecto a la "profesionalidad docente", ésta comprende aspectos como: la posesión de requisitos culturales acumulables y transmisibles, de competencias de carácter técnico que permitan

tomar decisiones adecuadas para mejorar su intervención y potenciar el máximo desarrollo de sus alumnos.

Para considerar cuál es el "Rol", de cada uno de los actores, dentro del Sistema Educativo, a partir de la Transformación, analizamos comparativamente, una serie de cuestiones entre el antiguo Sistema Educativo y el establecido por la Ley Federal de Educación consideradas fundamentales ya que, a partir de las mismas, se definirán los nuevos modelos educativos y los nuevos modos de desempeñar el Rol Docente.

Cuestiones a Considerar	Antiguo Sistema	Nuevo Sistema (L.F.E.)
Conocimientos	Transmitido - Conjunto acabado de datos a ser transmitido.	Construido (en proceso). Socialmente significativo. Valor del error en su construcción.
Aprendizaje	- Descontextualizado - Memorístico - Solitario	Proceso de construcción de significados que implica a la puesta en relación de lo conocido y lo nuevo por conocer. Interactivo - Significativo.
Sujeto del Aprendizaje.	Tabla rasa en la que se inscriben informaciones - Escucha - Observa.	Protagonista de la construcción del conocimiento.
Papel del Docente	Encargado de garantizar el aprendizaje de los alumnos. Dueño de los saberes - Activo.	Guía - Facilitador - Acompaña el proceso de construcción del aprendizaje - Sujeto en permanente formación.
Gestión	Normativa - Vertical - Prescripta.	Centrada en la mediación. Integral que no disocia lo curricular de lo administrativo - Participativo.
Organización	Burocrática	Flexible - Abierta - Articulada.
Distribución tiempo/espacio	Prefijados - Diferenciados	Estructurados en función de los logros de aprendizaje esperados - Trabajo en equipo institucional.
Perfiles: - Docente	Rígidos - Asignados reglamentariamente - autoritario	Mediador del cambio - Tutor y orientador de los educandos y sus familias - "Profesional de la enseñanza" - Líder.
- De conducción	Autoritario (capacidad para ordenar y moverse fácilmente entre papeles) maneja con soltura las formas y las normas del sistema.	Negociador - Interactivo - Planificador - Animador del proceso - Gestor de recursos humanos y de las estructuras.
- Supervisor	Controlador - Trabaja individualmente - Calificador.	Mediador - Viabilizador del cambio - Buscador de acuerdos - Vehiculizador de relaciones interpersonales - Líder - Informador - Asesor - Articulador entre el nivel institucional y en nivel político - Facilitador - Orientador.

En general, si se considera una Escuela de la Transformación comprometida con la calidad y la equidad necesitará de un docente cuyo rol sea básicamente de un "profesional de la enseñanza", con capacidades para:

- Lograr compromiso efectivo en relación con los alumnos, sus familias, la institución escolar y la comunidad en la cual desarrolla su función.
- Crear las condiciones para que se produzca el aprendizaje interactivo a través de estrategias como: el diagnóstico de necesidades y posibilidades, la proposición de actividades adecuadas y flexibles, el aprovechamiento de los recursos, la evaluación de los procesos, etc.
- Gestar cambios en relación a sí mismo y a sus pares, a través de la confrontación en el desafío cotidiano, con el trabajo institucional. El equipo de trabajo es trascendental: para analizar la práctica docente, compartir experiencias, evaluar logros y dificultades, comprometerse en proyectos compartidos.
- En consecuencia, lo esencial será: **"Mirar la Escuela, las funciones y los distintos roles con nuevos ojos"**.

4.4. Articulación

Los niveles, ciclos y regímenes especiales que integran la estructura del sistema educativo necesitan articularse a fin de profundizar los objetivos, facilitar el pasaje, continuidad y asegurar la movilidad vertical y horizontal de alumnos y alumnas.

La necesidad de la articulación se presenta entre los diversos niveles del sistema educativo formal y entre los diferentes saberes que la escuela enseña. Esto requiere atender a los sujetos en situación de aprendizaje, sus saberes previos y a la integración crítica de todos los otros saberes que circulan en torno a él y que no solamente provienen de la escuela.

Articular significa unir, enlazar cada nivel educativo, supone coherencia interna y una comunicación de doble vía; esto no implica la pérdida de la identidad de cada nivel, sino que garantiza aprendizajes posteriores y continuidad en el proceso educativo. En la idea de **continuidad** de aprendizajes es en donde radica el verdadero sentido de la articulación. Es por ello, que para poder resolver esta problemática, es necesario garantizarla en los diferentes niveles de concreción.

Desde esta propuesta, se propone tomar como punto de partida: los saberes previos, el diagnóstico psicosocial, el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera tal que se propicien situaciones de aprendizajes significativos que permitan recortar, relacionar y reformular contenidos y actividades entramándolos con el contexto. No todos los contenidos propuestos podrán ser alcanzados en su total complejidad.

En el primer nivel nacional, los CBC favorecen en un alto grado la articulación pues están pensados desde una óptica de continuidad de los aprendizajes.

En el segundo nivel, el jurisdiccional, los diseños curriculares plantean desde los distintos espacios disciplinares una articulación pedagógica, tanto en lo metodológico como en los contenidos y las expectativas de logros.

El tercer nivel, el institucional, es en donde la articulación se plasma en acciones concretas. Dada la complejidad de este proceso es necesario explicitar los siguientes criterios, desde los ámbitos de decisión central, de supervisión hasta el institucional.

- 1) Comprensión del alumno/a como ser único, que es el mismo en los diversos niveles que transita y va modificándose, integral y progresivamente, en la medida de sus propias construcciones.
- 2) Coherencia de las acciones propiciadas desde el Sistema Educativo y el subsistema de Supervisión, que garanticen la concreción de la articulación.
- 3) Consideración de la articulación como un eje transversal, inserto en el proyecto educativo institucional, y que vincule no solamente ciclos, sino niveles.
- 4) Establecimiento de una comunicación de doble vía para garantizar la coherencia del enfoque pedagógico, que en la práctica asegure la continuidad del proceso educativo.
- 5) Acuerdo en criterios para compartir modelos didácticos a fines de favorecer la articulación.
- 6) Aprovechamiento de la información suministrada por la acreditación y resultados de la evaluación sumativa.
- 7) Comunicación fluida, significativa, relevante, veraz, coherente que favorezca el conocimiento real del niño en su tránsito por el sistema.

La articulación debe ser planteada desde la institución, como una respuesta a los requerimientos del contexto social, institucional y áulico.

Dimensiones de la articulación: Nivel Inicial - 1º año de EGB

Siendo la articulación un proceso complejo es necesario tener en cuenta las siguientes dimensiones del mismo:

- a) **Espacio Físico:** Adecuación de las aulas a las necesidades psicológicas, afectivas y sociales de los alumnos/as. Una adecuada disposición de los recursos materiales (mobiliario, material didáctico, etc.)
- b) **Tiempo Escolar:** Organizar y distribuir el tiempo acorde a las características y requerimientos de las actividades de manera tal que favorezca una buena adaptación al nuevo nivel.
- c) **Proyecto Educativo Institucional:** La articulación debe ser planteada a partir del PEI para que garantice la concreción a través de acciones: inter, intra y co-institucional.
- d) **Recursos Humanos:** Perfeccionamiento y capacitación docente permanente que permita reflexionar, investigar, compartir, generar acuerdos que apunten a un mejor logro de este proceso.

5. BIBLIOGRAFÍA

Parte 1

"Acuerdo Serie A, Nº 8". Consejo Federal de Cultura y Educación.

"Documentos de I. II. III. Reunión del Seminario Cooperativo para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles". Programa de Transformación Curricular. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

El planeamiento educativo como instrumento de cambio. Zoppi de Cerruti, A. y Aguerondo, Inés. Editorial Troquel.

Didáctica y Currículo: Bases y componentes del proceso formativo De La Torre, Saturnino. Ediciones Dykinson S.L.

Curriculum presente, Ciencia ausente. Normas, teorías y críticas. Frigerio, G; Braslavsky, Cecilia; Entel, A.; Ediciones Troquel.

Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Sacristán, J.G. Ediciones Morata.

La investigación como base de la enseñanza. Stenhouse, L y otros. Editorial Morata.

"Notas y claves para una introducción en la cuestión del Curriculum". Ponencia. Furlan, A. Foro de análisis del curriculum de la Licenciatura en Pedagogía. UNAP. México.

"Las innovaciones curriculares provinciales como aporte a la transformación de la educación". Aguerondo, Inés; Uralde, B.; Walther, L. Documento interno. Dirección Gral. de Planeamiento Educativo, MCyEN.

Diseño de planes de estudio: modelo y realidad curricular. Glazman, R.; Ibarrola, M. Ediciones Nueva Imagen.

Comprender y transformar la enseñanza. Sacristán, J.G. y Pérez Gómez, A. Editorial Morata.

Enseñanza, Curriculum y Profesorado. Contreras Domingo, J. Ediciones Akal.

"Diseño y Desarrollo curricular". Zabala, Miguel. Mimeo. Programa Nueva Escuela. MCyEN.

"Diseño de la Estrategia de construcción curricular". Comisión Curricular Provincial Nivel Inicial y EGB. Prof. Ileana Villavicencio. Prof. Teresita M. de Cabrera.

"Elementos para la definición de un Diagnóstico de la Situación Educativa Provincial". Comisión Curricular Provincial Nivel Inicial y EGB. Prof. Ileana Villavicencio, Prof. María Rosa C. de Fuentes, Prof. Patricia Fornero de Suárez, Prof. Juan Acuña.

"Concepción Curricular". Comisión Curricular Provincial. Nivel Inicial y EGB. Prof. Elda Bolañez de Montali, Prof. Marta Pellicer, Prof. Tilda Gallo, Prof. Teresita Moya de Cabrera.

Parte 2

"Acuerdo Serie A Nº 6 y 8". Consejo Federal de Cultura y Educación.

"Recomendación Nº 26". Consejo Federal de Cultura y Educación.

"Educación y conocimiento: Ejes de la transformación productiva con equidad". Documentos CEPAL UNESCO.

"Declaración Mundial de Educación para Todos". Jomtien. Tailandia.

Diccionario de Ciencias de la Educación. Editorial Santillana.

El puesto del hombre en el cosmos. Max Scheler. Editorial Losada

Manifiesto al servicio del personalismo. Mounier, E. Editorial Taurus.

Emanuel Mounier, una filosofía de la educación. Nau Llibres. Valencia.

Cultura y Región. Gaspar Risco Fernández. Universidad Nacional de Tucumán.

Antropología cultural del azúcar. Gaspar Risco Fernández. Universidad Nacional de Tucumán.

La Razón del Follore. Oreste Di Lullo.

Burla, Credo y Culpa. Bernardo Canal Feijóo.

"Informe Final: Santiago del Estero". Congreso Pedagógico Nacional.

El pensar desde América. Rodolfo Kusch.

"Elementos para la definición de un Enfoque Curricular". Comisión Curricular Provincial Nivel Inicial y EGB. Prof. Teresita Moya de Cabrera, Prof. Ileana Villavicencio, Supervisora Olga López de Morante.

"Módulo Sujeto del Aprendizaje". UCSE. Fac. Ciencias de la Educación. Prof. Graciela Muhn, Lic. Silvia Carreras, Lic. Ana V. de Castro, Lic. Ema R. de Carabajal, Lic. M. de Petrelli, Lic. C. de Migliorini, Lic. Adriana Juri, Prof. Valle Sgoifo.

Psicología y Curriculum. César Coll. Editorial Paidós.

Fundamentos psicológicos de una didáctica operativa. Hans Aebli y otros. Editorial Homo Sapiens.

Vigotsky y la Educación. Luis Moll. Editorial Aique.

"Construcción del aprendizaje en el aula". Sánchez Iniesta, T. Mimeo. Programa Nueva Escuela. MCyEN.

Pedagogía del Nivel Inicial. San Martín de Duprat, Hebe y Malajovich, A. Editorial Plus Ultra.

Tratado de Pedagogía Sistemática. Hubert, Henz. Editorial Herder.

"Fascículo 2: Niveles y Ciclos. La Transformación del Sistema Educativo". Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. MCyE Nación.

"Síntesis de las consultas a Directores de Nivel Inicial estatales y privados, de EGB privados; Institutos de Nivel Terciario". Comisión Curricular Provincial NI y EGB.

Parte 3

Ley Federal de Educación Nº 24.195

"Constitución Provincial". Santiago del Estero.

Ley Provincial de Educación Nº 5.804. Santiago del Estero.

Psicología y Currículum. César Coll. Editorial Paidós.

"Documentos del Seminario Cooperativo para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles". Programa de Transformación Curricular. MCyEN.

"Contenidos Educativos". Comisión Curricular Provincial Nivel Inicial y EGB. Prof. Elda Bolañez de Montali, Supervisora Olga López de Morante, Lic. Norma Santillán, Prof. Teresita Moya de Cabrera. "Modelo Curricular". Documento Interno. Comisión Curricular Provincial Nivel Inicial y EGB.

El constructivismo en el aula. César Coll y otros. Biblioteca del Aula. Barcelona.

"Orientaciones didácticas". Ministerio de Ciencia y Cultura. España.

Mapas conceptuales: una técnica para aprender. Ontoria, A. Editorial Narcea.

Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula. Zabala, Antoni y otros. Editorial Grao. "Ejes transversales o fundamentación del currículo". Artículo. **Cuadernos de Pedagogía.** Nº 248. Editorial Fontalba. Barcelona.

"Transversales para un curriculum plural". I. Encuentro Nacional de educadores para la no discriminación. Villa Gardino. Córdoba.

Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja. Bertoni, Alicia y otros. Editorial Kapelusz. "Evaluación desde la perspectiva docente". Farías, Mónica. Mimeo. MCyEN.

Parte 4

La escuela como organización inteligente. Aguerrondo, Inés. Editorial Troquel.

"Documentos Gestión Institucional y Curricular". Programa Nueva Escuela.

"Articulación Nivel Inicial y EGB" Conclusiones Encuentro de Docentes. Servicio Provincial de Enseñanza privada. Santiago del Estero.

"Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de Proyectos Curriculares de Centro". Zabala, Antoni; Del Carmen, Luis.

"Tópicos selectos sobre Desarrollo Curricular". Prof. Juan Manuel Gutiérrez Vázquez. Programa de Formación y Capacitación para el Sector Educación. MCyEN.

El curriculum como desafío institucional. Virginia Batistón y Horacio Ferreyra. Ediciones Noveda des Educativas.

"Elementos para la definición de un diagnóstico de la Situación Educativa Provincial". Comisión Curricular Provincial NI y EGB. Prof. Ileana Villavicencio, Prof. María Rosa F. de Costilla, Prof. Patricia F. de Suárez, Prof. Juan Acuña.

TEMAS TRANSVERSALES

Los temas transversales son aquellos que atraviesan varias áreas y hacen referencias a las demandas sociales y vitales de los alumnos, de la época actual y de la sociedad en particular, a los que urge una toma de posición personal y colectiva.

La transversalidad permitirá que las instituciones y sus docentes determinen la forma más adecuada de abordar determinados temas, teniendo en cuenta a sus alumnos, y el contexto sociohistórico cultural.

Una manera de entender los contenidos, es la transversalidad porque significa: un rescate, un cambio de actitudes y de organización, una perspectiva diferente de análisis y construcción del currículum. Esto implica una continuidad en el desarrollo y replanteamiento del Proyecto Institucional.

Se reconoce tres estrategias para abordar el tratamiento curricular de estos temas: proyecto institucional, proyecto de aula y en proyectos especiales como talleres, jornadas, campañas, etc.

El tratamiento de los temas transversales en el ámbito escolar hace a la formación personal y social de los alumnos, desarrollando valores democráticos a fin de contribuir a la educación de personas capaces de reflexionar frente a los problemas sociales, asumiendo una posición crítica frente a ello y participando activamente en su resolución.

Los temas transversales propuestos en este documento deberían ser tratados en un año escolar, dando prioridad de acuerdo a la relevancia del tema, la necesidad de la institución, al contexto socioeconómico. Por ejemplo: **Educación Vial** en una zona rural muy deprimida, con escasos habitantes no es relevante, pero puede ser muy importante **Educación para la Salud**.

Puede suceder que dentro de una clase surja un problema relacionado con la discriminación o con la violencia. Esto puede ser tratado primero dentro del ámbito del aula y luego si es necesario la intervención de otros actores para resolver la situación, se verá de elaborar un proyecto donde se trate el tema de "convivencia" como un tema transversal que puede involucrar a todo un ciclo o bien extenderse hacia otros ciclos de la institución. Las acciones que se desarrollen durante la ejecución del proyecto deben ajustarse flexiblemente de acuerdo con la marcha del mismo, adoptándose una metodología que permita la participación de todos los miembros de la escuela en todas sus etapas.

Las comunidades educativas pueden proponer otros temas no tratados por este documento, siempre que sean apropiados.

Esta propuesta ayuda en gran parte a traspasar los límites que separan muchas veces años o ciclos entre sí, construyendo un ambiente de trabajo participativo para la resolución de conflictos.

Educación para la Paz

La educación para la paz busca el entendimiento y conocimiento entre las personas, entre los Estados, la aceptación de las diferencias individuales, el respeto al medio y la tranquilidad de la sociedad en general.

A través del diálogo se favorece la autonomía y la autodeterminación de las personas y de los pueblos, teniendo presente los valores de justicia, cooperación, vida, tolerancia, respeto, libertad y armonía. Así mismo, desarrolla estrategias para resolución de problemas y toma de decisiones adecuadas para buscar o preservar la paz.

La Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en la "Declaración sobre la preparación de las sociedades para vivir en paz" en 1978 y en la "Declaración sobre los Derechos de los Pueblos a la Paz" en 1984, reconoce la obligación fundamental de promover el derecho a vivir en paz, corresponde tanto a los individuos, como a las naciones, que se refieren a la coexistencia entre los Estados.

Expectativas de logros

- Tomar conciencia del beneficio para el género humano del estado de paz.
- Desarrollar actitudes de solidaridad para construir la paz cotidianamente.
- Conocer las acciones de las personas y organizaciones comprometidas con la paz.
- Comprender la interdependencia.
- Valorar la defensa de nuestros derechos y el ejercicio de nuestros deberes.

Educación para la Convivencia

La educación para la convivencia enseña que las relaciones entre los hombres se desarrollan a partir de los valores de justicia, equidad, libertad y tolerancia, reconociendo el espacio público, es decir el de todos, respetando la autonomía de los otros, excluyendo los prejuicios y discriminaciones.

La convivencia es una forma de postular y realizar la justicia, basada en la enseñanza de las relaciones sociales de equidad y solidaridad. Es en este marco donde las normas sociales y jurídicas se expresan y se construyen con la participación ciudadana que reconoce a la igualdad de los hombres en su dignidad y en su libertad.

Una exigencia en las sociedades modernas, es la participación libre y responsable de los individuos y de los estados en las decisiones que los involucran.

Expectativas de logros⁹

- Desarrollar el autocontrol y las habilidades sociales.
- Analizar críticamente la realidad, corrigiendo prejuicios de edad, belleza, raza, clase social y sus manifestaciones en el lenguaje, publicidad, juegos, profesiones.
- Conocer los derechos y obligaciones de los ciudadanos.
- Desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro.
- Valorar el espíritu de colaboración.
- Responsabilidad en el ejercicio de los derechos y de los deberes como miembros del grupo familiar, escolar y grupos de amigos.
- Conocer las normas sociales y jurídicas que favorecen la convivencia.

Educación Ambiental

La Educación Ambiental es un proceso de concientización, compromiso y formación dirigido a la comunidad de todos los niveles del Sistema Educativo sobre la problemática ambiental y sus alternativas de solución sustentables.

La educación ambiental tiene en cuenta la relación existente entre el hombre y el medio donde se desarrolla, para evitar los problemas ambientales (ecológicos, económicos, culturales, estéticos, etc.) que llevan a su progresivo deterioro y degradación, producido por el uso y abuso de los mismos.

Las acciones de los hombres al favorecer el desarrollo de las ciudadanías, tiene presente el equilibrio cuidadoso entre lo que se hace hoy y las necesidades de mañana, entre la iniciativa privada y la acción pública, entre la codicia individual y la composición social.

La educación ambiental en la escuela permite reconocer la importancia que el medio juega en la vida de las personas, destacando valores como justicia, vida, responsabilidad, solidaridad, etc., y adquiriendo conocimientos y actitudes necesarias para protegerlo y mejorarlo.

Expectativas de logros

- Desarrollar el sentido de la responsabilidad respecto del medio ambiente.
- Participar en iniciativas para la conservación y el medio, adoptando medidas familiares y comunitarias encaminadas a disminuir impactos ambientales.
- Interesarse por conocer problemas ambientales que afectan al planeta y valorar las actitudes de solidaridad, respeto y responsabilidad.
- Mostrar una actitud crítica hacia las acciones humanas que degradan el medio (incendios, basuras, contaminación, etc.)
- Conocer los acuerdos y compromisos firmados por los gobiernos y organizaciones no gubernamentales en los foros internacionales.

Educación Vial

La finalidad que persigue la **Educación Vial** es la adquisición de hábitos que permitan al educando acomodar su comportamiento a las reglas y principios de tránsito.

Los saberes vinculados a la Educación Vial, además de conceptuales son actitudinales e implican la internalización de valores relacionados con la convivencia, solidaridad, el compromiso social, la responsabilidad y el interés por el bien común, permitiendo por parte de los alumnos la realización de acciones organizadas y transformadoras de la realidad.

La **Educación Vial** debe munir al púber de las normas y preceptos fundamentales que le permitan su segura y consciente circulación por las calles y caminos, incorporando valores éticos en su comportamiento. Toda insistencia no es obsesiva, el docente debe lograr, a través de la repetición, formar hábitos específicos, de manera tal que el púber se conduzca con facilidad y naturalidad.

En el Nivel Inicial y EGB se prevé la incorporación de la **Educación Vial**; los deberes y derechos del usuario en la vía pública se encuentran establecidos en la ley N° 23.348/86 ampliada por Art. N° 9 por la nueva Ley de Tránsito N° 24.449/95 y su Decreto Reglamentario N° 779/95 a los que la provincia se adhirió por Ley Provincial N° 6.283/96.

Expectativas de Logros

- Valorar la vida individual y colectiva
- Fortalecer las pautas de convivencia.
- Favorecer el desarrollo de hábitos de responsabilidad vial, peatonal y vehicular
- Posibilitar el conocimiento de normas reglas y principios de tránsito vigentes.
- Desarrollar habilidades para la prevención de accidentes
- Estimular la acción de difusión y concientización.
- Propiciar la participación de la comunidad

Educación para el Trabajo

El mundo del trabajo es el mundo del hombre donde la educación no puede desvincularse de él.

El trabajo está ligado a la producción intelectual y/o manual, dando lugar al encuentro entre saberes teóricos y los saberes en la acción, ya que ambos se complementan e interactúan en la vida del hombre.

El hombre debe conocer sus derechos y obligaciones laborales para desempeñarse adecuadamente en una sociedad en constante cambio, donde la globalización de la economía y el avance de la tecnología producen modificaciones en el mundo laboral. Para ello, se requiere de un ciudadano lo suficientemente preparado, defensor de sus derechos como trabajador frente a los empleadores, utilizando los distintos mecanismos jurídico-institucionales que aseguren su dignidad como trabajador.

Es por ello, que se debe dimensionar al trabajo como realización del hombre y la sociedad, teniendo en cuenta los valores de autoestima, creatividad, responsabilidad, respeto, cooperación y justicia.

Expectativas de Logros

- Desarrollar el sentido de la responsabilidad ante las actividades productivas.
- Identificar situaciones favorables o contrarias a la dignificación del trabajo humano.
- Valorar la importancia del trabajo como la realización del hombre y la sociedad.
- Conocer las normas jurídicas que regulen las actividades laborales.

Educación para la Salud

La tiene como objetivo incentivar a la adquisición conceptos, hábitos y conductas saludables el completo bienestar físico mental y social.

De este modo se vuelve un concepto integrador de aspectos médicos biológicos, psicológicos y sociales asimilándose con el tiempo la salud a la calidad de vida.

El concepto de salud no está exento de valores, que los lleva en su sustrato. La salud es un derecho y una responsabilidad individual y social.

Expectativas de Logros

- Despertar en cada persona el sentimiento de responsabilidad sobre su propia salud y sobre la de los demás.
- Desarrollar una toma de conciencia crítica de la realidad y de las características de nuestra inserción en el mundo natural y humano donde vivimos.
- Adoptar estilos de vida saludables, desarrollando hábitos de higiene corporal y mental, alimentación, prevención de accidentes.
- Potenciar actitudes positivas y críticas frente al sexo.
- Participar individual y colectivamente en la transformación del entorno natural y social en la búsqueda de mejores condiciones y calidad de vida.
- Desarrollar el autocontrol y la autoestima personal.

Educación para el Consumo

La educación para el consumo, íntimamente relacionada con los demás temas de salud, ambiente, convivencia, favorece la autoestima y la responsabilidad para elegir con criterio propio, bienes y servicios.

Educar en el consumo, para que el ciudadano pueda elegir con responsabilidad aquellos bienes y servicios ofrecidos en el mercado, satisfaciendo sus necesidades y deseos.

Desde la escuela se debe promover actitudes que favorezcan con la formación de buenos compradores y vendedores, que sepan elegir y ofrecer equilibradamente bienes y servicios en beneficio de la salud integral, en sus aspectos físicos, psíquicos y sociales.

Conocer leyes, derechos y obligaciones, posibilitará una actitud crítica en los hábitos de compra y venta, y una toma de conciencia de sus derechos como consumidor.

Expectativas de logros

- Adquirir conceptos sobre los derechos y deberes del consumidor.
- Desarrollar el espíritu crítico en lo referente al consumo de bienes y servicios.
- Comprender las normas vigentes.
- Aprender a manejar el dinero con el que se cuenta, comparando y valorando ofertas.
- Potenciar actitudes positivas y críticas frente al consumo.

FORMACION

ETICA

Y

CIUDADANA

FUNDAMENTACIÓN

La inclusión de la Formación Ética y Ciudadana de los CBC de la EGB no sólo es novedosa, sino que es un hecho auspicioso porque prioriza la educación integral y permanente de las personas a través de los valores que las dignifican y las preparan para actuar como ciudadanos responsables en la vida democrática.

La sociedad contemporánea demanda una "educación en valores" (morales, democráticos, cívicos, etc.) que tienda a concienciar para poder resolver los problemas que se encuentran insertados en la misma (ambiente, coeducación, paz, etc.).

En la educación integral de las personas confluyen diversos agentes y se reconoce como agente natural y primario a la familia, la cual debe tener una estrecha vinculación con la escuela (artículos 4, 42 y 44 de la Ley Federal de Educación).

La formación personal, social, ética y ciudadana debe contemplarse en el marco de una sociedad contemporánea, compleja y cambiante, que por un lado presenta una vida familiar dificultosa, con redefinición de roles, diversidad de valores y de pautas de socialización, por otro lado, la existencia de un pluralismo cultural, marcado por las nuevas formas de los medios de comunicación, la revolución científico- tecnológica y las desigualdades en el desarrollo.

La persona, centro de la sociedad humana, cuenta entre sus atributos con la dimensión valorativa, que tiene como característica su intencionalidad, su capacidad de juzgar y de tomar decisiones en función de objetivos en orden a la elección de caminos de humanización personales y sociales.

Los valores se manifiestan en la relación del sujeto consigo mismo, con los demás, y con el mundo y son transmitidos a través de las tradiciones, las culturas, las convicciones religiosas y las ideas filosóficas.

En general, se reconoce que la educación, en valores es responsabilidad de instituciones legitimadas socialmente a fin de promover en las mismas: la dignidad humana, búsqueda del bien, tolerancia, verdad, libertad, justicia, amor, solidaridad, que sustentan la democracia, no sólo como forma de gobierno sino como estilo de vida. Estos valores son los que permitirán construir una escuela más justa y ética, a través de la convivencia responsable y respetuosa de las personas y de las Instituciones.

Este espacio curricular favorece la formación en los valores universales expresados en las declaraciones de los derechos humanos, los cuales generan una actitud de cuidado hacia los otros y hacia el medio ambiente y analiza los aspectos morales de la realidad. Pretende indagar la naturaleza y el desarrollo de la vida política, a partir de la práctica democrática.

Para desarrollar los contenidos de ésta área los profesores deberán tener conocimientos que los acredite en Filosofía, Derecho, y Ciencia Política integrados a su práctica docente, que facilite a los alumnos apropiarse de éstos contenidos, según el grado evolutivo, el contexto de la institución escolar, social y familiar.

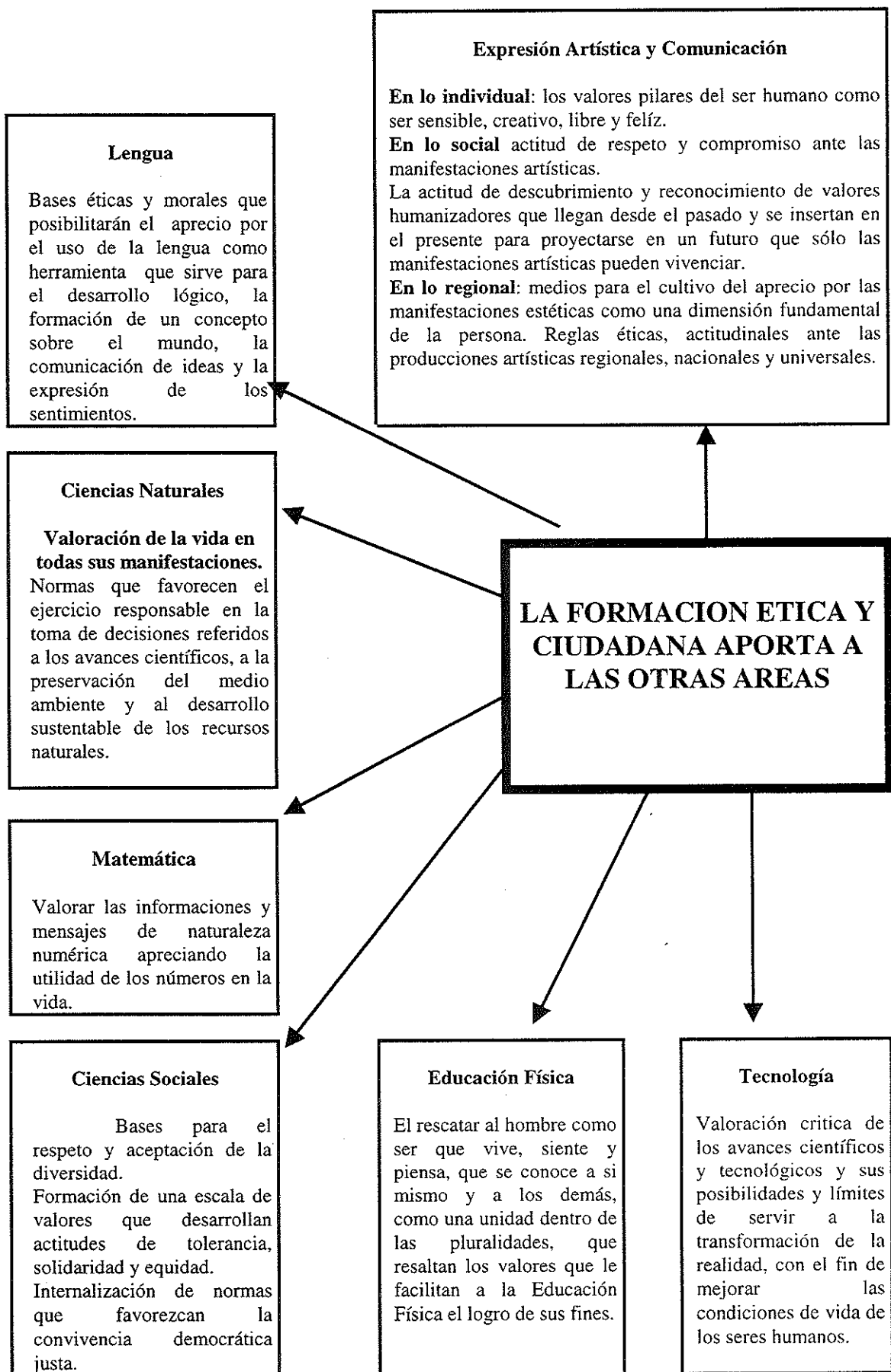
La función de la escuela es formar integralmente a la persona (Art. N°6 de la Ley Federal de Educación) socializando mediante el conocimiento, es decir, posibilitar a todos el desarrollo del pensamiento crítico, el juicio autónomo, la tolerancia, la creatividad, y la capacidad de decidir racional y libremente.

La escuela brinda a los alumnos el ámbito que posibilite el diálogo constructivo, como mecanismo para resolver las diferencias entre los actores, de modo que alcance a comprender que las normas son acuerdos racionales que contemplan los diversos puntos de vista de los participantes y permiten así la resolución pacífica de los conflictos.

En éste ciclo se trabaja en la comprensión de los actos humanos y las características de los procesos globales que afectan al mundo contemporáneo y la reflexión acerca de éstos, a fin de alcanzar una mejor inserción en el tejido social.

La formación de capacidades posibilita aplicar e incorporar conocimientos y prácticas que se trataron en ciclos precedentes, a fin de alcanzar el pensamiento crítico que le permita un nuevo y más complejo desarrollo personal y social.

Los contenidos de ésta área poseen un saber social que comprende distintas dimensiones del sujeto como persona, sus valores, derechos y obligaciones establecidas como normas de convivencia, aspectos éstos, que son objeto de reflexión y estudio de las demás áreas que son tratadas en la institución escolar, lo que hace necesario relacionar los contenidos, además de un análisis acerca del aporte de la Formación Ética y Ciudadana a otras áreas, lo que puede apreciarse en el siguiente gráfico:



PROPÓSITOS EDUCATIVOS

- ♦ Orientar el desarrollo de la persona a partir de principios éticos y cívicos que le permitan desempeñarse como ciudadanos comprometidos con su entorno social.
- ♦ Lograr el desarrollo de un pensamiento autónomo, lógico, reflexivo y crítico a partir de situaciones educativas que impliquen el permanente diálogo argumentativo.
- ♦ Contribuir al desarrollo de la comunidad a la que pertenecen para mejorar las condiciones de vida material, espiritual, social y cultural.
- ♦ Desarrollar un sistema de valores en el que prevalezcan la justicia, la solidaridad, la tolerancia y la responsabilidad para convivir democráticamente en la sociedad local, regional, y nacional.
- ♦ Fomentar la toma racional de decisiones, por parte de los alumnos, conforme a los valores socialmente aceptados.
- ♦ Reconocer los Derechos Humanos y los Derechos del Niño como declaraciones basadas en la dignidad de la persona.
- ♦ Incentivar un compromiso activo con el la vida institucional y democrática.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Se espera que en el Tercer Ciclo los alumnos y las alumnas logren:

- ♦ Comprender la especificidad de la acción humana y la significación de ejercer una autonomía responsable.
- ♦ Comprender la importancia del desarrollo de la identidad personal y de las potencialidades humanas y actuar eficazmente sobre las condiciones sociales que favorecen u obstaculizan los mismos.
- ♦ Identificar las variables que intervienen para actuar en forma coherente y comprometida con los valores en el marco del respeto a la dignidad de la persona.
- ♦ Incorporar cognitiva y argumentativamente los valores de: vida, justicia, igualdad, amistad, paz, en relación con el desarrollo de la vida social y consolidar actitudes personales relacionadas con los mismos; respeto, tolerancia, solidaridad, disposición al diálogo, autonomía, responsabilidad, veracidad.
- ♦ Fundamentar racionalmente las propias opciones de valor a partir de principios éticos, y respetar la pluralidad de opciones de las demás personas.
- ♦ Conocer e interpretar adecuadamente el marco normativo expresado en la Constitución Nacional, en la Constitución Provincial y en las declaraciones internacionales de derechos humanos, y su vigencia en diferentes contextos.
- ♦ Comprometerse de manera práctica y reflexiva con la democracia como forma de gobierno y estilo de vida, y con los derechos humanos como expresión más acabada del acuerdo ético universal.
- ♦ Apreciar la importancia del diálogo racional para la convivencia y apropiarse de habilidades y actitudes necesarias para su ejercicio, identificando las condiciones y normas que influyen en su desarrollo.

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Los contenidos se organizan en los ejes: Persona, Valores y Normas:

Eje 1: **Persona**

Se incluyen los contenidos que tienen particular incidencia en la formación de la identidad personal, en el autoconocimiento y la autoestima, en el cuidado de sí mismo y en el desarrollo de habilidades sociales básicas. Incluye por lo tanto contenidos referidos a los procesos psíquicos de la persona en lo que respecta a la vida afectiva, intelectual y volitiva; consideraciones sobre la sociabilidad y los grupos, y nociones básicas para la promoción de la salud en el ámbito personal y comunitario.

Eje 2: **Valores**

Se presentan contenidos que pretenden contribuir al desarrollo de la reflexión y la práctica ética y a un compromiso fundado en los valores universales expresados en las declaraciones universales de los derechos humanos. Se incluyen contenidos que tienen que ver con la posibilidad del conocimiento y fundamentación de la moral, tales como: principios, valores y virtudes y nociones para el discernimiento práctico de las acciones cotidianas. Se trata de reconocer la incidencia de los valores en los procesos de conformación de las identidades personales y grupales.

Eje 3: Normas Sociales

Se proponen contenidos básicos orientados a la educación ciudadana: el significado y las funciones de las normas para la convivencia social, la democracia como forma de gobierno y estilo de vida, y los principios, valores y supuestos de la Constitución Nacional, de la Constitución Provincial y de la Carta Orgánica Municipal.

SECUENCIACION DE CONTENIDOS

OCTAVO AÑO

<u>EJE 1</u> <u>Persona</u>	<u>EJE 2</u> <u>Valores</u>	<u>EJE 3</u> <u>Normas Sociales</u>
<u>Contenidos Conceptuales</u>		
La acción humana: complejidad y condicionamientos. La voluntad, la decisión y la libertad. Autonomía y responsabilidad. La búsqueda de identidad personal, grupal y nacional. La Dignidad de la persona y la organización de la sociedad. El desarrollo de las potencialidades de la persona. El desarrollo de los vínculos. La capacidad intelectual; La expresión y la comunicación.	Los valores y las acciones de las personas. La noción de valor y su relación con la acción de las personas. El deber moral y su fundamentación racional. Principios de valor. La fundamentación de los valores: relativismo, escepticismo, etnocentrismo y fundamentalismo. La universalidad de los valores. El juicio de valor. El lenguaje de la moral. El razonamiento moral.	Las normas y las acciones de las personas. Normas sociales y jurídicas, características y diferencias. La organización de las normas : características de los sistemas normativos. La aplicación de las normas a partir de principios. El estado de derecho como forma de convivencia social y procedimientos para resolver racionalmente los conflictos. Los derechos humanos Fundamentación de los derechos humanos. Su universalidad. Principios. Los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Las costumbres y sus transformaciones en el tiempo en relación con los derechos humanos. Las discriminaciones sociales.

<u>EJE 1</u> <u>Persona</u>	<u>EJE 2</u> <u>Valores</u>	<u>EJE 3</u> <u>Normas sociales</u>
<u>Contenidos Procedimentales Específicos</u>		
Comunicación de experiencias propias y ajenas. Revisión de episodios de vida cotidiana. Análisis crítico de las diversas concepciones de persona y de la demarcación de sus potencialidades. Recuperación de información sobre circunstancias que favorecen o perjudican el desarrollo de las potencialidades de las personas. Análisis de los valores éticos, culturales y religiosos para la construcción de la identidad personal y comunitaria	Indagación acerca de la relación entre condición humana y valores. Recuperación y análisis de información sobre los valores en las diferentes comunidades. Reconocimiento de la universalidad de los valores. Discusión racional de la validez de principios éticos a partir de criterios alternativos y complementarios: universalidad, ponderación de las consecuencias, otros. Práctica de acciones correspondientes a valores.	Análisis y formulación de normas de acuerdo con criterios lógicos. Análisis y formulación de normas de acuerdo con principios éticos. Análisis de acciones con referencia a normas. Recuperación de información sobre vigencia y violación de normas en diferentes contextos. Reconocimiento de la universalidad de los derechos humanos. Análisis de las declaraciones de los derechos humanos a partir de principios éticos. Indagación, recuperación y elaboración de información sobre la vigencia y violación de los derechos humanos en diferentes contextos

NOVENO AÑO

<u>EJE 1</u> <u>Persona</u>	<u>EJE 2</u> <u>Valores</u>	<u>EJE 3</u> <u>Normas Sociales</u>
<u>Contenidos Conceptuales</u>		
<i>La Ciudadanía</i> La Persona como sujeto de derecho . La dignidad de la persona y lo organización de la sociedad. Las necesidades básicas. El trabajo y la realización personal. La organización social del trabajo, solidaridad y Competencia. Ciudadanía Política y social . La persona en la Constitución Nacional.	<i>La democracia como estilo de vida.</i> Libertad, igualdad y solidaridad como fundamentos de la vida democrática. Autoridad, poder y legitimidad. El bien común y la responsabilidad personal. La resolución pacífica de los conflictos.	<i>La democracia como forma de organización sociopolítica.</i> Formas de gobierno democráticas y no democráticas. Gobierno y representación. Ejercicio de la democracia. La participación democrática: el voto y otras formas de participación. Los partidos políticos. La sociedad civil. <i>La Constitución Nacional y la Constitución Provincial.</i> Antecedentes de la Constitución Nacional: la importancia de las Constituciones Provinciales. La organización del Estado, la organización Federal de la Nación. La división e independencia de los poderes; su funcionamiento. Derechos, garantías y su relación con los deberes y las responsabilidades. Nuevos derechos y garantías constitucionales. Origen histórico y evolución de los derechos constitucionales. Las reformas constitucionales. Las rupturas del orden constitucional. La Constitución Provincial y la organización política de la provincia. La Constitución Provincial. Reformas. Ley Provincial Nº 6415/98.

<u>EJE 1</u> <u>Persona</u>	<u>EJE 2</u> <u>Valores</u>	<u>EJE 3</u> <u>Normas Sociales</u>
<u>Contenidos Procedimentales Especificos</u>		
Indagación, recuperación y elaboración de información sobre la relación entre democracia y dignidad humana. Análisis de los diferentes aspectos de la ciudadanía y su aplicación en diferentes contextos. Identificación e interpretación del uso de la noción de persona en la Constitución Nacional.	Indagación acerca de la relación entre condición humana y valores de la vida democrática. Recuperación de información sobre la vigencia de los valores de la vida democrática en diferentes contextos. Análisis crítico de la relación entre poder y autoridad en situaciones concretas. Practica de acciones en correspondencia con valores.	Indagación, recuperación y elaboración de información sobre la relación entre democracia y dignidad humana. Participación en deliberaciones con procedimientos democráticos para la toma de decisiones. Elección de representantes. Representación de ideas e intereses de una comunidad. Recuperación de información histórica de la Constitución Nacional. Análisis crítico de las normas constitucionales vigentes en la sociedad a partir de principios éticos. Análisis de la coherencia entre acciones y normas constitucionales.

Contenidos Procedimentales Generales

Desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y crítico

- Formulación y evaluación de elementos de juicio para las afirmaciones.
- Distinción entre opinión y conocimiento.
- Identificación de ambigüedades y falacias en el lenguaje.
- Elaboración de definiciones e hipótesis adecuadas desde el punto de vista lógico.
- Identificación de argumentos deductivos, inductivos y por analogía.
- Reconocimiento y elaboración de silogismos.
- Reconocimiento y elaboración de argumentos que involucran proposiciones simples y compuestas.
- Exploración de las posibilidades creativas propias y del trabajo grupal.

Discernimiento moral de las acciones individuales y sociales

- Identificación de principios éticos que rigen acciones individuales y sociales.
- Análisis de costumbres, valores y normas establecidas en la sociedad desde los principios éticos.
- Discusión racional acerca de la validez de principios éticos a partir de criterios alternativos y complementarios como: universalidad, ponderación de las consecuencias, otros.

Prácticas democráticas en la escuela y en la comunidad

- Participación en procesos de discusión y toma de decisiones, en el ámbito escolar y comunitario.
- Participación en acciones de compromiso de la escuela con la comunidad.
- Elección de representantes, seguimiento y control de los mismos.
- Ejercicio de representación. Comunicación con los representados.

Contenidos Actitudinales Generales

Desarrollo personal

- Confianza en sus posibilidades para comprender y resolver problemas éticos.
- Perseverancia en las tareas a desarrollar y en el cumplimiento de las normas.
- Creatividad en la búsqueda de soluciones.
- Tolerancia y serenidad frente a los resultados de las tareas desarrolladas.
- Valoración por el trabajo autónomo, comprometidos con la sociedad.
- Fortalecimiento de la autoestima.
- Respeto por la vida en todas sus manifestaciones.
- Cuidado de la salud personal.

Desarrollo socio-comunitario

- Disposición para cooperar y acordar, aceptar y respetar reglas en el trabajo grupal.
- Respeto por los demás y aceptación de las diferencias para con sus semejantes.
- Aprecio por la pertenencia al grupo, la escuela, la comunidad, la provincia y el país.
- Solidaridad para con sus semejantes.
- Sensibilidad ante las necesidades humanas e interés por hallar soluciones.
- Cuidado de la salud comunitaria y del medio ambiente.

Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico

- Disposición positiva hacia la indagación y la búsqueda de respuestas a problemas que impliquen desafíos éticos.
- Disposición para revisar de modo crítico las tareas que se lleven a cabo y los resultados alcanzados.
- Valoración del aporte de los diferentes campos del conocimiento en la comprensión y la transformación del mundo.
- Cuidado y uso racional de los materiales de trabajo.

Desarrollo de la comunicación y de la expresión

- Valoración del uso de un vocabulario preciso.
- Aceptación y respeto por las convenciones que permiten la comunicación.
- Valoración del diálogo como posibilidad para dar una soluciones racionales a los conflictos.
- Cuidado por los argumentos propios y consideración responsable por los argumentos ajenos.
- Aprecio por la claridad, calidad y pertenencia en la presentación de producciones.
- Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

El área de Formación Ética y Ciudadana da prioridad al trabajo grupal y a la argumentación ética.

El **trabajo en grupo** promueve la participación responsable del alumno respetando las diversidades individuales, a fin de dar testimonio de convivencia justa en la vida democrática. La autenticidad dinámica del grupo, que debería ser la "didáctica del futuro", debe superar lo puramente narrativo de la relación docente-alumno, que supone un sujeto narrador (docente) y receptores pasivos (alumnos). En la dinámica de grupo no hay "locutores" y "oyentes", sino solo interlocutores, todos en igualdad de condiciones, para decir cada uno su palabra.

El trabajo en grupo en la formación de valores requiere de su aplicación en situaciones conflictivas comprometidas, en las que pueden emerger unos valores u otros. Suele suceder que estas situaciones que son conflictivas, en las que aspectos como las actitudes no discriminatorias, la tolerancia, el respeto mutuo, la capacidad de acordar y otros; tienen mayor oportunidad de alcanzar una convivencia dignificante.

El ejercicio de trabajo en equipo lo realizará cada profesor desde su área, según lo considere conveniente, pero es necesario destacar que dicho uso responde a la reflexión integral de los alumnos, para que no quede como una mera metodología progresista favorecedora de las relaciones interpersonales.

El otro aspecto que debe tenerse en cuenta es la argumentación ética, basada en el reconocimiento de los elementos del acto moral y de los principios éticos universales que evita la argumentación reducida a una mera racionalización para justificar sus propias posiciones en desmedro del bien común.

El docente interviene facilitando la comunicación cumpliendo con las condiciones del diálogo, proponiendo temas y formas de construcción del conocimiento, para que los alumnos realicen un proceso reflexivo y comprometido con sus semejantes.

CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

Al finalizar el Tercer Ciclo deberá constatar que los alumnos puedan:

- ♦ Reconocer la multiplicidad de factores que influyan en las acciones humanas: motivos, intereses, emociones, fines, valores, creencias, otros.
- ♦ Diseñar estrategias y acciones particulares y comunitarias para mejorar la calidad de vida y favorecer el desarrollo de las potencialidades de la persona.
- ♦ Diseñar estrategias particulares y comunitarias para mejorar la calidad de vida y favorecer el desarrollo de las potencialidades de la persona.
- ♦ Identificar los alcances políticos y sociales del concepto de ciudadanía de diferentes contextos.
- ♦ Argumentar racionalmente acerca de los valores frente a posiciones relativistas o fundamentalistas.
- ♦ Identificar conflictos de valores y aplicar habilidades dialógicas en su resolución.
- ♦ Identificar condiciones que sirven para ponderar el grado de desarrollo de la democracia en diferentes situaciones concretas: vigencias de las libertades individuales, participación efectiva, igualdad de oportunidades, independencia y control de los poderes.
- ♦ Comprender el significado de los principios fundamentales que sustentan la Constitución Nacional: democracia, participación, libertad, representación, federalismo, división y control de poderes.
- ♦ Conocer los derechos y garantías de la persona afirmados por la Constitución Nacional y provincial.
- ♦ Identificar la relación entre libertad y responsabilidad dentro de la vida democrática.
- ♦ Comprender el significado y las motivaciones de las declaraciones internacionales de derechos humanos.

- ♦ Identificar problemas sociales que involucren violaciones de los derechos humanos,(guerra, pobreza, desocupación, violencia, etc.) y mecanismos legales y políticos para la defensa de estos derechos.
- ♦ Reconocer distintos tipos de argumentos y evaluarlos en función de su corrección.
- ♦ Identificar afirmaciones implícitas.
- ♦ Identificar falacias comunicacionales en los diversos tipos de textos vinculados con problemas éticos y/o cívicos.
- ♦ Argumentar acerca de ventajas y límites de organización y regulación de la vida social a través de normas: en la escuela, en el grupo, en la ciudad, en la provincia, en la nación, en la comunidad internacional, etc.

CRITERIOS DE EVALUACION

- ♦ Adquirir conocimientos de la responsabilidad, compromiso en la toma de decisiones.
- ♦ Respetar opiniones del grupo en la toma de decisiones.
- ♦ Debatir con sus pares en un clima de armonía, respeto y diálogo.
- ♦ Manifestar el reconocimiento de valores, fundamentales para la convivencia, la justicia, la amistad y la tolerancia.
- ♦ Reconocer y respetar normas, derechos y garantías como ciudadano.
- ♦ Relacionar situaciones de violación y respeto de los derechos humanos a la realidad provincial y nacional.
- ♦ Elaborar argumentos sencillos.
- ♦ Propiciar el diálogo como una manera de resolver conflictos.

BIBLIOGRAFIA

- Ábalo V. y Bastida, F. **"Adaptaciones Curriculares – Teoría y práctica"**. – Editorial Escuela Española.
- Archideo, L, Casullo, M; Fleitas Ortiz de Rosas, José E; Guariglia O. y Obiols G. **"Fuentes para la Transformación Curricular. Formación Ética y Ciudadana"** – Ministerio de Cultura y Educación de la Nación – Buenos Aires. 1ª edición, 1996.
- Camilloni, A. De; Riquelme G; Barco de Surghi S. **"Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación"**, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1996.
- Carreras, LL. y otros **"Cómo educar en valores"**, Narcea S.A. de Ediciones. Madrid, 3ª Edición 1996.
- Coll, C; Pozo, J; Sarabia, B, Valls E; **"Los contenidos de la Reforma"**, Edit. Santillana, Buenos Aires, 1994.
- Correa, E; y Lucarelli, E. **"¿Cómo generamos proyectos en el aula?"** Ediciones Santillana S.A. Buenos Aires, 1996.
- Cullen, C. **"Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro"**, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1996.
- Cullen, C. **"Educación para la convivencia y la participación ciudadana"**, "Encuentro Nacional de Educadores/as para la no Discriminación" 14/15 de Abril, Villa Giardino, Córdoba, 1996.
- Enersco I. y Navarro, A: **"El conocimiento social"** Cuadernos de Pedagogía Nº 244, Barcelona, 1996.
- Estévez, C. **"Escuela y salud. Armando proyectos"**. Editorial Métodos S.A., Buenos Aires, 1996.
- Dallera, O. y otros **"La Formación Ética y Ciudadana"**, Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, 1997.
- Ferrer, V: **"No pongamos puertas al campo"**. Lipman: educación para la complejidad. Cuadernos de Pedagogía Nº 259. 1995.
- Leocata, F. **"Los valores. Una propuesta en el marco de la Ley Federal de Educación"**, Editorial Cesarini Hnos. Buenos Aires, 1995.
- Ley Federal de Educación**
- Lipman, M; Sharo A. y Oscanyan, F. **"La filosofía en el aula"**. Edit. De la Torre, Madrid, 1992.
- Martínez, M. y Puig, J. **"La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo"**. Grao Editorial, Barcelona, 1994.
- Martínez Ramírez, M.J. **"Los temas transversales"**, Editorial Magisterio Río de la Plata, Buenos Aires, 1995.
- Morduchowicz, R. "De la actualidad a la escuela". **"La formación social y democrática"**, Aique Grupo Editor S.A., 1995.
- Onetto, F. **"Con los valores ¿quién se anima?"**. Editorial Bonum, Buenos Aires, 1994.
- Programa Nacional por los Derechos del Niño y del Adolescente **"Tercera campaña nacional educativa. Nivel Inicial y EGB"**, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires, 1997.
- Ventura Limosner, M. **"Actitudes, valores y normas en el currículo escolar"**. Editorial Escuela Española S.A. Madrid, 1992.
- Compendio de Educación Vial- **Aprendamos Juntos** – Consejo Provincial de Vialidad- 1996

CIENCIAS SOCIALES

FUNDAMENTACION

El mundo social contemporáneo vive importantes transformaciones: cambios en el orden político internacional y en los modelos socio-económicos dominantes, que se manifiestan en la globalización de la economía, las innovaciones científico-tecnológicas, los problemas ambientales, la diversificación en el mundo del trabajo y en las formas de organización de la producción, en la expansión y el papel de los medios de comunicación, en los fenómenos y problemas sociales que afectan la dignidad de la persona, entre otros.

La comprensión y evaluación de estos procesos complejos requieren un conocimiento fundado en los conceptos y formas de interpretación que brindan las ciencias sociales. Estas constituyen el conjunto de disciplinas que estudian los grupos humanos, las relaciones que establecen y los diferentes sistemas sociales que los conforman, es decir, **la realidad social**: construcción humana que resulta de la interrelación, a través del tiempo, de las personas organizadas en sociedad y el espacio geográfico en que viven.

La enseñanza de las Ciencias Sociales, al recuperar los aportes de la Historia, la Geografía, la Economía, la Sociología, la Política, la Antropología, permite alcanzar una visión global de la sociedad, percibir la complejidad de sus procesos, sus cambios, su diversidad, en las coordenadas de **tiempo y espacio**.

La escuela santiagueña tiene, en esta área, el ámbito específico para que los alumnos y las alumnas analicen las problemáticas relevantes de la realidad, profundicen y sistematicen su estudio para aprovechar mejor sus recursos y posibilidades; adquieran las capacidades que les permitan actuar con juicio crítico, tomar conciencia de la importancia de su protagonismo en la vida de la comunidad, desarrollar el sentido de pertenencia y arraigo a su tierra, valorar su medio y las acciones realizadas a través del tiempo, proponer alternativas superadoras, en un marco de equidad y aceptación de la diversidad.

El nuevo enfoque de las Ciencias Sociales implica un "modo de pensar" la realidad social, que facilita la construcción integrada de su objeto de estudio, la revalorización de su rol constructor y transformador de la sociedad y a nivel pedagógico plantea una reflexión sobre la problemática de la enseñanza y el aprendizaje del área. Ello exige el análisis de cuestiones epistemológicas, psicológicas y didácticas, íntimamente relacionadas e igualmente importantes.

- Desde lo epistemológico, su aporte se expresa en las siguientes ideas:
 - Las personas interactúan constituyendo grupos y estableciendo relaciones de diferente tipo (de poder, de jerarquía, de complementariedad, de acuerdo, de conflicto) y duración (permanentes, temporarias). Este conjunto complejo conforma la sociedad.
 - Las sociedades son construcciones realizadas por mujeres y hombres, a partir de decisiones, acciones, posibilidades y limitaciones. Estas generan cambios, permanencias, crisis y dan lugar a procesos de distinto ritmo, duración e intensidad.
 - A lo largo del tiempo, los grupos humanos se relacionan entre sí y con la naturaleza para satisfacer sus necesidades, la valoran de acuerdo con sus intereses, posibilidades y limitaciones y a través del trabajo la transforman y construyen el espacio geográfico.
 - El accionar de las sociedades sobre la naturaleza origina situaciones de equilibrio y desequilibrio ambiental, dado que el sistema natural posee una dinámica interna propia e independiente de la voluntad de los hombres.
 - Las relaciones entre las personas y los grupos se analizan en distintas dimensiones de la realidad (social, política, económica, ideológica, cultural) articuladas de diversas maneras para configurar realidades sociales diferenciadas en el tiempo y en el espacio.
 - Las sociedades en su dinámica permanente generan situaciones conflictivas, de disenso, de consenso, variadas en su tipo e intensidad. Las personas y los grupos, según sus intereses, necesidades, proyectos y el lugar que ocupan en la sociedad, sostienen distintos puntos de vista y desarrollan acciones en relación a dichas situaciones.

Estas ideas se interrelacionan y constituyen estructuras conceptuales del área.

- En el plano psicológico la construcción del conocimiento social presenta ciertas características:
 - Las **prácticas sociales** de los/as alumnos/as condicionan sus ideas sobre la realidad, por el empleo impreciso de términos específicos de las Ciencias Sociales en el lenguaje cotidiano; por la dificultad para ponerse en el punto de vista de los otros y entender sus motivaciones; por la influencia de los medios de comunicación en la constitución de "modelos" superficiales de realización personal, vacíos de valores; por la falta de hábitos de reflexión sobre sus propias acciones y los mensajes recibidos. Estos saberes espontáneos necesitan "entrar en conflicto" para enriquecerse, consolidarse o desecharse; requieren ser contrastados con el saber social, intencional y sistemático que brinda la escuela. En ella los contenidos del área, hechos y conceptos, procedimientos y actitudes son necesarios para

relacionar datos con explicaciones, para apropiarse de información relevante, trabajarla, extraer conclusiones y tomar contacto con valores éticos y morales

- El **pensamiento formal incompleto** propio del púber constituye un condicionante para la comprensión de los saberes sociales, ya que la mayor parte de los contenidos incluidos en el área, implican importantes niveles de abstracción que exigen el pleno desarrollo del pensamiento formal para aprehenderlos acabadamente.
- Los/as alumnos/as transitan el final de la etapa de lo percibido y comienzan a manejarse en el plano de lo concebido, lo que implica ampliar el horizonte témporo-espacial. Ello les permite efectuar cambios de escala, moverse con espacios y/o tiempos próximos y lejanos simultánea y/o sucesivamente; concebir al tiempo y al espacio como un continuo; abordar los contenidos de las ciencias sociales desde la multicausalidad y la multiperspectividad.
- La perspectiva didáctica considera los **conceptos estructurantes**: espacio geográfico, tiempo histórico, sujeto social y los **principios explicativos** de globalidad, multicausalidad, cambio/continuidad e intencionalidad. Ellos sustentan la construcción de herramientas conceptuales que permiten sistematizar el análisis de la realidad social. Así, es conveniente trabajar, combinando en el tiempo, sus duraciones; en el espacio, las distintas escalas de análisis; en los contenidos, priorizando los referidos al mundo contemporáneo y sus problemáticas relevantes.

La intervención del docente posibilitará a los/as alumnos/as la construcción de saberes socialmente significativos que adquirirán sentido individual al vincularlos con experiencias y estructuras conceptuales propias.

PROPOSITOS EDUCATIVOS

La enseñanza de las Ciencias Sociales debería desarrollarse como un proceso que posibilite a los alumnos y las alumnas progresar, desde sus experiencias, hacia la construcción de un conocimiento social que permita la comprensión de la sociedad en que viven, su explicación a partir de una mirada crítica, y el compromiso activo en su transformación.

Los contenidos de la Historia permitirán conocer y valorar las acciones de los grupos humanos a través del tiempo, cuyas huellas constituyen el patrimonio cultural; analizar los procesos históricos en sus múltiples interpretaciones; desarrollar la conciencia histórica; contribuir a la formación de la identidad sociocultural.

Los contenidos de la Geografía promoverán el conocimiento de la organización espacial, del sistema de relaciones que se establecen entre el medio natural y social; la formación de la conciencia territorial y de actitudes de valoración y respeto del medio ambiente.

Los contenidos de las otras disciplinas sociales favorecerán la comprensión de la sociedad como una organización compleja, la reflexión sobre las prácticas sociales, los cambios y problemáticas del mundo contemporáneo, y el desarrollo de actitudes de reconocimiento y aceptación de lo propio y de lo otro, de tolerancia y valoración crítica de la diversidad cultural.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- ♦ Analizar y explicar procesos sociales significativos, en relación con nociones de cambio, diversidad y multicausalidad en distintos espacios y tiempos.
- ♦ Explicar los principales acontecimientos y procesos de la historia (mundial, americana, argentina) a través de la consideración de sus aspectos relevantes (políticos, sociales, económicos, culturales) y estableciendo relaciones básicas entre la historia nacional, americana y mundial
- ♦ Analizar interacciones del medio natural y el medio humano y explicar sus consecuencias en la organización del espacio y las condiciones de vida.
- ♦ Caracterizar conjuntos espaciales a nivel regional, nacional y americano, a partir de relaciones entre distintas variables: natural, económica, política, social.
- ♦ Formular relaciones jerárquicas entre diferentes espacios geográficos de acuerdo con sus articulaciones políticas y vínculos socioeconómicos.
- ♦ Comprender y explicar la organización de la sociedad actual en su complejidad y dinámica.
- ♦ Respetar la diversidad socio-cultural y valorar el legado histórico de la comunidad local, regional y mundial
- ♦ Obtener e interpretar información de diferentes fuentes y organizarla en registros diversos.
- ♦ Representar e interpretar gráficas témporo-espaciales de los procesos sociales, a través de diferentes técnicas.

SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

CRITERIOS

- Articular las posibilidades cognitivas de los/as alumnos/as y las ideas básicas y relevantes de las distintas disciplinas sociales.
- Jerarquizar los contenidos a partir de ejes organizadores y situaciones problemáticas de interés social relevante
- Considerar contenidos capaces de despertar el interés de los/as alumnos/as por su conexión con la realidad y con los conocimientos adquiridos espontáneamente y en los ciclos anteriores
- Conformar bloques, núcleos, grupos temáticos significativos en los que se consideren diferentes escalas témporo-espaciales.
- Tratar los contenidos en grado de complejidad creciente, a fin de lograr una visión integral que posibilite relacionar hechos sociales en términos de procesos.
- Trabajar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales como una unidad de significación; en la que se equilibre lo científico-disciplinario y lo educativo-formativo.

En este ciclo, se comienza a superar la visión globalizadora propia de los anteriores, y se inicia el abordaje de lo social desde una perspectiva disciplinar que se adecua al desarrollo del pensamiento formal, porque implica un mayor nivel de abstracción y generalización que permiten el enriquecimiento de conceptos específicos y el aprendizaje de procedimientos de indagación de la realidad, que se complejizan y amplían.

A los efectos de la selección y organización de los contenidos del área, se tienen en cuenta las disciplinas vertebradoras en su nuevo enfoque y algunos aspectos de la realidad santiagueña que constituyen elementos significativos en la caracterización de lo regional:

- la Historia y la Geografía como disciplinas vertebradoras

Se considera fundamental el tratamiento de las coordenadas básicas de referencia propias de las ciencias sociales, **espacio y tiempo**, ya que su comprensión permite a los alumnos una relación adecuada con su entorno físico y social, el desarrollo de su autonomía personal y una participación responsable y crítica.

Teniendo en cuenta que todo grupo humano vive en un tiempo y en un espacio determinados, y que es en ése tiempo y espacio donde los hombres van armando su sociedad, las dos ciencias básicas son la Historia y la Geografía. Ambas incorporaron nuevos métodos y perspectivas de análisis, que les llevan a compartir conceptos y procedimientos con otras disciplinas sociales. A esto se debe la inclusión de algunas áreas temáticas de la economía, la sociología, la política, la antropología, que proporcionan instrumentos al alumno para entender la realidad social.

Con relación a la **Historia**, un somero recorrido por su evolución como ciencia permite observar lo siguiente:

- en el s. XIX los historiadores tradicionales, basados en la corriente positivista, produjeron una historia acontecimental, que se caracteriza por el análisis erudito y crítico de documentos escritos, considerados única fuente histórica válida; el relato limitado a una dimensión: la vida política, guerras e instituciones, con un sujeto social: el héroe; la negativa a incorporar interpretaciones y valoraciones a las explicaciones históricas, para evitar subjetividades que interfieran con el carácter "objetivo" que debe tener la historia, por lo cual se limita a describir los hechos.
- en el s. XX, la historia social, enfatiza el movimiento y desarrollo constante de la realidad, es decir, la dinámica del cambio. En ella son aspectos importantes la aproximación a otras ciencias sociales como sociología, antropología, política; el análisis de las múltiples dimensiones: económica, social, política, ideológica y sus interrelaciones; la búsqueda de relaciones en la dinámica de los procesos; la consideración de diferentes sujetos sociales y distintos tipos de problemas, así como del conjunto de factores que intervienen en el proceso histórico y que lo explican.

Esta perspectiva histórica, en su implicancia pedagógica, permite a los alumnos comprender la complejidad del mundo en que viven; desarrollar su capacidad de juzgar por sí mismos, de reconocerse como parte de una historia en la que tienen su lugar para preservarla y mejorarla; formar una conciencia histórica que les proporcione un criterio seguro para la acción.

En consecuencia, la selección de contenidos debería posibilitar un abordaje desde diversos puntos de vista que incorporen distintas posiciones en conflicto, tanto las de los actores intervinientes como las de las perspectivas historiográficas; recurrir a varias dimensiones de la realidad social para analizar su desarrollo sin fragmentar el objeto de estudio en dimensiones discontinuas y desarticuladas; contribuir a la interpretación y explicación de la realidad histórica superando la mera descripción; incorporar explícitamente contenidos característicos del pensamiento histórico: diversas categorías temporales (duración, ritmos de cambio, continuidad, permanencia, simultaneidad, sucesión, cronología, períodos), la causalidad múltiple; la controversialidad; la multidimensionalidad;

recuperar el lugar de los diversos sujetos de la historia y el papel de éstos en su conservación y/o transformación; brindar gradualmente una visión integrada del proceso histórico nacional, latinoamericano y mundial.

Por su parte, la **Geografía** como ciencia ha evolucionado a la luz de distintas corrientes que priorizan diferentes aspectos de su objeto de estudio y han influido en su enseñanza:

- en el s. XIX, la búsqueda de la relación causa-efecto por la influencia del mundo físico sobre las actividades humanas configuró el determinismo geográfico, a la luz del positivismo. Como una respuesta a esta escuela surge la geografía posibilista, que basada en el historicismo, se fundamenta en el estudio de casos particulares, en lo excepcional, lo único e irrepetible que tiene cada lugar de la superficie terrestre, en el planteamiento de las relaciones medio-hombre en términos posibilistas y contingentes, que configuran la región, el paisaje.

En la práctica escolar ha habido dicotomía y alternancia entre el naturalismo y el historicismo, expresadas en general, en una geografía descriptiva, enumerativa.

- en la segunda mitad del s. XX el pensamiento geográfico evoluciona a través de distintos enfoques hacia una concepción explicativa, activa. Surgen: la geografía locacional, cuantitativa, basada en el neopositivismo, retoma el principio de la generalidad, se expresa con un lenguaje lógico y matemático construyendo teorías y modelos utilizados en la explicación de la distribución espacial de los fenómenos; la geografía de la percepción y del comportamiento completa el paradigma anterior al incluir aspectos subjetivos procedentes de la psicología; la geografía crítica o radical desde el estructuralismo, define la naturaleza social de la disciplina, y pone en el centro de su interés al hombre y sus problemas, a la desigualdad social; la geografía humanista concibe el espacio como un producto social, un espacio vivido, en el que el lugar cobra identidad, significado. Esta producción científica debe nutrir a la geografía escolar.

La Geografía tiene la tarea de comprender y explicar los procesos territoriales derivados de las formas, las acciones y las dinámicas de la realidad social en permanente transformación. Se preocupa de las interacciones complejas entre la sociedad y la naturaleza, y sus consecuencias en la organización del territorio, ya que las sociedades y las condiciones naturales cambian con el tiempo, según sean sus necesidades, conocimientos, tecnología, intenciones, capacidad económica.

Desde una perspectiva renovada, introduce en el centro de la escena, los problemas de la realidad y supera así, las divisiones clásicas de lo físico, lo humano, lo económico y apela, al aporte de otras ciencias, para la mejor comprensión de los fenómenos estudiados. Deberá ser una disciplina abierta, con ímpetu interdisciplinario en la búsqueda de la puesta en común y la resolución de los problemas del territorio y su población; más explicativa, más comprometida con situaciones reales y concretas, que el alumno analizará, desde el espacio percibido al concebido, desde lo local, provincial, regional, nacional, mundial. Desarrollará así conceptos y argumentaciones fundamentales como: espacio producido, paisaje transformado, la región y los circuitos de producción, mundialización y globalización, los cambios geopolíticos mundiales, crisis ambiental, problemas de desarrollo y subdesarrollo.

En síntesis, la disciplina geográfica es un medio para desarrollar las actitudes, las aptitudes y el intelecto de los niños y jóvenes, de tal forma que puedan enfrentar con éxito los problemas individuales de orientación y conocimiento espacial, entender los aspectos espaciales de los problemas sociales y desarrollar sus valores respecto a las cuestiones ambientales.

- Consideraciones acerca de la realidad santiagueña:

La realidad santiagueña presenta distintas problemáticas cuyo tratamiento en la escuela posibilita la concientización del protagonismo de los diferentes actores sociales en la generación de cambios y propuestas superadoras. Entre las problemáticas cabe considerar:

- La concepción acerca del medio natural y sus recursos, caracterizada por la idiosincrasia, que se expresa en la particular relación con la tierra. Uno de sus rasgos es la "actitud extractiva", producto de la necesidad de subsistencia o de la especulación económica y de una mentalidad que concibe a los recursos naturales como inagotables. Sus consecuencias son, entre otras, la utilización irracional del suelo, del agua, de los bosques, de la fauna, la falta de planificación de usos alternativos y de programas de conservación y mejoramiento del medio ambiente. Otra característica es la actitud de resignación de unos o de indiferencia de otros frente a las problemáticas del medio natural y social, tales como los procesos degradatorios del ambiente (salinización y erosión de suelos), la falta de infraestructura básica (caminos, energía, canales, transportes), la escasa capacitación de mano de obra, la limitada oferta de trabajo. Éstas y otras son causas del permanente proceso migratorio, que involucra principalmente a los jóvenes. Este desplazamiento de la población rural a los centros urbanos importantes, dentro de la provincia y fuera de ella, ocasiona problemas derivados: despoblamiento del área rural, subempleo y desocupación, escasez de vivienda, de servicios, marginalidad, etc.

- La mentalidad acerca de la participación ciudadana, expresada en las ideas y prácticas democráticas limitadas por la escasa participación y la concepción paternalista del estado y la autoridad.
- Los valores culturales, manifestados en las tradiciones, creencias, costumbres, a través de la música, el canto, la poesía, las artesanías, sin embargo se observa cierta indiferencia por el pasado aborígen, su lengua quichua (hablada por numerosos pobladores) y la preservación de los testimonios históricos, como símbolos de la memoria colectiva.

En este contexto se seleccionan contenidos que se presentan organizados en ejes con la finalidad de orientar al docente en la selección, jerarquización y secuenciación de dichos contenidos, facilitar la articulación de los ejes entre sí y con otras áreas de conocimientos, favorecer la sistematización de conceptos.

De ahí la presencia de un eje vertebrador, que brinda direccionalidad al proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales con un enfoque integral desde la coordinación disciplinar. Este eje **“La realidad social: una construcción humana”** surge de considerar a la sociedad como un constructo dinámico que a través del tiempo y en un espacio determinado se configura en una realidad.

Por su parte, los ejes organizadores sintetizan y dan continuidad a la propuesta curricular de E.G.B. 1 y 2. Ellos son:

1.- **“La sociedad, la organización del espacio y el desarrollo humano”**

2.- **“La sociedad, la construcción de la identidad y la memoria colectiva”**

En esta etapa de transición que implica la reducción de la carga horaria asignada al área, puede considerarse sobreabundante la cantidad de contenidos incluidos en los ejes. Sin embargo, ello obedece por un lado a la necesidad de contemplar las diferentes realidades provinciales y por el otro, a la convicción de que son los docentes quienes mejor adecuarán la propuesta curricular en su tercer nivel de especificación, es decir, en el ámbito institucional.

También cabe aclarar que por razones didácticas se presentan en forma secuenciada los contenidos de ambos ejes, pero ello no implica agotar un eje y luego pasar a otro, sino articularlos en el tratamiento conjunto de contenidos a partir de las temáticas planteadas, según las prioridades acordadas en cada institución. Estas consideraciones se amplían a continuación de la grilla de contenidos.

Eje Vertebrador: "La realidad social: una construcción humana"					
Eje Organizador: 1.- "La sociedad, la organización del espacio y el desarrollo humano"			Eje Organizador: 2.- "La sociedad, la construcción de la identidad y la memoria colectiva"		
7ª <i>El Mundo</i>	8ª <i>América en relación con el mundo</i>	9ª <i>Argentina en relación con América y el mundo</i>	7ª <i>El Mundo</i>	8ª <i>América en relación con el mundo</i>	9ª <i>Argentina en relación con América y el mundo</i>
Espacio geográfico			Tiempo histórico		
La población y la organización del espacio en el mundo	La población y la organización del espacio en América	La población y la organización del espacio en Argentina	Las sociedades y las primeras comunidades humanas	La sociedad en Europa Occidental y América colonial (s. XV - XVIII)	La sociedad mundial, latinoamericana y argentina (s. XX - 1914/1945)
Los problemas ambientales y sus alternativas de solución en el mundo	Los problemas ambientales y sus alternativas de solución en América	Los problemas ambientales y sus alternativas de solución en Argentina	La sociedad en la antigüedad clásica (1º milenio A.C. hasta 1ros. Siglos D.C.)	La sociedad en Europa capitalista y América Latina (s. XVIII y XIX)	La sociedad mundial latinoamericana y argentina (mediados Siglo XX- 1945/1970)
Lo urbano, lo rural, lo regional, expresión de la organización espacial en el mundo	Lo urbano, lo rural, lo regional, expresión de la organización espacial en América	Lo urbano, lo rural, lo regional, expresión de la organización espacial en Argentina	La sociedad en Europa medieval y en América (s. V al XV)	La sociedad occidental y latinoamericana (2da mitad s.XIX)	La sociedad mundial, latinoamericana y Argentina (fines del s. XX- desde 1970)
La sociedad actual en el contexto mundial, latinoamericano y argentino.					

La propuesta de secuenciación de contenidos considera:

- El planteo de distintas perspectivas: mundial, americana y argentina, focalizadas en 7º, 8º y 9º años respectivamente, íntimamente relacionadas. Implica, además, la vinculación permanente con los fenómenos sociales a escala local, provincial y regional.
- Los conceptos presentados en relación al Espacio Geográfico y al Tiempo Histórico constituyen "conceptos - herramientas", que permiten vincular los contenidos de las diferentes disciplinas sociales, profundizar los conocimientos adquiridos en ciclos anteriores y aplicar el enfoque explicativo.
- Los contenidos de la política, la sociología, la antropología y la economía son trabajados en ambos ejes: en uno, distribuidos en los diferentes núcleos temáticos para enriquecer el estudio del espacio geográfico; en el otro, agrupados en núcleos específicos para facilitar comparaciones con el pasado.
- En 7º año se profundizan y amplían los conceptos sociales básicos trabajados en los ciclos anteriores mediante el tratamiento de temáticas en diferentes escalas espaciales y temporales.
- Los contenidos referidos al contexto argentino constituyen la temática central del 9º año, porque las posibilidades cognitivas del alumno permiten un estudio más crítico y reflexivo de la realidad nacional.

EJE ORGANIZADOR:

LA SOCIEDAD, LA ORGANIZACION DEL ESPACIO Y EL DESARROLLO HUMANO

Los contenidos propuestos en este eje enfatizan la dimensión espacial de la realidad social en relación a lo ambiental, económico, político y se articula con las demás trabajadas en el otro eje.

La organización del espacio considera las vinculaciones entre la población, sus actividades económicas, políticas, el medio ambiente y lo urbano, rural, regional como expresión de esa organización. En este marco se tienen en cuenta cuestiones referidas a la utilización de los recursos naturales, a los diversos ambientes, a la distribución, estructura y dinámica poblacional, a las formas de ocupación y organización política de los territorios, a la jerarquía de ciudades, a las redes y flujos, a los riesgos naturales, a la globalización.

Los contenidos se presentan en grado de complejidad creciente que permite analizar estructuras, procesos, y sistemas como los demográficos, de producción, de circulación, territoriales; caracterizar y evaluar problemas relacionados al deterioro ambiental, a la dinámica rural, urbana, regional, al bienestar y el desarrollo; expresar resultados en producciones cartográficas diversas para comprender el espacio geográfico como parte constitutiva de los procesos sociales y como resultado de múltiples relaciones.

EJE ORGANIZADOR:

LA SOCIEDAD, LA CONSTRUCCION DE LA IDENTIDAD Y LA MEMORIA COLECTIVA

Se propone el conocimiento del pasado a través de la indagación de la historia nacional, estableciendo conexiones con la historia americana y europea en los procesos relevantes de la historia occidental.

Se enfatizan los antecedentes de los problemas centrales del mundo contemporáneo y se priorizan los rasgos esenciales de la trayectoria histórica de la comunidad nacional, a fin de que el alumno pueda situarse conscientemente en el mundo y conocer de manera crítica su herencia personal y colectiva, así como las discrepancias interpretativas sobre el pasado.

Se incorporan en este eje contenidos relacionados con la política, antropología y sociología que permiten la comprensión de la fisonomía y las formas de comportamiento de diferentes grupos sociales.

El tratamiento de ambos ejes posibilita la reflexión acerca de los procesos humanos y el análisis de los complejos fenómenos del mundo contemporáneo. En este marco, el proceso de enseñanza debe incluir la aplicación de conceptos comunes integradores de las ciencias sociales (dimensión, variable y correlación; estructura y proceso; cambio y continuidad; asociación y causalidad; actor y sujeto) como articuladores de la práctica de la enseñanza.

SECUENCIACION DE CONTENIDOS

EJE ORGANIZADOR 1:

LA SOCIEDAD, EL ESPACIO GEOGRAFICO

Y EL DESARROLLO HUMANO

CONTENIDOS CONCEPTUALES

Séptimo Año EL MUNDO	Octavo Año AMÉRICA EN RELACION CON EL MUNDO	Noveno Año ARGENTINA EN RELACION CON AMERICA Y EL MUNDO
ESPACIO GEOGRAFICO • Relación Sociedad-Naturaleza • Población- Medio Natural. • Región. Paisaje. Medio ambiente. Recurso. • Lugar. Territorio. Superficie terrestre. • Niveles de resolución. Escala. • Modelo. Sistema. Entorno. Proceso. • Representación cartográfica. • Desarrollo. Globalización • Estado. Poder. • Principios geográficos. Diferenciación. Localización. Distribución.		
LA POBLACION Y LA ORGANIZACION ESPACIAL EN EL MUNDO. El papel de la sociedad en la construcción del espacio geográfico. Población: factores de la distribución. Migraciones Problemas demográficos. Modos de vida y actividades económicas. Circuitos económicos. Globalización: redes mundiales de circulación y comunicación.	LA POBLACION Y LA ORGANIZACION ESPACIAL EN AMERICA El papel de la sociedad en la construcción del espacio geográfico. Población y Poblamiento. Modos de ocupación del espacio. Estructura y dinámica demográfica. Nivel y calidad de vida: variables e indicadores sociales, demográficos económicos y ambientales. Problemáticas. Circuitos económicos: producción, circulación, comercialización y consumo. Flujos económicos: bienes, personas, dinero, información. Factores de la producción. Unidades de producción: familia, empresa y estado. Mercado. Importación – exportación. Balanza comercial. Sistemas económicos: de subsistencia, colectiva socialista y	LA POBLACION Y LA ORGANIZACION ESPACIAL EN ARGENTINA El papel de la sociedad en la construcción del espacio geográfico. Comportamiento poblacional de la sociedad. Población y Poblamiento. Modos de ocupación y grados de organización del espacio. Estructura demográfica y estratificación social. Transición demográfica. Nivel y calidad de vida. Desarrollo y subdesarrollo en Argentina y en el contexto mundial. Sistemas y circuitos económicos en economías descentralizadas: producción y productividad. Tecnologías y organización de la producción. Sistemas comerciales, consumo de bienes. Sistema energético y de circulación. Familia: modos de obtener ingresos, tipos de ingresos. Trabajo y consumo. Condiciones para el pleno empleo. Empresa: localización de empresas agrícolas, industriales y de servicios. Empresas nacionales y multinacionales.

Estado. Nación. Cooperación e integración: organizaciones supranacionales y regionales: O.N.U., Unión Europea, otras. Conflictos internacionales. LOS PROBLEMAS AMBIENTALES Y SUS ALTERNATIVAS DE SOLUCION EN EL MUNDO El hombre y su relación con los grandes conjuntos espaciales – ambientales: el hombre y el medio árido, otros. Recursos naturales: renovables y no renovables. Uso y manejo. Problemas ambientales, alternativas de solución. Estudio de casos. Por ej. Los ríos y la contaminación industrial. Riesgos frente a catástrofes de origen natural y antrópico.	de mercado capitalista. América en el contexto de una economía globalizada. Estado. Nación. Territorio. Superficie. Tipos de límites y fronteras. Forma del territorio. Organización político -territorial de los Estados Americanos. Procesos de cooperación e integración. Los bloques regionales. El Mercosur: integración ambiental, demográfica, política, social y económica. Similitudes y diferencias en el territorio del Mercosur. Conflictos internacionales. Acuerdos y tratados. LOS PROBLEMAS AMBIENTALES Y SUS ALTERNATIVAS DE SOLUCION EN AMERICA Grandes conjuntos ambientales americanos. Aprovechamiento, degradación, evaluación, conservación de los recursos naturales. Problemas ambientales planetarios y regionales y su impacto en América: deforestación de la selva amazónica, deterioro de ambientes costeros, contaminación de ciudades, otros. Riesgos frente a catástrofes de origen natural y antrópicos: corriente del niño, terremotos, huracanes, energía nuclear, otros. Actores involucrados en la preservación del ambiente. Derechos ambiental. Acuerdos internacionales. Desarrollo sustentable. Calidad de vida y medio ambiente.	Estado: Política económica, finanzas públicas. Empresa pública. Legislación laboral, empleo, desempleo, subempleo. Globalización de la economía: movimiento de capital, préstamos, inversiones y transferencias de ganancias. Bolsa de comercio. La constitución nacional y la organización política -territorial. Estado. Nación. Territorio y soberanía. Sectores. Superficie. Límite, frontera. Cuestiones geográfico-políticas actuales. Forma del territorio. Posición. Cohesión interna. La función actual del estado. Estructura política a distintas escalas: Estado-Nación. Municipio -Comunidad. Nuevos agentes en la toma de decisiones: lo público y lo privado. Procesos de cooperación e integración. La Argentina en el Mercosur. Las economías regionales y las decisiones políticas. LOS PROBLEMAS AMBIENTALES Y SUS ALTERNATIVAS DE SOLUCION EN ARGENTINA Sistemas naturales: elementos y procesos naturales. Diferenciación geográfica de tipos climáticos, unidades geomorfológicas, cuencas hídricas, biomas entre otras unidades espaciales. Aprovechamiento, degradación, evaluación, conservación y preservación de los recursos naturales. Problemas ambientales planetarios y argentinos / alternativas de solución: calentamiento climático global, pérdida de la biodiversidad, adelgazamiento de la capa de ozono, lluvia ácida / aplicación del derecho ambiental y cooperación internacional. Deforestación, erosión eólica e hídrica, desertización, contaminación / usos apropiados del suelo, tecnologías sustentables. Riesgos naturales geológicos, hídricos, climáticos / prevención. Actores involucrados en la preservación del ambiente. Impactos ambientales por actividades humanas. Desarrollo sustentable.
LO URBANO, LO	LO URBANO, LO RURAL, LO	LO URBANO, LO RURAL, LO

RURAL, LO REGIONAL, EXPRESION DE LA ORGANIZACIÓN ESPACIAL EN EL MUNDO	LO REGIONAL, EXPRESION DE LA ORGANIZACION ESPACIAL EN AMERICA	REGIONAL, EXPRESION DE LA ORGANIZACIÓN ESPACIAL EN ARGENTINA
Espacios urbanos. Plano, usos del suelo y edificación. Funciones. Educación vial. Espacios rurales. Hábitat, tipo de asentamiento. Uso de suelo, actividades. Problemas socio-ambientales en espacios rurales y urbanos, estudio de casos de regiones seleccionados: ej. Asia monzónica.	Espacios urbanos. Morfología urbana y funciones. Sistemas urbanos. Procesos de urbanización. Conurbación, aglomeración, metrópoli, otros. Espacios rurales. Morfología rural y estructura social: actividades, tenencia de la tierra. Procesos: reforma, modernización, frontera agraria. Problemas socio-ambientales y condiciones de vida en la ciudad y el campo. Estudios de casos de regiones seleccionadas: ej. Amazonia.	Espacios urbanos. Morfología urbana y funciones. Sistemas urbanos. Procesos de urbanización. Clasificación de los asentamientos urbanos. Espacios rurales. Morfología rural y estructura social: actividades, tenencia de la tierra. Procesos agrarios: reforma, modernización, frontera agraria. Interacción ciudad-campo: intercambios y movilidad de bienes, servicios, información, personas, dinero. Franja urbana. Problemas socio-ambientales en espacios urbanos y rurales en diferentes escalas, alternativas de solución.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
Observación, análisis e interpretación crítica y reflexiva de información demográfica, económica, política y ambiental sobre distintos espacios geográficos en diferentes escalas y representación gráfica y cartográfica. Establecimiento de relaciones multicausales entre elementos de la realidad social. Interpretación y construcción de cartografía en distintas escalas a partir de diferentes fuentes de información. Lectura de información de atlas geográficos y atlas digitales. Formulación de preguntas y de algunas hipótesis sobre problemas ambientales, demográficos, económicos y políticos del mundo en su dimensión espacial. Comparación de la información ofrecida por diferentes medios de comunicación. Diseño y realización de trabajos de campo. Comunicación de los resultados producidos.	Observación, análisis e interpretación crítica y reflexiva de información demográfica, económica, política y ambiental de la geografía americana. Representación gráfica y cartográfica. Comparación de espacios diferenciados. Interpretación y construcción de cartografía en distintas escalas a partir de diferentes fuentes de información. Lectura e interpretación de imágenes satelitales, fotográficas, aéreas sobre espacios geográficos de América. Sistematización de información geográfica en planillas de cálculos y lectura de información en atlas digitales. Formulación de preguntas y de algunas hipótesis sobre problemas ambientales, demográficos, económicos y políticos de América en su dimensión espacial. Comparación y evaluación de información ofrecida por diferentes medios de información. Organización de la información cuantitativa y cualitativa en diagramas de creciente complejidad. Construcción de respuestas acerca de problemas ambientales, espaciales y regionales de la geografía americana. Diseño y realización de trabajos de campo. Comunicación de los resultados producidos con empleo de vocabulario específico.	Observación, análisis e interpretación crítica y reflexiva de información demográfica, económica, política, social y ambiental de la geografía argentina en diferentes escalas y representación gráfica y cartográfica. Generación de datos cuali-cuantitativos. Interpretación y construcción de cartografía en distintas escalas a partir de diferentes fuentes de información. Sistematización de información geográfica en tabulaciones, bancos de datos, bases de datos y planillas de cálculo y aplicación de atlas digitales. Iniciación en la interpretación y construcción de modelos-sistemas. Diseño y lectura de cartas temáticas. Interpretación de atlas digitales. Formulación de preguntas sobre problemas ambientales, demográficos, económicos y políticos de Argentina en su dimensión espacial. Construcción de respuestas sobre problemas ambientales, demográficos, económicos, y políticos de Argentina en su dimensión espacial. Comparación y evaluación de información obtenida de diferentes medios de comunicación. Diseño y realización de trabajos de campo. Comunicación de los resultados producidos con empleo de vocabulario específico.

EJE ORGANIZADOR 2:**LA SOCIEDAD, LA CONSTRUCCIÓN DE LA
IDENTIDAD Y LA MEMORIA COLECTIVA****CONTENIDOS CONCEPTUALES**

Séptimo Año EL MUNDO	Octavo Año AMERICA EN RELACION CON EL MUNDO	Noveno Año ARGENTINA EN RELACION CON AMERICA Y EL MUNDO
TIEMPO HISTORICO • Categorías temporales: simultaneidad, sucesión, secuencia, ritmo, duración, sincronía, diacronía. • Unidades y representaciones cronológicas. • Fuentes históricas. Testimonios. • Acontecimiento, coyuntura, estructura, contingencia. Proceso. Causalidad. Cambio, continuidad. • Dimensiones sociales. Sujetos y actores sociales.		
LA SOCIEDAD EN LAS PRIMERAS COMUNIDADES HUMANAS. Formas de vida primitivas: cazadores y recolectores, pastores y agricultores. De la aldea a la ciudad. Sociedad, poder, cultura, trabajo, en América y Cercano Oriente hasta 2º milenio antes de Cristo. Formas de organización en las primeras sociedades. Cultura: modos de vida, creencias y prácticas.	LA SOCIEDAD EN EUROPA OCCIDENTAL Y AMERICA COLONIAL (SIGLO XV - XVIII) La transición al Capitalismo. Sociedad: clases sociales. Tipos de relaciones. Predominio de la burguesía. Poder: Estado Absolutista. Relaciones con la sociedad. El Imperio colonial. Poderes del Estado. Composición y funciones. Cultura: pensamiento, religión y prácticas en el mundo cristiano, indígena y africano. Trabajo. Formas coactivas de trabajo y esclavitud. Manufacturas y expansión comercial	LA SOCIEDAD MUNDIAL, LATINOAMERICANA Y ARGENTINA (SIGLO XX - 1914/ 1945) El mundo contemporáneo. Sociedad: clases sociales. Tipos de relaciones. La clase media. Poder: revolución rusa. Guerras mundiales; democracias y totalitarismos. Conflictos entre oligarquía y clase media en América Latina. El radicalismo y la restauración conservadora en la Argentina. Cultura: crisis y nuevas formas de expresión. Expansión de los nacionalismos. Trabajo: taylorismo e inicios del fordismo. Protesta obrera en la sociedad capitalista. Expansión y crisis de la economía primaria exportadora e industrialización sustitutiva en América Latina y Argentina.

LA SOCIEDAD EN LA ANTIGUEDAD CLÁSICA (1er.MILENIO A.C. HASTA 1ros. SIGLOS D.C.) Formas de vida en las sociedades griega, romana, judía, cristiana. Sociedad: organización, tipos de relaciones Poder: la Polis, la República, el Imperio. Relaciones entre la sociedad y el Estado. Cultura: Pensamientos, religiones y prácticas. Trabajo: organización, condiciones, la esclavitud.	LA SOCIEDAD EN EUROPA CAPITALISTA Y AMERICA LATINA (SIGLOS XVIII Y XIX) Sociedad: clases sociales. Tipos de relaciones. Poder: cambios socio-políticos a partir de las revoluciones norteamericana y francesa. La ciudadanía política. Las revoluciones hispanoamericanas: cambios. Cultura: cambios en las ideas, creencias y prácticas. Las identidades nacionales. Trabajo: cambios en la producción agraria. Transformaciones sociales y económicas generadas por la revolución industrial y el desarrollo del capitalismo. Los obreros.	LA SOCIEDAD MUNDIAL, LATINOAMERICANA Y ARGENTINA (MEDIADOS DEL SIGLO XX- 1945/1970) Sociedad: transformaciones sociales. Poder: el mundo bipolar. El estado de bienestar. El estado socialista. Populismo y nuevos actores sociales en América Latina. El estado peronista. Alternancia de gobiernos civiles y militares. Cultura: sociedad de consumo y cultura de masas. Creencias y religiones en el mundo contemporáneo. Trabajo: fordismo. El trabajo en las economías abiertas, planificadas y mixtas. Consolidación de la industrialización sustitutiva.
LA SOCIEDAD EN EUROPA Y EN AMERICA (SIGLO V AL XV) Sociedad: de la sociedad feudal a la sociedad burguesa en Europa. Formas de organización social en América indígena. Poder: de la fragmentación feudal al absolutismo monárquico. Imperios teocráticos americanos. Cultura: pensamientos, religiones, prácticas.	LA SOCIEDAD OCCIDENTAL Y LATINOAMERICANA (SEGUNDA MITAD SIGLO XIX) Sociedad: formas de vidas. Clases sociales. Tipos de relaciones. Poder: democracia y expansión de la ciudadanía política. Formación y consolidación de estados nacionales en Latinoamérica. Cultura: la cultura moderna. Ideologías. Doctrina Social de la Iglesia. Europeización de las ideas y prácticas culturales en Latinoamérica. Expansión de las identidades nacionales.	LA SOCIEDAD MUNDIAL, LATINOAMERICANA Y ARGENTINA (Fines S. XX – desde 1970) Sociedad: cambios sociales contemporáneos. Poder: fin del mundo bipolar. Autoritarismo y democracias en Latinoamérica y Argentina. Cultura: crisis de las ideologías. Mediatización de la cultura, nuevas identidades. Creencias religiosas en el mundo contemporáneo. Trabajo: avances tecnológicos. Crisis

Trabajo. Formas de organización	Trabajo: expansión y organización del movimiento obrero. División internacional del trabajo. Inserción latinoamericana en el capitalismo mundial. Comienzo de la industria.	del Fordismo. Taylorismo. Cambios en la organización del trabajo a partir de la crisis de endeudamiento y de la reestructuración económica en Latinoamérica y en la Argentina.
LA SOCIEDAD ACTUAL EN EL CONTEXTO MUNDIAL Sociedad: grupos primarios y secundarios. Relaciones sociales. Ambito privado y ámbito público. Poder: Estado y gobierno. Relaciones con la sociedad. Cultura: diversidad e intercambio cultural.	LA SOCIEDAD ACTUAL EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO Sociedad: formas de socialización. Estratificación social. Ambito público y privado. Poder: Nación y Estado. Ciudadanía. Régimen político: autoritario o democrático. Poderes del Estado. Composición y funciones. Cultura: Identidades: conflictos y solidaridades. Patriotismo, nacionalidad y etnicidad.	LA SOCIEDAD ACTUAL EN EL CONTEXTO ARGENTINO Sociedad: estratificación social. Formas de regulación de las relaciones sociales. La familia y los adolescentes en el presente. Poder: sistema político: partidos políticos, regímenes electorales, participación ciudadana. Libertades públicas y derechos humanos. Cultura: diversidad cultural. Prejuicios, discriminación, segregación y violencia. Los medios de comunicación: información, publicidad y consumo.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
Ubicación de acontecimientos en diferentes calendarios. Aplicación de nociones temporales, sociales y principios explicativos. Interpretación y representación gráfica de períodos históricos (diagramas, cuadros cronológicos, ejes temporales). Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial. Identificación de diferentes fuentes históricas. Identificación de diferentes dimensiones de la realidad social y establecimiento de relaciones entre ellas. Análisis de causas de diversos fenómenos históricos y reconocimiento de su diferente naturaleza. Comparación de diferentes interpretaciones del pasado. Comparación y evaluación de información ofrecida por diferentes medios de comunicación. Selección, análisis, comparación y vinculación de información proporcionada por diferentes tipos de fuentes (cualitativas, cuantitativas). Formulación de preguntas y establecimiento de hipótesis. Explicación de la realidad social desde la perspectiva de los distintos actores sociales. Diseño de material gráfico para registro y clasificación de la información. Construcción de respuestas acerca de los aspectos sociales, políticos y culturales de la realidad social.	Interpretación y representación gráfica de los períodos históricos (diagramas, cuadros cronológicos, ejes temporales). Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial y americano. Identificación de las diferentes dimensiones de la realidad social y de las relaciones entre ellas. Análisis de distintos tipos de causas de diversos fenómenos históricos y reconocimiento de su diferente naturaleza. Análisis y explicación de la relación entre las condiciones de los contextos históricos, los objetivos de los actores y los comportamientos sociales. Fundamentación de relaciones y generalizaciones sobre los períodos históricos. Selección, análisis, comparación y vinculación de información proporcionada por diferentes tipos de fuentes (textos, material estadístico, mapas históricos, productos de diferentes expresiones artísticas). Comparación de diferentes interpretaciones del pasado. Formulación de preguntas y de hipótesis acerca de aspectos de la realidad histórica del mundo, Occidente y América. Construcción de respuestas acerca de aspectos básicos de la realidad del mundo, Occidente y América. Comparación y evaluación de información ofrecida por diferentes medios de comunicación. Explicación de algunos aspectos de la realidad social desde la perspectiva de los actores sociales involucrados. Organización de información cualitativa y cuantitativa en gráficos de creciente complejidad.	Interpretación y representación gráfica de los períodos históricos (diagramas, cuadros cronológicos, ejes temporales). Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial, americano y argentino. Establecimiento de relaciones entre las diferentes dimensiones de la realidad social. Análisis de causas de diversos fenómenos históricos y reconocimiento de su diferente naturaleza. Análisis y explicación de la relación entre las condiciones de los contextos históricos, los objetivos de los actores y/o sujetos históricos y los comportamientos sociales. Fundamentación de relaciones y generalizaciones sobre los períodos históricos. Selección, análisis, comparación y vinculación de información proporcionada por diferentes tipos de fuentes (textos, gráficos, material estadístico, productos de diferentes expresiones artísticas, mapas históricos). Formulación de preguntas y establecimiento de hipótesis sobre las últimas etapas del pasado mundial, occidental, americano y argentino. Construcción de respuestas sobre aspectos básicos de la realidad histórica del mundo, Occidente, América y Argentina. Comparación y evaluación de información obtenida de diferentes medios de comunicación. Comparación, evaluación y relación de información ofrecida por distintos tipos de fuentes cuantitativas y cualitativas. Organización de información cualitativa y cuantitativa en diagramas y gráficos de creciente complejidad. Comparación de información obtenida a través de fuentes estadísticas con la recogida desde los testimonios de los actores sociales. Formulación de preguntas e hipótesis sobre diferentes aspectos de la realidad social.

A fin de orientar la selección y el tratamiento de contenidos según las prioridades de la institución y su contexto, se recomienda articular la propuesta curricular de cada año en torno a uno o dos conceptos centrales y desarrollarlos en profundidad, mientras que los otros se aborden a partir de sus relaciones con el concepto central. Es conveniente variar los conceptos centrales de año en año a fin de garantizar el abordaje en profundidad de todos los conceptos centrales a lo largo del ciclo.

Para el eje organizador **"la sociedad, la organización del espacio y el desarrollo humano"** se puede tomar como concepto central de un año *"la población"*; en el siguiente *"los problemas ambientales"* y en el restante *"lo urbano, lo rural y lo regional"*. Además, en los tres años se abordaría el concepto fundamental de *"espacio geográfico"*.

Para el eje organizador **"la sociedad, la construcción de la identidad y la memoria colectiva"** se puede tomar como concepto central de un año *"el trabajo"*; en el siguiente *"el poder"* y en el restante *"la cultura"*. Además, en los tres años se abordaría el concepto fundamental de *"tiempo histórico"*.

Asimismo y para facilitar la sistematización conceptual, se recomienda establecer comparaciones entre pasado y presente y posibilitar la aproximación a aspectos concretos de la realidad. Se sugiere seleccionar casos relevantes del espacio geográfico y de la realidad histórica y social actual como unidades de análisis.

Por ejemplo, en el eje organizador **"la sociedad, la organización del espacio y el desarrollo humano"** se propone la enseñanza de contenidos conceptuales a partir de problemas ambientales concretos, problemas demográficos y sociales reconocibles, casos de modos de vida comparables, etc.

En el eje organizador **"la sociedad, la construcción de la identidad y la memoria colectiva"** se propone la enseñanza de contenidos conceptuales a partir de experiencias históricas y actuales concretas, tales como historias de vida, biografías, historias cotidianas de familias, trabajadores o localidades, entre otros.

Finalmente, se recomienda la enseñanza articulada de algunos contenidos del eje organizador **"la sociedad, la organización del espacio y el desarrollo humano"** con otros del eje **"la sociedad, la construcción de la identidad y la memoria colectiva"**. Por ejemplo, en el séptimo año se pueden enseñar en una misma unidad didáctica contenidos referidos a la organización del trabajo en la antigüedad y/o el medioevo y contenidos referidos a modos de vida y actividades económicas en los espacios geográficos actuales.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES

En este ciclo se complejizan y diversifican los materiales utilizados como fuente de información, se los analiza en términos comparativos y se evalúa las posibilidades y limitaciones de la información que proporcionan. Se inicia también la producción de informes acotados y el diseño de investigaciones.

Se proponen los siguientes contenidos procedimentales:

- Formulación de preguntas y de explicaciones provisorias:
 - planteo de problemas a partir de la sistematización de información.
 - planteo de interrogantes sobre nuevas situaciones a partir de conclusiones extraídas de indagaciones previas.
 - fundamentación de las explicaciones provisorias.
 - contrastación entre datos aportados por las fuentes y conclusiones elaboradas a partir de los mismos.
- Diseño y evaluación de proyectos y/o tareas:
 - definición de objetivos y secuencias de actividades en relación con problemas planteados.
 - selección de materiales y procedimientos para analizar problemas.
 - contrastación y fundamentación de estrategias de trabajo planteadas.
 - evaluación de pertinencia y eficacia de procedimientos y materiales seleccionados.
 - evaluación de los resultados en relación con los objetivos contrastando las alternativas asumidas.
- Selección y tratamiento de la información:
 - análisis, comparación y evaluación de información seleccionada de fuentes y materiales de diferente naturaleza
 - organización de información cualitativa y cuantitativa en gráficos y diagramas de creciente complejidad
 - análisis, comparación y explicación de interpretaciones diferentes
 - fundamentación de la información seleccionada de acuerdo a determinados objetivos
- Interpretación:

- fundamentación de relaciones y formulación de generalizaciones
- explicación de conexiones entre diferentes dimensiones de la realidad social
- análisis y explicación de relaciones básicas entre condiciones, objetivos y comportamientos sociales
- análisis y comparación de diferentes culturas en relación con conexiones entre distintas variables
- elaboración de explicaciones en términos de procesos sociales
- Comunicación:
 - diseño de estrategias para comunicar en relación con la naturaleza de la información, los objetivos de la indagación y los destinatarios
 - comunicación por escrito de los procedimientos utilizados para resolver problemas
 - empleo de vocabulario apropiado, de conceptos específicos y formulación de relaciones entre ellos

CONTENIDOS ACTITUDINALES GENERALES

Los contenidos actitudinales (saber ser - conciencia del ser) tienden a la formación del pensamiento crítico que busca nuevas respuestas y formula nuevos interrogantes.

Se relacionan con el desarrollo personal, el desarrollo socio-comunitario, el desarrollo del pensamiento científico-tecnológico y el desarrollo de la comunicación y la expresión.

- En relación con el desarrollo personal:
 - confianza en sus posibilidades y capacidades, aceptación de sus limitaciones
 - perseverancia en la búsqueda de explicaciones
 - respeto por las ideas y conocimientos producidos por otros
 - interés y esfuerzo por lograr acuerdos mediante la argumentación y el debate
 - posición crítica, responsable y constructiva en sus participaciones
 - creatividad en la propuesta de actividades, soluciones a situaciones planteadas
 - disposición favorable para aceptar y respetar reglas de convivencia
 - aceptación del error como parte de la experiencia y perseverancia en la superación
 - aprovechamiento creativo del tiempo libre
- En relación con el desarrollo socio-comunitario:
 - interés en la realización de trabajos cooperativos para el mejoramiento de las condiciones personales y sociales
 - sensibilidad ante problemas socio-ambientales y disposición para proponer y actuar con soluciones desde su ámbito
 - superación de estereotipos discriminatorios por cuestiones diversas
 - valoración de los legados culturales en la búsqueda de respuestas a los problemas del presente
- En relación con el conocimiento científico-tecnológico
 - valoración de las Ciencias Sociales en su aporte explicativo y comprensivo
 - respeto por la verdad, las fuentes de información, la producción intelectual propia y la de los otros
 - flexibilidad para revisar su posición ante el conocimiento, las hipótesis y los productos de las actividades realizadas
 - interés por el aprendizaje de conocimientos, formas, métodos, estrategias
 - utilización del razonamiento crítico y creativo para la explicación de problemas sociales y la elaboración de respuestas o posibles soluciones
 - posición reflexiva en el análisis de la información recibida, en sus explicaciones, en el uso de fuentes y materiales
- En relación con la comunicación y la expresión:
 - valoración del lenguaje preciso y claro como expresión y organización del pensamiento
 - valoración de los recursos y técnicas comunicativas de las Ciencias Sociales para la formulación de explicaciones sobre los procesos del medio social.
 - postura crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.
 - aprecio de la creatividad en la presentación de producciones, en cuanto a condiciones de calidad, claridad y pertinencia.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

En este ciclo el abordaje de la realidad social requiere mayor sistematización a fin de posibilitar al alumno/a la comprensión de la complejidad de las sociedades, el peso de las acciones y decisiones de los sujetos, la vinculación entre las dimensiones (política, social, económica, cultural), la comparación entre diferentes sociedades, la percepción de continuidades y diferencias entre fenómenos actuales y del pasado, la aproximación a la idea de proceso. Para ello se recurrirá a los **conceptos estructurantes** de las Ciencias Sociales: espacio geográfico, tiempo histórico, sujetos sociales y a los **principios explicativos**.

Con referencia al espacio geográfico interesa que los alumnos y las alumnas comprendan que éste es el producto de las interrelaciones entre la naturaleza y las acciones humanas desplegadas a lo largo del tiempo en el proceso de organización de los territorios.

En cuanto al tiempo histórico es importante que los/as alumnos/as construyan relaciones de: continuidades-cambios, semejanzas-diferencias, consenso-disenso, progreso-regresión, antes-ahora; que elaboren la idea de proceso; que perciban y organicen los diversos niveles de duración del tiempo histórico en una misma sociedad: larga duración (estructuras); duración media (coyunturas) y corta duración (acontecimientos).

En relación al sujeto social, es necesario considerar una pluralidad de actores (mujeres, sectores populares, Estado, etc.), junto al personaje importante (el "héroe"), todos protagonistas de acciones pasadas y presentes. Desde esta perspectiva deben identificarse los diversos actores sociales involucrados en las situaciones o problemáticas abordadas para analizar sus motivaciones, intencionalidades, sus puntos de vista individuales y sectoriales, reconociendo el valor de las decisiones que favorezcan al conjunto de la sociedad.

Estos conceptos se articulan en la práctica de la enseñanza a través de los principios explicativos: multicausalidad, globalidad, cambio/continuidad e intencionalidad que el docente debe incorporar para:

- orientar en la búsqueda de relaciones que vinculen entre sí las múltiples causas que explican los fenómenos y procesos sociales (multicausalidad).
- enseñar a contextualizar, es decir ubicar un hecho, una situación, un problema en relación con otros, entendiendo la realidad como una trama donde lo político, lo económico, lo social, lo ideológico-cultural y lo espacial conforman una totalidad compleja e integrada (globalidad).
- mostrar las transformaciones y las permanencias, la dinámica social, presente y pasado en movimiento (cambio/continuidad).
- incluir la perspectiva de los sujetos sociales involucrados en las situaciones: analizar sus motivos, contradicciones, intenciones, participación, compromiso; reconocer que los efectos-respuestas son diferentes, así como las explicaciones que cada uno de ellos da acerca de dichas situaciones (intencionalidad).

Como estrategias y recursos didácticos se proponen:

• **Seleccionar "conceptos herramienta"**

Este trabajo común del equipo docente incluirá aquellos contenidos conceptuales y/o procedimentales que sean capaces de funcionar como nexo de articulación conceptual, es decir que permitan el establecimiento de relaciones entre los contenidos de cada disciplina. Construir un concepto herramienta a partir del análisis y relación de conceptos específicos permitirá incorporarlo como categoría explicativa de la realidad social y posibilitará futuras transferencias. Así se encontrarán los vínculos fundamentales entre la Historia, la Geografía y las otras Ciencias Sociales.

• **Trabajar en un proceso gradual**

El proceso por el cual se va construyendo la representación del mundo social no es lineal y simple sino una espiral en la que se abordan gradualmente los contenidos desde el Nivel Inicial hasta el Polimodal, cada vez con más profundidad y con mayor amplitud y complejidad.

• **Partir de lo cercano a lo lejano / del presente al pasado**

Es necesario ir de lo cercano a lo lejano en un movimiento de "ida y vuelta", teniendo en cuenta que lo cercano no se define solo por la proximidad física, temporal o espacial, sino por la significatividad de experiencias personales. El conocimiento del espacio inmediato y tiempo próximo debe contrastarse con el de espacios distantes y tiempos lejanos, para profundizar las nociones espaciales y temporales.

• **Analizar la realidad desde sus problemáticas**

El problema es un instrumento didáctico, actúa como disparador de un proceso de indagación que permite la integración de contenidos relacionados con la cuestión, el desarrollo de estrategias analíticas y comprensivas, la búsqueda de información, el intercambio de opiniones, la formulación de hipótesis, la puesta en juego de un amplio repertorio de contenidos, la propuesta de soluciones alternativas y la adquisición de conceptos, de procedimientos y valores implícitos en esa problemática.

Trabajar con planteos problematizadores en el aula implica tener en cuenta el "conflicto", siempre presente en el medio social.

La participación del docente es fundamental para la selección y jerarquización de las

situaciones problemáticas en cuyo análisis se contemplan diferentes pautas: formulación del problema, elaboración de hipótesis, búsqueda y sistematización de la información, elaboración de conclusiones y/o nuevos interrogantes y propuestas de alternativas de solución.

El trabajo con problemas didácticos estimula en los alumnos la facultad de indagar, su compromiso y participación activa en la sociedad y una proyección de futuro.

• Trabajar con el medio social

Buscar formas y situaciones de enseñanza y de aprendizaje más allá del aula y del recinto escolar y encontrar en el medio las múltiples posibilidades de "aprender descubriendo" y "aprender haciendo". Transformar la escuela en un centro de animación socio-cultural cuya acción se irradie con mayor incidencia en la vida del medio y de éste en el proceso educativo.

La "exploración del medio" constituye un procedimiento de indagación sobre un ámbito específico de la comunidad local, provincial, nacional en instituciones políticas, culturales, sociales, espacios diferenciados, significativos para el/la alumno/a, como expresión del quehacer de los distintos grupos humanos.

La "salida didáctica" o excursión es la estrategia para concretar la exploración activa y sistematizada. Promueve actividades variadas al aire libre (observaciones directas, entrevistas) y en el aula (reconstrucción, organización del material recogido, comunicación de la experiencia). Permite la "lectura" sistemática y crítica de aspectos de la realidad que el/la alumno/a no suele detenerse a observar ni cuestionar; potencia el aprendizaje mediante experiencias integradoras, creativas, complejas; facilita la observación analítica; ayuda a formar el pensamiento lógico y a sentar las bases de la mentalidad científica; posibilita las relaciones del grupo y la conexión escuela-medio.

Los/as alumnos/as al trabajar con el medio ambiente lo conocen, lo analizan, lo piensan, lo modifican, lo cual contribuye a su formación en lo social.

La posibilidad de trabajar con distintos contextos, permite a los alumnos la aproximación a la idea de que la realidad social es múltiple y diversa, que no es igual para todos, que es producto del trabajo que realizaron los hombres y mujeres del pasado y que siguen realizando los del presente. Además facilita la reflexión a cerca de algunos aspectos que por ser muy obvios o muy cotidianos muchas veces pasan inadvertidos.

Introducir la preocupación por lo ecológico y realizar acciones concretas de educación ambiental, mediante una sensibilización/concientización de la problemática para proponer alternativas de solución.

• Hacer un "recorte" de la realidad

La complejidad de la realidad social exige hacer un recorte, es decir tomar una parcela de ella y seleccionar algunos de sus aspectos: el estudio de un problema, una cuestión, una institución etc. para convertirlos en contenidos de aprendizaje. Son elementos para su análisis, entre otros: los sujetos, instituciones, función social, conflictos, economía, memoria colectiva, espacio social. Los recortes tienen que ser claros, pertinentes y significativos; explicitar la intencionalidad pedagógica; ser planteados en términos sencillos e integrar los componentes de la realidad social y sus interacciones, para superar una visión fragmentaria y lograr un conocimiento explicativo.

Para seleccionarlos se consideran algunos criterios como las posibilidades cognitivas del alumno, sus saberes previos, la significatividad, la articulación con los otros ciclos y/o niveles, las problemáticas del contexto social en el que se inserta la escuela.

• Incorporar al conocimiento de la realidad social un "saber hacer" y un "saber actuar":

Utilizar **procedimientos** que permitan analizar, comprender y explicar esa realidad. Tales como:

- Considerar las múltiples perspectivas de los actores sociales sobre un hecho o situación (mirada relativa); un recurso para lograrlo es promover la "empatía", es decir, la disposición y capacidad para entender las acciones de los sujetos desde su punto de vista: ponerse en el lugar del otro.
- Ubicar un hecho, situación o problema en una secuencia temporal, en un proceso social. Este procedimiento comprende el dominio de otros más particulares: ordenar cronológicamente, detectar aspectos de cambio y continuidad, discriminar antecedentes, causas, efectos y consecuencias.
- Trabajar con interjuego de escalas espaciales: local, regional, nacional, mundial y niveles de resolución.
- Usar códigos para escalas temporales y espaciales: mes, estación, siglo, ciudad, provincia.
- Confeccionar representaciones icónicas del tiempo y del espacio: líneas de tiempo, mapas, cartas temáticas, gráficos.
- Hacer usos diferentes (leer, observar, clasificar, etc.) de variadas fuentes de información: libros, revistas, material periodístico, gráfico, fotográfico, cartográfico, etc.

Generar **actitudes** personales / sociales:

- El ambiente escolar contribuye a la formación de actitudes y valores que tienen raíces en

las tradiciones, en la cultura y que están inmersos en ella. Permite enriquecer la experiencia personal a través del conocimiento de otras experiencias (personales y sociales) a fin de avanzar en el reconocimiento de lo propio y lo otro y la comprensión de sus diferencias y semejanzas, para superar los estereotipos discriminatorios

- Las actitudes de tolerancia, solidaridad, aceptación y respeto, participación, cooperación, compromiso, y la formación de valores se incorporan a lo largo del proceso de aprendizaje a través del estímulo, la persuasión, la imitación, la identificación. De ahí la necesidad de que el docente replantee permanentemente su "decir" y "hacer", teniendo en cuenta que está transmitiendo un "modelo" de sociedad (en sus expresiones, gestos, actitudes).

- **Incorporar los Medios de Comunicación y brindar las herramientas para utilizarlos críticamente.**

Su análisis permite considerar simultáneamente distintos aspectos de la realidad, incorporar los problemas sociales actuales, comparar diferentes versiones de un mismo hecho, establecer relaciones entre las explicaciones que brindan los medios de comunicación y quienes las producen, descubrir la intencionalidad de los mensajes.

Para trabajar con ellos hay que tener en cuenta las dificultades del lenguaje y el estilo periodístico, la subjetividad y perspectiva del informante, la fragmentación de la noticia como parte de un marco de información más amplio.

Los Medios de Comunicación son el punto de referencia, el soporte pero las noticias no constituyen los contenidos en sí mismos; se parte de la noticia para ir a los contenidos, conceptualizar y volver a la noticia a fin de entender la problemática referida en ella.

- **Utilizar fuentes históricas**

Trabajar con testimonios posibilita la ambientación histórica, la vivencia que ayuda a comprender la vida en el pasado. Así, la visita al museo permitirá contextualizar la temática histórica, describir formas de vida y las relaciones entre diferentes culturas, analizar las transformaciones a lo largo del tiempo, desechar la idea de formas de vida cristalizadas en el pasado, comprender que no hay culturas inferiores ni superiores sino diferentes.

El objetivo general es lograr que la observación se convierta en reflexión, al tiempo que se demuestra que el pasado también es recreable a través de los testimonios y que es necesario agudizar el sentido visual para descubrir que una imagen puede contener múltiples informaciones; crear habilidades a través de la práctica para que sea el mismo alumno el que vaya sacando el mensaje propio de cada testimonio.

Es necesario poner al alumno frente a distintas interpretaciones históricas para la explicación de unos mismos hechos del pasado; con ello se logra desarrollar actitudes socialmente tolerantes en la formación de futuros ciudadanos en una sociedad democrática. Además, prepara al alumno para el análisis crítico de los medios de comunicación.

Recurrir a los repositorios documentales y aprovechar la mirada indagadora del alumno para explorar el pasado.

El manejo de las fuentes es importante en el conocimiento histórico porque la historia fundamenta sus investigaciones en la verificación empírica sobre las fuentes.

- **Utilizar y producir cartografía temática**

El estudio, la comprensión del espacio y de las sociedades en el espacio está directamente relacionado con la lectura, análisis e interpretación de la cartografía. Los contenidos cartográficos deben reflejarse como contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La construcción y desarrollo con los alumnos de técnicas y habilidades cartográficas es fundamental y requiere de un lenguaje específico y codificado.

El mapa en general es usado poco o inadecuadamente cuando se lo limita a la identidad y la localización, en un aprendizaje memorístico. En un aprendizaje significativo, el mapa además de reflejar información susceptible de relaciones, permite procedimientos como el de seleccionar y clasificar información, relación de escalas, lectura e interpretación, arribar a un aprendizaje por descubrimiento, y es también un recurso que propone una imagen que refleja temas deducidos del análisis, la clasificación, la asociación, con procedimientos como decodificar, descubrir, reconstruir, jerarquizar para arribar a conceptualizaciones y a un pensamiento crítico. El mapa se convierte así en un buen instrumento para desvelar conceptos de la geografía cuantitativa, de la percepción y trabajar cuestiones referidas a problemas del análisis socio-político-económico de la realidad por ejemplo. Los conceptos de la ciencia son los que se conceptualizan a través de este tipo de mapas y hacen emerger los valores y el pensamiento crítico.

Complementar y/o producir cartografía con la utilización de imágenes satelitales, fotografías aéreas, manejo de datos estadísticos, y de sistemas de información geográfica (S:I:G) apoyados en la informática, significa colocar al alumno frente a una variedad de posibilidades, herramientas para expresar la diversidad espacial en el marco de un aprendizaje significativo.

- **Aprender investigando**

La investigación como estrategia didáctica debería ligarse a los niveles de construcción del pensamiento formal, graduando su complejidad. En este sentido la acción mediadora del docente

consistirá en graduar la metodología de trabajo en función de los objetivos a conseguir.

Su aplicación posibilita el aporte de conocimientos (conceptos, teorías, enfoques) sobre el problema; la práctica de metodologías que implican distintas destrezas: diseño del trabajo, búsqueda de fuentes, selección y recolección de información, análisis y formulación de conclusiones; la reflexión sobre cuestiones éticas (identificación de valores), dimensión moral de las decisiones.

La tarea por equipo, como enseñanza socializada, desarrolla la capacidad de convivir y organizarse colectivamente, así como valorizar los diferentes aportes.

CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

- Ubicar fenómenos en el tiempo utilizando las nociones temporales y aplicar los criterios de duración, cambio y continuidad.
- Caracterizar los períodos dando cuenta de los principales aspectos y sucesos sociales, culturales, económicos y políticos de la historia del mundo relacionados con el contexto latinoamericano y argentino.
- Explicar los problemas urbanos y rurales resultantes de la relación entre las condiciones ambientales, los recursos naturales y las actividades humanas, en el desarrollo particular de los espacios geográficos estudiados.
- Explicitar la lógica de localización de la población y de las actividades económicas y sus principales rasgos a escala nacional, continental y mundial.
- Explicar las características fundamentales de la organización política de los territorios.
- Reconocer rasgos distintivos de diferentes culturas, formas de organización social y económica y modos de convivencia política.
- Caracterizar el sistema democrático en relación con otros regímenes políticos y reconocer las reglas básicas de la convivencia en el marco de la Constitución Nacional.
- Identificar aspectos básicos de la producción económica, de la actividad comercial y financiera y del rol de los diversos agentes económicos.
- Interpretar diferentes fuentes (bibliografía, documentos cartográficos, imágenes múltiples, estadísticas, testimonios históricos, medios de comunicación social) y organizar y comunicar la información obtenida.

BIBLIOGRAFIA

- ALEGRE NADAL, PAU y otros- "Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica". Editorial Síntesis. Madrid. 1.995.-
- ANTOLOGIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES - Aporte de especialistas para los C.B.C.
- AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. - "Didáctica de las Ciencias Sociales" - Ed. Paidós educación, Buenos Aires, 1995.
- BALE, John - "Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria" - Ediciones Morata. 1989.
- BRONDOLO, Margarita y otros. "El espacio geográfico y problemáticas ambientales" De Lourdes - U.N.C.- Mendoza - 1996.
- CALLEJO Y LLOPIS. "Planos y Mapas. Actividades interdisciplinarias para representar el espacio" Editorial Narcea. Madrid. 1992.
- CAPITANELLI, Ricardo y otros.- "GEOGRAFIA PARA EL MEDIO AMBIENTE". Departamento de Geografía - Facultad de Filosofía y Letras - U.N.C. Mendoza - 1.996
- CARLEVARI, Isidro. " Geografía Económica Argentina. " - Ed. Machi. 1994
- CARLEVARI, Isidro. " Geografía Económica Mundial y Argentina" - Ed. Machi
- CARRETERO, Mario "Construir y Enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia" Editorial Aique, Bs. As. 1996.
- CARRETERO, POZO, ASENSIO. "La Enseñanza de las Ciencias Sociales" Editorial Visor. Madrid 1989.
- C.B.C.- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación 1995
- CODES DE PALOMO, Isabel. "Ecogeografía: la complejidad del medio ambiente" Editorial Ceine 1993. Colección geográfica - Editorial Xeine SRL - 1992.
- CUADERNOS DE ESTUDIO Serie geografía - Editorial Cincel - 1990.
- DELVAL, J. "Crecer y pensar" - Ed.Paidós - México - 1992.
- DEMO, Pedro. "Ciencias Sociales y Calidad"- Editorial Narcea, Madrid, 1988.
- Documentos del P.T.F.D. - M.C.y E.N.
- Documentos del P.N.C.D. - M.C. y E.N.
- DOGAN, Matei, PAHRE Robert. "Las Nuevas Ciencias Sociales". Ed Grijalbo, México - 1993.
- DURAN, Diana - " Espacio vivido a la Aldea Global" (Propuesta de Contenidos Básicos Comunes en el E.G.B. y en el EP) - Abril 1994.
- "Geografía y transformación curricular" - Ed.Lugar - Bs.As., 1996.
- DURAN, CICERCHIA " Pueblos y lugares" .Editorial Troquel.1996.
- ESTEBANEZ, José "Tendencias y Problemática actual de la Geografía" - Ed.Cincel - Cuadernos de Estudio - 1989.
- FINOCCHIO, Silvia "Enseñar Ciencias Sociales" - Ed.Troquel - Bs.As. - 1993.
- FRIERA SUAREZ, " Didáctica de las Ciencias Sociales " Ed. de La Torre - 1996.
- GARAVAGLIA, Juan Carlos y otros. "Hombres y mujeres de la colonia, Vida cotidiana" - Ed.Sudamericana.
- GIACOBBE, Mirta. Enseñar y aprender ciencias sociales" 3º ciclo E.G.B. Y POLIMODAL. De. Homo Sapiens - 1997.
- GRUPO INSULA BARATARIA "Enseñar y Aprender Ciencias Sociales" - De. Mare Nostrum - Madrid - 1994.
- GUREVICH, Raquel -BLANCO, Jorge y otros. "Notas sobre la enseñanza de la Geografía renovada" Ed. Aique - Bs.As.
- "Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada" - Editorial Aique - Bs. As. IBER, DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFIA E HISTORIA - N°s 3 y 13 - Editorial Grao Educación - Barcelona - 1995.
- JOFRE, Ana- y otros.- "GEOGRAFIA AMBIENTAL Y SOCIOECONOMICA", Teoría, ambiente y sociedad - Universidad abierta y a distancia Hernandarias - 1994.
- LION, Carina "Historia al margen"- Serie Temas y problemas Ed. A-Z.
- LUC, Jean Noel. "La enseñanza de la historia a través del medio" - Ed. Cincel - Kapelusz - Madrid - 1985.
- MENDEZ, Ricardo y MOLINERO, Fernando "Espacios y Sociedades" - Introducción a la Geografía regional del mundo - Ediciones Ariel - Barcelona - 1994.
- MONKHOUSE, F.J. - WILKINSON, H.R. "Mapas y diagramas" Ed. Oikos Taus. Barcelona.
- NIEDA, Juana- MACEDO, Beatriz "Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años" - Editorial O.E.I. - Santiago, 1997.
- OSTUNI, Josefina "Introducción a la Geografía: iniciación a la problemática de los espacios geográficos" Ed. Ceine - 1992.
- PICKENHAYN, Jorge "Epistemología y Geografía" - Editorial Plus Ultra- Bs As- 1994

"Didáctica de la Geografía" - Editorial Plus Ultra - Bs.As.

ROCATAGLIATA, Juan y otros "La Argentina, geografía general y los marcos regionales" Ed. Planeta - 1992.

"Geografía económica argentina" Ed-Ateneo- 1993.

RANDLE, P.H. "Valor formativo de la Geografía" - SENOC - 1985

SAAB, Jorge y CASTELLUCCIO, Cristina " Pensar y hacer historia en la escuela media" Editorial Troquel Educación- 1991.

SANTOS, Milton "Por una Geografía nueva" - Ed. Espasa Calpe - Madrid.

VILA VALENTI, "Introducción al estudio teórico de la Geografía" - Ed. Ariel Geográfico

VEZUB, L. "La selección de contenidos curriculares" - Revista Entrepasados, año IV N° 7 - Bs.As. 1994.

LENGUA

FUNDAMENTACIÓN

La fundamentación del área contempla dos cuestiones básicas:

1. Los aportes generados en los últimos tiempos desde el campo de las **investigaciones lingüísticas, literarias** y los principios teóricos de las **Ciencias de la Comunicación Social**.¹
2. El conocimiento real de las dificultades evidenciadas por los estudiantes de cualquier nivel.

En relación con el primer aspecto, podemos observar que la Lingüística evolucionó desde el estudio del sistema en sí al estudio de la lengua como un sistema de comunicación, que se aborda en relación con el uso que los hablantes realizan del mismo. Desde este punto de vista, la enseñanza de la lengua se inscribe en un proceso que presupone el desarrollo de una competencia comunicativa y que integra tanto los aspectos cognitivos del desarrollo del lenguaje como los lingüísticos y paralingüísticos propios de las diversas situaciones de comunicación. Esta postura nos lleva a concebir el **lenguaje**, entonces, no sólo como el conjunto abstracto de signos para describir, sino como el **instrumento, el posibilitador concreto del intercambio entre las personas, de la construcción del conocimiento, de la interacción con la cultura, de la apropiación de modos de pensar, de hacer, de creer y valorar**.

El lenguaje es **pensamiento** ya que el hablar presupone el pensar, el conocer, el establecer interacciones con la realidad.

El lenguaje es **representación** puesto que, a través de su dimensión representativa permite al ser humano configurar el mundo que lo rodea, los conocimientos, las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos.

El lenguaje es **expresión**. Por medio del lenguaje el hombre manifiesta los valores que conforman la trama de la interacción social, es decir da a conocer lo verdadero, bueno, lo bello y aún los disvalores.

El lenguaje es **comunicación**. El individuo, insertado en una sociedad, vive constantemente en situación de relación con otras personas con las que intercambia ideas, afectos, visiones del mundo, decisiones. En la comunicación, la persona se proyecta para aceptar, rechazar, modificar mensajes, tomar distancia o comprometerse con sus semejantes.

El lenguaje es **cultura**. La palabra es la síntesis de la experiencia no sólo del individuo sino de la comunidad entera, de su historia, de sus costumbres, de sus proyectos, de sus creencias y de sus aspiraciones y como tal, contribuye de manera fundamental en la conformación de nuestra identidad en la medida en que facilita el acceso a un mundo cultural, un mundo de valores.

Esta mirada trae aparejadas distintas cuestiones:

La necesidad, desde el campo de la lingüística de superar el ámbito estrictamente oracional para abordar la enunciación y su producto natural, **el texto**, como campo de indagación.

El abordaje integral del **objeto texto** a partir de la interrelación de todos sus elementos constitutivos.

El tratamiento de la textualidad como producto integrador tanto de las reglas propias del nivel textual como las del sistema de la lengua.

El imperativo de conformar reglas universales y modelos socialmente reconocidos de tipologías textuales.

Inmersos en una sociedad que presenta situaciones comunicativas complejas y que nos exige usar permanentemente el lenguaje, desenvolvemos como emisores y receptores competentes en contextos variados, interpretar y producir multiplicidad de textos, acceder a la tecnología comunicativa de avanzada con autonomía y criticidad, la pregunta obligada es: **¿cuál es el papel de la escuela en relación con la enseñanza de la lengua?** El de brindar igualdad de oportunidades para que todos los ciudadanos y las ciudadanas logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a la información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y promoción del conocimiento.

La UNESCO define: "La alfabetización funcional es disponer de la facultad para la comunicación, para hacer las cuatro operaciones elementales, para resolver problemas y para relacionarse con otras personas en cada una de las áreas siguientes: la administración y la justicia, la salud y la seguridad, el conocimiento y la ocupación, la economía del consumidor y el aprovechamiento de los recursos de la humanidad (Cassany, 1994). La figura de un analfabeto en una sociedad letrada y la del ser humano que no es dueño de su propia palabra constituyen un extremo de marginación social.

¹ - Disciplinas básicas Lingüística y Gramática; y las interdisciplinas o supra disciplinas Sociolingüística, Semiótica, Socio dialectología, Etnografía del habla, Psicolingüística, etc. Y la Ciencia Literaria y el Arte Literario -Poética, Retórica y Estilística- y las interdisciplinas o supra disciplinas literarias que proponen sus propios objetivos a partir de datos disciplinarios básicos y los somete a un criterio dominante: genérico, espacial, cronológico, ideológico o cultural, etc.-

El desafío estaría en recuperar la fuerza alfabetizadora escolar entendida desde nuestra área como la capacidad humana de usar autónoma y eficazmente el sistema de signos lingüísticos, con el propósito de alcanzar una **alfabetización avanzada**. Esto implica poder leer y producir textos con mayor nivel de elaboración, con un desempeño eficaz que permita procesar la información compleja, resolver problemas y manifestarse a través de pensamientos críticos en situaciones comunicativas específicas. Hacia ello está orientada el área Lengua.

Sí bien es cierto que algunas cuestiones de la lengua ya se tomaron en cuenta, como una mayor concentración en los aspectos comunicativos, existen otras destrezas de base, fundamentales, para considerar: **el abordaje de la lengua como actividad y uso; hablar, escuchar, leer y escribir en situaciones contextualizadas; aproximarse de manera crítica a los mensajes de los medios; poder ser lectores eficientes de la literatura pero al mismo tiempo, gozosos; tener una actitud de respeto frente a la lengua materna y a otras lenguas**, entre otros.

☛ **Perspectivas comunicacional y funcional:** El desarrollo de la **competencia comunicativa** en sus aspectos de comprensión y producción lingüística y en su doble manifestación de oralidad y escritura, implica focalizar el estudio de la lengua desde una perspectiva **comunicacional y funcional**.

En relación con el enfoque **comunicacional**: la lengua es un sistema de interacción e intercambio entre los hombres con la realidad. Desde lo **funcional**, la lengua supone siempre un propósito o intención en estos procesos de interacción e intercambio.

Es cierto, buscamos la lengua para comunicarnos, para interactuar unos con otros, para intercambiar significados, pero además, la usamos para regular nuestra conducta y la ajena, para recabar o dar información, para hablar de la lengua, para hacer cosas, para hacer literatura, fenómenos que tienen que ver con su funcionalidad que tiene que ver tanto con la oralidad como con la escritura. **Todo texto nace de una necesidad, procura un propósito, cumple una función.**

El análisis de mensajes fragmentados o aislados del contexto en el cual se han generado, llevó a un alejamiento de lo semántico y de lo comunicacional, de aquí la importancia de retomar el concepto de **saber instrumental y competencia comunicativa**.

El enfoque que queremos compartir es el trasponer el umbral de la escuela y llegar a los actos de comprensión y producción que realizamos al vivir. La cuestión no es tan simple: entender a los otros al escucharlos o al leer y hacernos entender por los demás, hablando o escribiendo, supone mucho más que destrezas. Reflexionar acerca de qué leo, para qué leo, cómo, cuándo y dónde, llegar a darnos cuenta de que no es una simple y lineal actividad, nos dará la posibilidad de tener una postura distinta ante la vida y fundamentalmente con aquel que aprende.

Del mismo modo que nos condiciona a hablar o a escribir, cuando elegimos una u otra forma, con que inconvenientes nos encontramos cuando hablamos, preguntarnos si el que escucha sabe a que nos referimos o qué interpreta; ser conscientes de cuántas diferentes problemáticas afrontamos al escribir y saber qué quiero decir, para qué, a quién y cómo, posibilitará una mayor eficacia en el acto comunicativo.

Al comprender la relación de dar y recibir que existe entre los usuarios de la lengua se genera una interacción real con el otro. Trabajar en las aulas con situaciones verdaderas de comprensión y producción textual, tanto cotidianas como literarias, en las que se tengan en cuenta todos los aspectos que intervienen, brindará a los alumnos y las alumnas un panorama amplio y sobre todo real en la que el aprendizaje no estará desligado de propósito y funcionalidad.

Esta es la perspectiva que sustenta el proyecto de Lengua, las cuestiones que se tendrán que mirar y reflexionar.

A las puertas del siglo XXI, tenemos un mundo lingüísticamente muy exigente y muy comprometido. Esta realidad nos exige **una formación lingüística, lectora y productora en el sentido más amplio y profundo que podamos darle**.

☛ **Atendiendo a la diversidad, el quichua:** En nuestra jurisdicción las consideraciones en torno al bilingüismo **quichua – español** se hacen necesarias. En primer lugar, cabe destacar que no existe un importante número de quichua hablantes monolingües por lo que este fenómeno no representa un problema a resolver, ni por lo mismo un obstáculo o impedimento a las propuestas alfabetizadoras de la lengua. La atención estará en el resurgimiento y tratamiento del quichua por el valor que éste representa como reserva lingüística y patrimonio cultural.

En las zonas de nuestra provincia en las que aún hay hablantes de esta lengua, el quichua es y será sin duda, un contenido a tratar en el aula. Será enriquecedor abrir espacios de participación e intercambio y explorar formas discursivas de cada lengua para favorecer la actitud respetuosa de la diferencia.

En las franja donde el bilingüismo no constituye una manifestación cotidiana se sugiere que en el Proyecto Educativo Institucional se considere la posibilidad de la adopción de las expresiones de

la cultura quichua, ya que no se puede negar el peso de esta lengua tanto en las exteriorizaciones de la oralidad como en las producciones literarias escritas.

La decisión jurisdiccional de brindar un espacio a este tema obedece al propósito de rescate, difusión, resignificación de todas aquellas manifestaciones culturales inmediatas que tiendan a fortalecer en nuestros alumnos los sentimientos de pertenencia a una comunidad y a desarrollar la identidad personal y regional.

👤 **Lengua Oral:** En la construcción de una sociedad democrática hacer escuchar la propia palabra y valorar la ajena son condicionantes indispensables. Por ello se hace necesario el dominio de la comunicación oral en sus distintos formatos discursivos y en diversas situaciones.

La comunicación oral ha recibido poca atención por diferentes causas:

- En primer lugar fue relegada como contenido a enseñar. Se consideró siempre que el escribir exige un aprendizaje formal que sólo la escuela puede proporcionar, mientras que a hablar se aprende de manera “natural y asistemáticamente”.
- Surge el problema de qué lengua elegir para la comunicación oral, qué pronunciación atender, qué variedad de habla seleccionar entre las existentes, a quién o a quiénes presentar como buenos modelos de hablantes.
- La ausencia de propuestas teóricas y prácticas consistentes sobre los usos orales.

De este modo lo que quedaba era, por un lado, la descripción gramatical del sistema y, por otro, la prescripción normativa: actividades metalingüísticas basadas en la escritura o bien, alejadas de los usos reales y cotidianos, o ambas cosas a la vez. El trabajo sobre lengua oral o expresión oral quedaba más o menos relegado a alguna actividad opcional.

En relación con la primera causa podemos afirmar que, si bien es cierto que a hablar aprende cualquiera, no cualquier forma de hablar se aprende espontáneamente: los géneros orales más formales como el debate, la entrevista, la argumentación, la exposición, etc. (incluso los menos formales como la conversación), requieren de un aprendizaje que incluya la práctica y el entrenamiento guiados, y cada vez se aprecia más el valor que tiene el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación lingüística y social plena de las personas.

En lo que respecta al problema de los modelos para los usos orales –para ampliar este tópico remitirse a Orientaciones Metodológicas– en las **formas discursivas informales** es evidente que no se pueden utilizar los modelos de la escritura puesto que al hablar se integran elementos lingüísticos particulares que requieren una atención específica. Los modelos tendrán que ser, a la fuerza, diversos y variados, como diversas y variadas son las actividades lingüístico comunicativas orales.

En el caso de la comunicación formal la situación es diferente ya que la misma se nutre de fuentes y modelos escritos. Por lo tanto este panorama presenta una visión integradora del conocimiento del lenguaje. La reflexión en el aula en torno a la oralidad y a la escritura nos llevará a ver que son modos diferentes aunque interrelacionados de procesamiento y producción de mensajes. No se trata ni de idealizar la oralidad ni de subestimarla en un mundo donde la escritura ha sido complicada al extremo de la informática. Aunque oralidad y escritura sean sistemas completos, el primero posee una capacidad de interpretación que no tiene el segundo, es decir, la escritura puede definirse a sí misma y definir a la oralidad, no a la inversa, lo que hace que ésta quede incluida en aquella. Dicho de otro modo, no puede hablarse de la oralidad sino desde una posición grafo céntrica – esto es centrada en la escritura.

No olvidemos por otro lado, que está presente en estos tiempos, la tecnología como transformadora de la realidad materializada por medio de una multiplicidad de recursos (teléfono, radio, televisión, correo electrónico, etc.) que permiten nuevas formas de comunicación, **oralidad secundaria** en contraste con la original o primaria. La incorporación en el curriculum de contenidos significativos que permitan alcanzar el “saber” y el “saber hacer” con dichos medios, se hace necesario.

Finalmente, podemos decir que aunque el estudio de la oralidad es siempre aproximativo (nunca estaremos ante la oralidad como tal, sino ante el simulacro que construyamos con nuestras armas conceptuales), ya circulan estudios rigurosos acerca de los usos orales desde diferentes planteamientos y disciplinas- sobre todo los que provienen de las Ciencias del Lenguaje- que aportan propuestas de descripción, análisis y tratamiento didáctico y que nos permitirán con ciertas garantías de éxito, el trabajo sobre los recursos discursivos orales.

👤 **Lengua escrita:** El desafío del imperativo de la escuela de hoy es el de **formar lectores y escritores competentes**, es decir, alumnos y alumnas que aborden sin dificultad desde una simple consigna hasta un texto argumentativo de la más compleja elaboración. Esta postura nos lleva a afirmar que el futuro docente no sólo debe dominar su propia lengua en instancias de comprensión y de producción de textos orales y escritos, sino que debe conocer en profundidad los procesos involucrados en la lectura y la escritura.

Toda iniciativa deberá partir de la **concepción de lectura y escritura pertinente** y del **replanteo de las prácticas realizadas hasta hoy** que nos permitirán lograr lectores y escritores competentes.

☛ **Leer** no es sólo descodificar (letra a letra o palabra a palabra) ni sólo extraer información, aunque estos aspectos están incluidos, sino **construir un significado del texto** a partir de una intención de lectura y de la interacción de los saberes lingüísticos y temáticos que cada lector pone en juego. Discriminar qué pone el lector en un texto permitirá definir también qué es lo que no está en condiciones de hacer jugar en su transacción con el mismo (qué competencias lectoras no ha desarrollado aún). El proceso de lectura es recíproco, el texto aporta información al lector y éste a su vez la interpreta, lo enriquece o recrea a partir de su competencia temática. Esta interactividad entre lector y texto permite que el acto de leer sea realmente productivo y que lo leído sea comprendido.

☛ **Escribir** no es sólo saber manejar los signos gráficos y sus combinaciones. Escribir es **comprender cómo está construido el sistema de escritura y cuáles son las reglas que los gobiernan**. Cuando hablamos de comprender nos referimos a todas las capacidades intelectuales, a todos los procesos cognitivos que el individuo pone en juego para poder interpretar este sistema de representación que es la escritura: observar, explorar, hipotetizar, corroborar, equivocarse, consultar, etc. Y lo hace aprendiendo de otros y en interacción con otros: los maestros, los escritos que circulan socialmente, la familia, sus pares. En este punto resulta oportuno revisar un enfoque de lo escrito que privilegie la mirada sobre el texto como **proceso**, que implique planificar, tachar, corregir, reformular y reescribir, en oposición con otras miradas que centran la atención en el texto como **producto**.

El verdadero dominio de la lengua escrita implica el conocimiento y la posibilidad de producción de los textos que se leen y se escriben en la sociedad. El reconocimiento de las diferentes estructuras textuales como la narrativa, la descriptiva, la expositiva, la instructiva, la argumentativa y los formatos o siluetas y la integración del texto con elementos no verbales, contribuyen a la comprensión lectora y amplían las posibilidades de producir escritos.

La escritura, por último, amplía el campo cognitivo de los alumnos y las alumnas por que permite el distanciamiento, la abstracción y la actividad crítica. El desarrollo del pensamiento conceptual, de las estrategias del trabajo sistemático con la lengua escrita en la comprensión y la producción de textos.

☛ **Reflexión sobre los hechos del lenguaje:** Consiste en la capacidad de conceptualizar el propio lenguaje y advertir su complejidad a partir de la observación de sus características, la inducción de sus irregularidades y la sistematización de la mayor cantidad de posibilidades que ofrece el sistema para seleccionarlo en función de distintas necesidades de comunicación. El considerar el texto – unidad de comunicación – como centro de indagación lingüística exige el replanteo de ciertas prácticas pedagógicas relacionadas con el conocimiento del sistema de la lengua. Si desde el nuevo enfoque **el texto es concebido y abordado como un todo integrado, los distintos niveles de análisis del sistema –fónico, sintáctico, morfológico, semántico y pragmático– se harán a partir de la actitud reflexiva que acompañará permanentemente los procesos de producción y comprensión textual como acción complementaria y necesaria en el afán de lograr la eficacia comunicativa a través de las operaciones básicas de reducción, expansión, sustitución y trueque.**

La alternativa será entonces, interactuar, reflexionar y repensar sobre la marcha sobre cada hecho lingüístico llevado a cabo por lo que la reflexión, no puede ser independiente de la producciones lingüísticas sino la **sistematización** de aquello que se necesita para leer y producir los textos completos.

☛ **Literatura:** La Literatura también ha ido construyendo su objeto de estudio como producto histórico y a través de las diferentes teorías literarias que han influido sobre las conceptualizaciones con las que las sociedades reconocieron el fenómeno literario, y ha realizado desplazamientos importantes que influyeron sobre el emisor (autor), el mensaje (la poética del mensaje) para converger en una poética de la recepción (teorizaciones que enfocan el texto pero en relación con sus lecturas y sus lectores). Las teorías de la recepción aportaron una teoría de la lectura literaria y de sus efectos pragmáticos y una teoría sobre el lector y su formación y su función con respecto al texto. Esta función es la de actualizar algunos de los múltiples sentidos que los textos literarios poseen.

La lectura de la literatura permite afianzar una modalidad de pensamiento complementario y diferente de otras modalidades propias del pensamiento lógico científico y permite además, afianzar la formación del gusto y la creación de hábitos vinculados con la recepción de lo literario y la apreciación de su dimensión estética a través del conocimiento de los complejos repertorios orales, escritos, icónico verbales que la constituyen.

La escuela es el espacio de mayor alcance social entre los que producen la mediación de la Literatura. Ella selecciona, en etapas fundamentales para la formación de las personas, qué

Literatura se lee y cómo se lee y de esta decisión depende en gran parte la formación de lectores asiduos de textos literarios.



Lengua como contenido transversal: Escuchar, hablar, leer, escribir son macro habilidades empleadas —con distinto énfasis— en todas las áreas curriculares. Por ello, es fundamental perfeccionar, desde cada una de dichas áreas, la comprensión y la producción de discursos orales y escritos para desarrollar las capacidades de representación y comunicación a través del lenguaje. Los textos, desde los cuales se transmiten los distintos contenidos tienen formas convencionales. Éstas, si bien se sistematizan en el área de Lengua, se aprenden a partir de su uso y análisis en las distintas áreas curriculares y en la misma convivencia. El aprendizaje de la Lengua tanto en el seno de la comunidad escolar como en la comunidad local.

Según definición de la UNESCO, es analfabeta funcional la persona que no puede emprender aquellas actividades en las cuales la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad y que deberán permitirle continuar haciendo uso de la lectura y la escritura al servicio de su propio desarrollo y el de la comunidad.

La alfabetización funcional —a la que ya aludimos— consiste en disponer de la facultad para la comunicación, para hacer las operaciones matemáticas, para resolver problemas y para relacionarse con otras personas en cada una de las siguientes áreas: la administración y la justicia, la salud y la seguridad, el conocimiento y la ocupación, la economía del consumidor y el aprovechamiento de los recursos de la humanidad.

Un ejercicio saludable para responsables en educación consiste en contextualizar la definición anterior y establecer qué quiere decir exactamente “actuación eficaz en su grupo y comunidad”, para discriminar tareas, comportamientos, habilidades, estrategias de un alfabetizado que constituyen, justamente su dominio instrumental y **transversal** de la lengua.

No estaría de más, siempre para un responsable en educación y con una mirada pragmática hacia la transversalidad y la posesión de un alfabetismo pleno, comparar su lista y/o observaciones, simplemente, con los cuadernos o carpetas de un séptimo grado y con los contenidos discursivos de todas las áreas de los currícula de su comunidad y considerar cuestiones tales como ¿en todas las áreas de los currícula, en los proyectos institucionales y en las aulas, hay un trabajo gradual pero sostenido de incorporación de los alumnos en la lengua escrita?, ¿somos conscientes de la presencia dominante, aún en proyectos alfabetizadores escolares, de subculturas que conservan gran parte del molde mental de la oralidad primaria? Los ejemplos pueden ser muy simples: la presencia sostenida de imágenes para el aprendizaje de la escritura no siempre contribuye a la alfabetización. ¿Estamos atentos a este tipo de problemáticas de todas las áreas?

Las lenguas humanas son “articuladas” lo cual quiere decir que son sistemas analíticos por los cuales el pensamiento pasa del orden de la simultaneidad al orden de la sucesión y de la jerarquía.

La forma más analítica del lenguaje es la escritura por que obliga a pensar explícitamente en las articulaciones, el orden, las jerarquías, los conectores, los textos. De este carácter de la lengua escrita surge la caracterización de dos modelos de inteligencia: **la inteligencia simultánea y la inteligencia secuencial**. La inteligencia simultánea opera sustentada en la imagen que justamente se caracteriza por la aparición conjunta de todos sus datos. La inteligencia secuencial se basa en la condición lineal de las lenguas, se sustenta en el lenguaje y especialmente en la lengua escrita, por lo cual desarrolla con preeminencia estructuras cognitivas relativas al tiempo y al orden.

No son mutuamente excluyentes pero sin duda la inteligencia secuencial significa un avance de la evolución humana por que formula explícitamente, articula los significados de manera más compleja, extiende la memoria histórica, la distribuye colectivamente con el auxilio de la escritura y reorganiza el pensamiento.

La comprensión de la lectura y la escritura son verdaderos problemas y encrucijadas educativas y sociales. El gradual desapego de los jóvenes por la lectura, el analfabetismo profundo, permite prever la futura aparición de dos clases cognitivas:

Las personas ejercitadas en la inteligencia secuencial y que además pueden seguir ejercitando la inteligencia simultánea.

Las personas que habiendo perdido gradualmente el control y uso de la inteligencia secuencial sólo disponen de modalidades simultáneas de pensamiento y de adquisición del saber (el cómic, la oralidad, la publicidad).

La educación ha encontrado su justificación y sentido facilitando a los alumnos los códigos que en cada momento han sido básicos para manejarse en la cultura.

Las herramientas cognitivas culturales provistas por la escuela definieron la **escuela de la alfabetización**.

Aún hoy, en el tercer mundo la lectura y la escritura son instrumentos de liberación o explotación: de ello dan cuenta el estado de las lenguas aborígenes, las lenguas de minorías y el dispar acceso a la escritura de vastos colectivos sociales.

En ciertas épocas, los códigos prestigiosos convergían en la escuela. Hoy en cambio, la escuela se especializa en ciertos códigos y la cultura extra escolar en otros. Diferentes sistemas de

significado (lenguajes) y de sentidos (culturas) compiten para construir los conocimientos de los alumnos y las alumnas.

Los formatos de las culturas contemporáneas de masas muestran:

- Reducción de los formatos de representación hacia tamaños más pequeños y niveles jerárquicos inferiores.
- Cultura atómica y asociativa.
- Pensamiento episódico.

Estas consideraciones llaman la atención, entonces, sobre un aspecto muy descuidado en nuestra educación formal: **no basta dotar al alumno y la alumna de instrumentos de base que les permitan escribir palabras y frases, hay que alfabetizar en el sentido de brindar al alumno las claves de contenidos, estilos y formas de desarrollo discursivo que le permitan permanecer dentro de la cultura escrita.**

Hay niveles en el dominio de la lengua escrita:

- **Ejecutivo:** manifestado por la capacidad de traducir un mensaje hablado al escrito y al revés. Implica el dominio básico del código.
- **Funcional:** revelado por la capacidad de enfocar a la lengua escrita como hecho de comunicación interpersonal que reclama, además, del conocimiento de tipos de texto de circulación social.
- **Instrumental:** expresado por la capacidad de operar con el lenguaje oral y escrito como vía de acceso a los demás conocimientos y como herramienta de base para buscar y registrar información.
- **Epistémico:** indicado por un grado de apropiación del escrito como el dominio de una forma de pensar en la cual la estructuración del lenguaje y la ordenación del pensamiento se encuentran en equilibrio y armonía.

La educación formal básica, en todas las áreas y frente a los múltiples objetos del conocimiento, debería desarrollar en el alumno y la alumna las competencias que garanticen el nivel ejecutivo, funcional e instrumental de la lengua escrita y que los pongan a las puertas del dominio epistémico en lo que respecta a la cultura escrita. Esta es la tarea que nos demanda un tratamiento comprometido de la transversalidad de la lengua.

PROPÓSITOS EDUCATIVOS

El propósito director de la enseñanza de la lengua en la escuela es la **formación de usuarios competentes desde la oralidad y la escritura**. Un usuario autónomo de la lengua oral y escrita es el que puede resolver dificultades de la vida cotidiana hablando, escuchando, leyendo y escribiendo **sin que el nivel de su discurso o sus posibilidades de comprensión, sean un obstáculo para el logro de sus deseos o la satisfacción de sus necesidades.**

El Primer Ciclo centró sus expectativas en la apropiación de la lengua y las reglas básicas del proceso de escritura, desde un enfoque comunicativo y funcional. El Segundo Ciclo, en el afianzamiento de todas las estrategias y procesos iniciados en el ciclo anterior. Como consecuencia lógica, el Tercer Ciclo consolidará estos saberes lingüísticos. En efecto, las capacidades representativas, expresivas y comunicativas de los alumnos y alumnas se acrecentarán a partir de la reflexión consciente sobre las posibilidades del lenguaje. **En el Tercer Ciclo de la EGB estarán dadas las condiciones para ampliar el espacio de sistematización.**

La mayoría de los alumnos y alumnas que llegan al 7º año se expresa oralmente, lee y escribe. Si atendemos a las consideraciones del Segundo Ciclo en el Diseño Curricular Jurisdiccional, veremos que estas operaciones lingüísticas fueron tomadas en cuenta. Sin embargo, sabemos que la formación de lectores competentes, el dominio de la escritura y de la expresión oral en contextos formales son propósitos que insumirán todavía espacios de trabajo sistemático a través de estos últimos tres años de la escolaridad básica.

El Tercer Ciclo con su especificidad de *culminación de la EGB* brindará a los alumnos y las alumnas múltiples oportunidades para la *consolidación y el perfeccionamiento* de las estrategias necesarias para expresarse oralmente, para leer y escribir de acuerdo con determinados propósitos en cada circunstancia (estudiar, encontrar rápidamente un dato, entretenerse, discutir, plantear sus ideas, ordenar lógicamente una información, entre otros). Estas estrategias les permitirán, en concordancia con el Primer y Segundo Ciclos, la participación en situaciones significativas de empleo de la lengua en contextos reales de comunicación.

Los alumnos y las alumnas que en esta etapa de su desarrollo superen los límites de lo concreto tendrán oportunidades de enfrentarse con diversos problemas lingüísticos, reflexionar sobre ellos y resolverlos, abordar y analizar, desde miradas más complejas y profundas, el discurso literario y las formas de intercambio mediatizadas. **En estos procesos de sistematización, la intervención del docente es necesaria.**

La propuesta en el área, insistimos, tiene que permitir a las alumnas y alumnos desarrollar la **autonomía y la eficiencia** en el empleo de la lengua a través de su participación en situaciones comunicativas variadas. De este modo podrían llegar a establecer ajustes entre toda la significación que provee la situación de comunicación y los datos lingüísticos puntuales que caracterizan el discurso oral y escrito.

La especificidad de la enseñanza de la Lengua en este ciclo, consiste en desarrollar, con un mayor grado de complejidad, las capacidades de expresión y comprensión en todos los ámbitos de la comunicación verbal interpersonal, social, masiva, académica y literaria.

Desde el ámbito de la comunicación interpersonal y social se produce una variación trascendente respecto del tipo de intercambio que los jóvenes establecen con los adultos. Si hasta el momento eran admitidas las interacciones espontáneas y no necesariamente adaptadas a las competencias de los interlocutores adultos, ahora se espera de los alumnos una participación ajustada, en mayor medida, a las normas socio comunicativas convencionales. Desde este punto de vista, las prácticas discursivas que experimentará el alumno del tercer ciclo exigen la construcción de representaciones que le permitan acceder tanto a interacciones orales específicas llevadas a cabo en contextos comerciales, administrativos, institucionales, etc., como a textos escritos tales como convocatorias, reglamentos, circulares, solicitudes, correspondencia publicitaria e institucional, etc.

Por otra parte, aún en el ámbito de la realidad cotidiana, no se puede desconocer que el uso del lenguaje en los últimos años ha adquirido un grado de complejidad que no tenía antaño. El desarrollo y el avance cada vez más vertiginoso de la tecnología y de la ciencia ha influido también en los usos lingüísticos, aún en los ámbitos rurales.

En el ámbito de la comunicación masiva, la insistente presencia de los medios de comunicación implica que el joven se enfrente también a prácticas discursivas nuevas en las que interactúan diferentes códigos y que ofrecen distintas interpretaciones de la realidad. Por lo tanto, es necesario que el alumno –en este ciclo de la escolaridad– pueda acceder a esos usos específicos del lenguaje para identificar y evaluar sus formas de impacto.

En el ámbito académico, es conveniente considerar que acceder a este nivel significa iniciarse en el paradigma científico, es decir, pasar de una forma intuitiva y personalizada del conocimiento a una científica caracterizada por la formulación de hipótesis, de comprobaciones empíricas, de demostraciones, etc. Esta forma de conocimiento exige al alumno una serie de habilidades de comprensión y producción oral y escrita que no eran requeridas por otro nivel de escolaridad. En este sentido se hace necesario considerar el hecho de la transversalidad de la lengua.

En lo que respecta al ámbito literario, la enseñanza de la lengua debe atender también al uso estético del lenguaje, puesto que este uso está enmarcado por el desarrollo de un proceso mental que permite a los lectores la capacidad de representar, de dar forma y comprender la experiencia vivida a través de los sistemas simbólicos de interpretación usados en nuestra cultura.

Aceptar los desafíos que exige esta formación implica revisar la práctica de la enseñanza de la lengua y concebir al lenguaje como una realidad múltiple y compleja, pero siempre susceptible de ser enseñada.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Se espera que en el Tercer Ciclo los alumnos y las alumnas logren:

- 👤 Desempeñarse como receptores activos y críticos de mensajes orales interpersonales y mediáticos.
- 👤 Participar cooperativamente en distintas situaciones de comunicación oral de la vida social y cívica manifestando competencia en la selección de recursos estratégicos.
- 👤 Participar de manera respetuosa y flexible en las situaciones de comunicación oral de la vida social y cívica.
- 👤 Reconocer rasgos de las diferentes variedades lingüísticas del español en la Argentina y emplear la lengua estándar.
- 👤 Leer con habilidad, en silencio y en voz alta.
- 👤 Leer de manera crítica, interpretar intenciones explícitas e implícitas y tomar posición frente a lo leído apropiándose de contenidos cultural y disciplinariamente valiosos.
- 👤 Generar y regular un proyecto personal de lectura.
- 👤 Escribir variedad de textos narrativos, expositivos, descriptivos, instructivos de acuerdo con los formatos básicos de uso social y escolar y controlar su legibilidad y corrección empleando la escritura para la organización, reorganización y transmisión de conocimientos.
- 👤 Valorar la escritura como forma de comunicación social y de expresión personal.

- iii Conocer las reglas de combinación y de uso del sistema lingüístico
- iii Leer textos literarios completos y complejos pertenecientes a distintos géneros.
- iii Disfrutar de la lectura.

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

Desde el área se adhiere a la concepción amplia y renovada de contenido educativo que supera la concepción tradicional que limitaba su alcance a los datos y conceptos provenientes de diferentes campos disciplinares. Esto requiere asumir su complejidad y variedad, ya que abarcan conocimientos, valoraciones, actitudes, habilidades, métodos, procedimientos, etc. Que se enseñan en la escuela explícita e implícitamente.

a) Acerca de los contenidos conceptuales: se refieren a los conocimientos que permiten a una persona representarse objetos, hechos, reglas, principios. Sin embargo, en el área de la lengua resulta necesario aclarar que no se refieren al saber científico que preocupa a los estudiosos del lenguaje, sino al saber científico para ser enseñado.

Mientras las Ciencias del Lenguaje intentan describir el sistema y analizar sus componentes y relaciones, su enseñanza se propone seleccionar, jerarquizar y redimensionar estos contenidos en función de saberes que resultan socialmente válidos y didácticamente significativos, para que el alumno –usuario y no lingüista- pueda transferir eficaz y autónomamente esos conocimientos a todas las situaciones comunicativas.

b) Acerca de los contenidos procedimentales: se refieren a los conocimientos que permiten a una persona operar sobre la realidad. Las acciones, los procedimientos y las estrategias cognitivas y metacognitivas son conocimientos procedimentales.

Los contenidos procedimentales del área describen las habilidades, destrezas y estrategias que permiten a los alumnos y alumnas adquirir competencia creciente en la comprensión de la lengua oral o escucha atenta, la producción oral o habla –tanto en la conversación como en la exposición de locutor único, en la comprensión lectora y la apreciación literaria, la producción escrita y en la reflexión sistemática acerca de los hechos del lenguaje. Los alumnos deben saber qué hacen, cómo lo hacen y cómo podrían hacerlo mejor. Conocer los componentes y las reglas de un juego no bastan para saber jugar, es necesario además, conocer su procedimiento (la secuencia de actividades para llevarlo a cabo) con la finalidad de seleccionar las estrategias más inteligentes para concluir con éxito.

Sólo mediante el conocimiento integrado del *saber* – *saber* y del *saber hacer*, un usuario del lenguaje puede detectar los obstáculos y problemas de comprensión y/o producción que se le presentan para volver sobre sus pasos y ajustar o modificar la estrategia utilizada.

c) Acerca de los contenidos actitudinales: la inclusión en el curriculum de estos contenidos lleva a una revalorización del proceso de enseñanza aprendizaje frente a los modelos educativos de tipo cuantitativo que llegan a deshumanizar el proceso ya que atienden sólo o preeminentemente a la consolidación de conocimientos científicos vacíos de todo contenido que tenga en cuenta los ideales de comportamiento humano frente a ese saber científico. Las actitudes derivan fundamentalmente de esos valores.

En el caso del Área Lengua, específicamente, estos contenidos no solo se refieren a un dominio genérico de comportamientos, sino también a una cierta actitud frente al lenguaje y al hecho comunicativo. Actitud que deviene de una percepción valorativa sobre la importancia del comportamiento que debe asumir el hombre frente a las acciones de hablar, escuchar, leer y escribir. En este sentido, se señalan actitudes del emisor hacia sí mismo –la conciencia de sus competencias y limitaciones, del papel que le cabe cumplir en tanto emisor, etc.- las actitudes del emisor respecto del tema o asunto que tratará en su mensaje –ser oportuno, relevante, veraz, etc.- y las actitudes del emisor hacia sus receptores –el respeto por las opiniones de los otros, la cooperación para que su mensaje resulte comprensible, etc.

Estos contenidos se organizan a partir de tres ejes: LENGUA ORAL – LENGUA ESCRITA Y LITERATURA.

En la organización de estos ejes se han unido a Lengua Oral y Lengua Escrita los contenidos de la Reflexión sobre los hechos del lenguaje, para especificar la relación permanente entre el uso de la lengua y la reflexión metacognitiva que permite regular, controlar, adecuar y perfeccionar el uso.

De hecho la reflexión gramatical, desde el punto de vista didáctico, no puede ser entendida de manera autónoma, sino en relación permanente con las prácticas discursivas a cuyo aprendizaje contribuyen.

La Literatura constituye un eje aparte porque focaliza el carácter autorreferenciado de los discursos literarios, su valor estético y cultural y el desarrollo de la capacidad de entender e imaginar ficciones y mundos alternativos y diferentes de la experiencia inmediata.

La unidad de análisis elegida para la organización de los contenidos es el texto, unidad comunicativa global que contiene otras unidades. Esto implica que en su estudio, centrado en los

procesos de comprensión y producción deben ser enseñadas las propiedades de coherencia y cohesión, corrección y presentación. También deben enseñarse los principios de la adecuación por las cuales se vincula al texto con el contexto y con la intencionalidad del emisor. El texto a su vez, permite comprender la importancia del conocimiento idóneo de los aspectos micro lingüísticos como las estructuras sintácticas, los tiempos verbales, el régimen de las preposiciones o la concordancia, que se ven integrados al proceso global y abarcativo de la comprensión y producción de esta unidad comunicativa de vigencia social.

Respecto del eje de la Lengua Oral, en éste se presentan contenidos correspondientes al perfeccionamiento de la lengua oral tanto en sus procesos de comprensión como en sus procesos de producción.

Mediante el perfeccionamiento de la lengua oral, los sujetos amplían sus posibilidades de escucha (comprensión del mensaje oral) y habla (producción del mensaje oral). Aunque en lengua materna estas formas de comunicación se adquieren fuera de la escuela, en el entorno familiar y cotidiano, es en el ámbito escolar donde se enseña a usarlas en otros contextos, para otros fines como por ejemplo el estudio y la comunicación formal como interlocutores variados y en registros más formales.

Es fundamental, por lo tanto a lo largo de toda la EGB el desarrollo creciente de formas de intercambio oral como la conversación, la argumentación, la exposición, el debate y también la reflexión sistemática acerca de las características propias de la comunicación oral: la presencia simultánea de los interlocutores, la dependencia del contexto, la importancia de elementos no lingüísticos tales como gestos, expresiones, señalamientos para la construcción del significado.

Los contenidos pertenecientes a este eje han sido abordados desde dos perspectivas que no se contraponen sino que se complementan. Por una parte han sido considerados los contenidos tanto en el orden conceptual como en el procedimental que se corresponden con los aspectos generales del intercambio comunicativo, por otra, se han abordado estos mismos contenidos en su utilización particular y específica a través de su realización concreta en diferentes tipos de textos orales. Tomar contenidos de uno u otro campo dependerá de las situaciones de clase organizadas por el docente para el desarrollo de estos conocimientos.

En cuanto al eje de la Lengua Escrita se abordan la lectura y la escritura como dos prácticas complementarias y relacionadas: *leer que es comprender el mensaje escrito y escribir que es producir el mensaje escrito*.

Mediante el aprendizaje de la lengua escrita las personas adquieren una habilidad que consiste en la capacidad de transferir un mensaje del modo hablado al modo escrito y al revés. Pero el verdadero dominio de la lengua escrita implica el conocimiento y la posibilidad de producción de los textos de circulación social. El reconocimiento de las diferentes estructuras textuales como la narrativa, la descriptiva, la expositiva, la instructiva y la argumentativa, de los formatos o siluetas y la integración del texto con elementos no verbales (icónicos y gráficos) contribuyen a la comprensión lectora y amplían las posibilidades de producción escrita.

Escribir constituye un complejo proceso comunicativo que tiene en cuenta la circulación social de los discursos en un ámbito cultural. La cultura amplía el campo cognitivo de los alumnos y alumnas porque permite el distanciamiento, la abstracción y la actividad crítica. El desarrollo del pensamiento conceptual, de las estrategias de trabajo intelectual y de la transmisión de los conocimientos depende en gran medida del trabajo sistemático con la lengua escrita en la comprensión y producción de textos...²

Los conocimientos gramaticales permiten organizar y agilizar la reflexión sobre el uso del lenguaje y proporcionan herramientas para su regulación. Para la producción de textos escritos es especialmente importante contar con una base gramatical que fundamente la toma de decisiones frente a problemas de uso.

2 - Es importante destacar que se ha optado por una tipología que da prioridad al ámbito de uso de los textos. Esta elección no implica que el docente deba adoptarla como única o definitiva; por el contrario, puede elegir libremente otra que considere conveniente. El docente puede y debe elegir los textos que crea más apropiados.

Los contenidos que se incluyen en este eje también se abordan desde dos perspectivas complementarias. Por un lado se han considerado los conceptos y procedimientos que se corresponden con los procesos involucrados en la lectura y la escritura en general, por otro, se han determinado textos particulares que permitan la reflexión sobre formas lingüísticas particulares involucradas en su configuración, teniendo en cuenta que algunos tipos de discursos favorecen prácticas gramaticales específicas. En el intento de lograr que el alumno y la alumna a lo largo de la EGB pueda acceder a la mayor cantidad posible de los textos de circulación social, se propone el análisis pormenorizado de aquellos que completan y, en cierta manera, cierran las prácticas discursivas que vienen desarrollando desde el primer ciclo.

El eje de la Literatura aborda los contenidos necesarios para el desarrollo de una competencia literaria que permita al alumno no sólo acceder al patrimonio cultural regional, nacional y

universal, tanto en sus manifestaciones orales como escritas, sino también percibir los modos de formalizar y organizar la experiencia, de construir y representar mundos alternativos.

Además, la Literatura al constituirse en la forma más compleja de articulación discursiva, favorece la construcción de formas lingüísticas y de recursos retóricos en los que predominan, casi de un modo absoluto, las funciones poética y metalingüística del lenguaje.

La lectura de la Literatura permite afianzar la formación del gusto y la creación de hábitos vinculados con la recepción de lo literario y la apreciación de su dimensión estética a través del conocimiento de los complejos repertorios orales, escritos e icónico verbales que la constituyen.

SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

Lengua Oral (Uso y reflexión)					
Contenidos Procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º año	8º año	9º año	7º año	8º año	9º año
Análisis de los componentes de la situación comunicativa. Planificación de la intervención: escucha atenta. Anticipación a partir de los conocimientos previos sobre el tema. Síntesis y reformulación.. Demanda de aclaración. Reconocimiento, interpretación y explicitación verbal de elementos no verbales. Empleo de fórmulas de tratamientos en contextos formales. Sistematización de situaciones de variación en el lenguaje. Selección léxica. Categorización de variedades lingüísticas. Mantenimiento del tema. Reconocimiento de las características contextuales en que puede ser empleado un acto de habla para asumirlo adecuadamente. Identificación de actos de habla explícitos e implícitos	Análisis de los componentes de la situación comunicativa. Planificación de la intervención. Adecuación entre expresión verbal y no verbal. Escucha atenta. Síntesis y reformulación. Demanda de aclaración. Análisis de la informaciones que comparte con el oyente para proporcionar sólo las relevantes y pertinentes. Reconocimiento, interpretación y explicitación verbal de elementos no verbales. Empleo de fórmulas de tratamiento en contextos formales. Identificación de vocablos y expresiones de uso coloquial, estándar y disciplinar, así como de entonaciones, pronunciaciones y estilos característicos de diferentes lectos. Identificación de actos de habla explícitos e implícitos. Identificación de los efectos de la transgresión en la cooperación comunicativa.	Análisis de los componentes de la situación comunicativa. Planificación de la intervención de acuerdo con los grados de convencionalización que exige. Definición del propósito comunicativo y del tema de la interacción, desarrollo del mismo tomando una postura frente a él. Escucha atenta. Síntesis y reformulación. Demanda de aclaración. Reconocimiento, interpretación y explicitación verbal de elementos no verbales. Empleo de fórmulas de tratamiento en contextos formales. Interpretación de los efectos de sentido producido por la alternancia de lectos y registros. Empleo de formas lingüísticas y rutinas apropiadas para expresar un acto de habla. Reconocimiento del matiz significativo del doble sentido y la ambigüedad..	Situación comunicativa. Apoyos no lingüísticos. Tonos. Variedad lingüística. Lectos y registros. Vocabulario de uso coloquial, estándar y disciplinar. Actos de habla directos e indirectos, convencionales y no convencionales. Turnos de intercambio. Cooperación comunicativa. Coherencia.	Situación comunicativa. Apoyos no lingüísticos. Tonos. Variedad lingüística. Lectos y registros. Vocabulario de uso coloquial, estándar y disciplinar. Actos de habla directos e indirectos, convencionales y no convencionales. Turnos de intercambio. Cooperación comunicativa. Coherencia.	Situación comunicativa. Grados de convencionalización. Apoyos no lingüísticos. Tonos. Variedad lingüística. Vocabulario específico. Actos de habla directos e indirectos, convencionales y no convencionales. Turnos de intercambio y cooperación comunicativa. Efectos de la transgresión. Coherencia

Contenidos Procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º año	8º año	9º año	7º año	8º año	9º año
		Interpretación de actos de habla explícitos e implícitos. Identificación de los efectos de la transgresión en la cooperación comunicativa			
Ensayo y participación en conversaciones formales con objetivos determinados: planificación de las intervenciones, utilización de rutinas y fórmulas de tratamiento convencionales; utilización de rutinas y fórmulas de tratamiento convencionales; utilización apropiada de deícticos; adopción de léxico adecuado a la situación comunicativa, selección de información significativa; reconocimiento del momento apropiado para ceder y tomar turnos; conclusión de la conversación con fórmula de cierre.	Ensayo y participación en conversaciones formales con objetivos determinados: planificación de las intervenciones, análisis de la situación comunicativa; enunciación de propósito y definición de un tema de conversación; selección del registro pertinente; utilización apropiada de los deícticos; adopción del léxico adecuado a la situación comunicativa y al tema; selección de información significativa; utilización de rutinas para tomar y ceder turnos, así como para interrumpir, conclusión de la conversación con fórmulas de cierre o con síntesis temáticas.	Ensayo y participación en conversaciones formales con propósitos determinados: planificación de las intervenciones, análisis de la situación comunicativa; enunciación de un propósito; definición del tema de conversación y toma de una postura frente a él; utilización de deícticos con pertinencia selección del registro adecuado, adopción de un léxico específico; reconocimiento del momento apropiado para ceder y tomar turnos y utilización de las rutinas convenientes; conclusión de la conversación con fórmulas de cierre o con síntesis temática.	La conversación en situaciones formales de intercambio (agradecimientos, pedido de información, presentación). Estructura/s esquemática/s. Rutinas. Fórmulas convencionales. Los deícticos. Coherencia.	La conversación en situaciones formales de intercambio: la conversación comercial (compra - venta), institucional (solicitud individual y colectiva) y escolar (grupales y relativas a la organización de una tarea). Estructura/s esquemática/s. Rutinas y fórmulas convencionales. Los deícticos. Coherencia.	La conversación en situaciones formales de intercambio: la conversación comercial (compra - venta), institucional (solicitud individual y colectiva) y escolar (grupales y relativas a la organización de una tarea), administrativa (pedido de información, laboral, solicitud de empleo. Estructura/s esquemática/s. Rutinas y fórmulas convencionales. Los deícticos. Coherencia.
Reconocimiento de información en conversaciones polémicas. Empleo de estrategias argumentativas en las que exprese y fundamente acuerdos y desacuerdos, opiniones y defensas.	Reconocimiento de información en conversaciones polémicas. Construcción de argumentos en los que se empleen estrategias para expresar y fundamentar acuerdos y desacuerdos, opiniones y defensas.	Procesamiento de información en conversaciones polémicas. Construcción de argumentaciones. Toma de postura frente a un tema: consulta de fuentes bibliográficas para la planificación y organización de argumentos y pruebas que lo confirmen.	Conversación polémica y argumentación. Opinión y defensa.	Conversación polémica y argumentación.	Conversación polémica y argumentación.

Contenidos Procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º año	8º año	9º año	7º año	8º año	9º año
Participación en debates sobre temas de interés personal.	Participación en debates, mesas redondas atendiendo a los turnos de intercambio, interpretando las señales lingüísticas y paralingüísticas y adecuando las propias expresiones a la intencionalidad y circunstancia comunicativa.	Participación en debates, mesas redondas y asambleas escolares atendiendo a los turnos de intercambio, interpretando las señales lingüísticas y paralingüísticas y adecuando las propias expresiones a la intencionalidad y circunstancias comunicativas.	Debate sobre temas de interés.	Debate sobre temas de interés disciplinar y de actualidad. Mesa redonda.	Debate sobre temas de interés disciplinar y de actualidad. Mesa redonda. Asamblea sobre gestión escolar
Participación en reportajes y encuestas: reconocimiento de roles y funciones de los hablantes; realización de tareas de planificación previa. Recopilación de información sobre el tema y las características del entrevistado. Formulación de preguntas pertinentes. Mantenimiento de la coherencia temática.	Participación en reportajes y encuestas: reconocimiento de roles y funciones de los hablantes. Realización de tareas de planificación previa, progresión temática y toma de notas pertinentes.	Participación en reportajes y encuestas: reconocimiento de roles y funciones. Realización de tareas de planificación, progresión temática; manejo de interrogación directa e indirecta. Distinción de hechos y de opiniones. Toma de notas pertinentes, análisis y evaluación de datos, utilización de elementos estadísticos.	Reportaje y encuesta semiestructurada. Expresiones lingüísticas correspondientes a la interrogación directa en situaciones formales.	Reportaje y encuesta semiestructurada. Expresiones lingüísticas correspondientes a la interrogación directa en situaciones formales.	Reportaje, entrevista y encuesta. Expresiones lingüísticas correspondientes a la interrogación directa. Entrevista estructurada.
Comprensión, formulación de reglas de juego en instructivos complejos.	Comprensión, formulación y reformulación de reglas de juego, reglamentos deportivos e instrucciones complejas y seriadas.	Comprensión y formulación de reglamentos e instrucciones complejas y seriadas.	Reglas de juego. Instrucciones complejas.	Reglas de juego, reglamentos deportivos. Instrucciones complejas y seriadas.	Reglamento. Campaña de prevención.
Reconstrucción de una secuencia de actividades. Explicitación y descripción de las estrategias utilizadas durante la realización de una tarea que implique proceso.	Reconstrucción de una secuencia de actividades. Explicitación y descripción de las estrategias utilizadas durante la realización de una tarea que implique proceso.	Reconstrucción de una secuencia de actividades. Explicitación y descripción de las estrategias utilizadas durante la realización de una tarea que implique proceso.	Relato de procesos.	Relato de procesos.	Relato de procesos.

Contenidos Procedimentales			Contenidos Conceptuales		
8º año	9º año	7º año	8º año	9º año	
Participación en exposiciones orales sobre temas de estudio. Consulta de fuentes bibliográficas. Planificación. Utilización de registro formal y vocabulario disciplinar preciso.	Participación en exposiciones orales sobre temas de estudio. Consulta a fuentes bibliográficas. Planificación. Utilización de estructuras esquemáticas de textos expositivos. Empleo de registro formal y vocabulario disciplinar. Presentación del texto oral en forma consecuente y lógica, regulando la exposición y moderando el tono de voz.	Participación en exposiciones orales sobre temas de estudio. Consulta a fuentes bibliográficas. Planificación. Utilización de estructuras esquemáticas de textos expositivos. Empleo de registro formal y vocabulario disciplinar. Selección de materiales gráficos a emplear. Adaptación del discurso a la audiencia. Presentación del texto oral en forma consecuente y lógica, regulando la exposición y moderando el tono de voz.	Exposición oral. Vocabulario disciplinar.	Exposición oral. Vocabulario disciplinar.	Exposición oral. Vocabulario disciplinar. Plan personal de exposición. Divulgación de la formación científica.

LENGUA ESCRITA (Uso y reflexión)

Contenidos procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
Selección de estrategias de lectura adecuadas a propósitos específicos.	Selección de estrategias de lectura adecuadas a propósitos específicos	Selección de estrategias de lectura adecuadas a propósitos específicos	Usos y contextos de la lengua escrita.	Usos y contextos de la lengua escrita.	Usos y contextos de la lengua escrita: oralidad secundaria.
Búsqueda, selección, clasificación y registro de materiales de lectura. Elaboración de fichas bibliográficas y catálogos. Organización de la biblioteca y animación para la lectura.	Búsqueda, selección, clasificación y registro de materiales de lectura. Elaboración de fichas bibliográficas y catálogos. Elaboración de criterios de clasificación de material bibliográfico. Búsqueda de información sobre la base de datos. Organización de la biblioteca y animación para la lectura.	Búsqueda, selección, clasificación y registro de materiales de lectura. Elaboración de fichas bibliográficas y catálogos. Elaboración de criterios de clasificación de material bibliográfico. Búsqueda de información sobre la base de datos. Organización de la biblioteca y animación para la lectura.	Significación social y personal de la lectura y la escritura. Selección y evaluación de ofertas sociales de lectura y escritura.	Significación social y personal de la lectura y la escritura. Selección y evaluación de ofertas sociales de lectura y escritura.	Significación social y personal de la lectura y la escritura. Selección y evaluación de ofertas sociales de lectura y escritura.
Planificación y gestión del proceso de lectura para el estudio: formulación de preguntas sobre el texto, toma de notas a partir del texto, etc. Extracción y transferencia de información de textos de distintas estructuras o pertenecientes a diversos discursos con distintos niveles de complejidad. Selección de fuentes de información para los proyectos de diferentes disciplinas	Planificación y gestión del proceso de lectura para el estudio: formulación de preguntas sobre el texto, toma de notas a partir del texto, etc. Extracción y transferencia de información de textos de distintas estructuras o pertenecientes a diversos discursos con distintos niveles de complejidad. Selección de fuentes de información para los proyectos de diferentes disciplinas	Planificación y gestión del proceso de lectura para el estudio: formulación de preguntas sobre el texto, toma de notas a partir del texto, etc. Extracción y transferencia de información de textos de distintas estructuras o pertenecientes a diversos discursos con distintos niveles de complejidad. Selección de fuentes de información para los proyectos de diferentes disciplinas	Lectura y conocimiento disciplinar.	Lectura y conocimiento disciplinar.	Lectura y conocimiento disciplinar. Proyecto personal de lectura y escritura. Versiones, texto y estilo personal.
Empleo de distintos soportes textuales en la lectura de medios de comunicación y del discurso administrativo. Identificación de contexto y utilidad.	Empleo de distintos soportes textuales en la lectura de medios de comunicación y del discurso administrativo. Identificación de contexto y utilidad.	Empleo de distintos soportes textuales en la lectura de medios de comunicación y del discurso administrativo. Identificación de contexto y utilidad.	Soportes de la lectura (medios audiovisuales y masivos, soportes propios del discurso administrativo).	Soportes de la lectura (medios audiovisuales y masivos, soportes propios del discurso administrativo).	Soportes de la lectura (medios audiovisuales y masivos, soportes propios del discurso administrativo).

Contenidos procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
Integración significativa de la información paratextual con el significado del texto	Integración significativa de la información paratextual con el significado del texto. Evaluación crítica de la relación entre el texto, el paratexto y el espacio de circulación.	Integración significativa de la información paratextual con el significado del texto. Evaluación crítica de la relación entre el texto, el paratexto y el espacio de circulación.	Paratexto: lectura global y análisis de soportes textuales.	Paratexto: lectura global y análisis de soportes textuales.	Paratexto: lectura global y análisis de soportes textuales complejos.
Empleo de estrategias cognitivas de comprensión lectora en textos adecuados al nivel: identificación de necesidades de información, elaboración de hipótesis acerca de la lectura y verificación o reformulación de las mismas a lo largo del proceso. Cotejo y análisis de interpretaciones y fundamentaciones. Empleo de estrategias lingüísticas de lectura: reconocimiento de la estructura textual.	Empleo de estrategias cognitivas de comprensión lectora en textos adecuados al nivel: identificación de necesidades de información, elaboración de hipótesis acerca de la lectura y verificación o reformulación de las mismas a lo largo del proceso. Cotejo y análisis de interpretaciones y fundamentaciones. Empleo de estrategias lingüísticas de lectura: reconocimiento de la estructura textual.	Empleo de estrategias cognitivas de comprensión lectora en textos adecuados al nivel: identificación de necesidades de información, elaboración de hipótesis acerca de la lectura y verificación o reformulación de las mismas a lo largo del proceso. Cotejo y análisis de interpretaciones y fundamentaciones. Empleo de estrategias lingüísticas de lectura: reconocimiento de la estructura textual.	Estrategias cognitivas de lectura: prelectura, lectura y postlectura. Estrategias lingüísticas de lectura: estructura textual, elementos nucleares y periféricos, tema textual, resumen.	Estrategias cognitivas de lectura: prelectura, lectura y postlectura. Estrategias lingüísticas de lectura: estructura textual, elementos nucleares y periféricos, tema textual, resumen.	Estrategias cognitivas de lectura: prelectura, lectura y postlectura. Estrategias lingüísticas de lectura: estructura textual, elementos nucleares y periféricos, tema textual, resumen.
Interpretación y representación de escritos de vigencia social. Determinación de criterios de lectura (en voz alta, en silencio, extensiva, intensiva, rápida), en función de propósitos y tipos de textos.	Interpretación y representación de escritos de vigencia social. Determinación de criterios de lectura (en voz alta, en silencio, extensiva, intensiva, rápida), en función de propósitos y tipos de textos.	Interpretación y representación de escritos de vigencia social. Determinación de criterios de lectura (en voz alta, en silencio, extensiva, intensiva, rápida), en función de propósitos y tipos de textos.	Tipos de textos escritos: literarios (cuentos, novelas, poemas, obras de teatro), expositivos (la biografía, la autobiografía, el relato histórico, la cronología, la definición), instruccionales (experimentos), regulativos (reglamentos), propagandísticos y publicitarios (campanías de prevención, avisos, anuncios, folletos), periodísticos (noticia, crónica y reportaje), narrativos, descriptivos, etc.	Tipos de textos escritos: literarios (cuentos, novelas, poemas, obras de teatro), expositivos (la biografía, la autobiografía, el relato histórico, la cronología, la definición), instruccionales (experimentos), propagandísticos y publicitarios (campanías de prevención, avisos, anuncios, folletos), periodísticos (noticia, crónica y reportaje), narrativos, descriptivos, etc.	Tipos de textos escritos: literarios (mitos, crónicas, novelas, poesías, obras de teatro), de divulgación científica (en el ámbito de los medios y en el pedagógico, gráficos y audiovisuales), instru-mentales (organigramas, apuntes, prólogo de antología, reseña, fichas bibliográficas, actas, infogramas), predictivos (informes meteorológicos, el texto predictivo en las

Contenidos procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
					Ciencias Naturales), administrativos (formularios, cartas comerciales, documentos, informes), periodísticos (crónica de espectáculo, reseña, editorial), argumentativos, etc.
Activación de conocimientos previos. Formulación de hipótesis y explicitación de claves. Construcción de inferencias. Reconocimiento de estructuras textuales. Empleo de organizadores gráficos. Interpretación de recursos gráficos (mapas, esquemas, fotos, ilustraciones, estadísticas). Empleo de estrategias de verificación de la comprensión. Comprobación de las expectativas del proceso. Reconocimiento de diferentes contextos comunicativos de la escritura. Adecuación de los escritos al propósito y a la situación. Desarrollo del tema. Coherencia temática. Revisión de lo escrito.	Activación de conocimientos previos. Formulación de hipótesis y explicitación de claves. Construcción de inferencias. Reconocimiento de estructuras textuales. Empleo de organizadores gráficos. Interpretación de recursos gráficos (mapas, esquemas, fotos, ilustraciones, estadísticas). Empleo de estrategias de verificación de la comprensión. Comprobación de las expectativas del proceso. Reconocimiento de diferentes contextos comunicativos de la escritura. Adecuación de los escritos al propósito y a la situación. Desarrollo del tema. Coherencia temática. Revisión de lo escrito.	Activación de conocimientos previos. Formulación de hipótesis y explicitación de claves. Construcción de inferencias. Reconocimiento de estructuras textuales. Empleo de organizadores gráficos. Interpretación de recursos gráficos (mapas, esquemas, fotos, ilustraciones, estadísticas). Reconocimiento de algunos recursos retóricos (ejemplos, casos, comparaciones, preguntas retóricas, citas). Empleo de estrategias de verificación de la comprensión. Comprobación de las expectativas del proceso. Reconocimiento de diferentes contextos comunicativos de la escritura. Adecuación de los escritos al propósito y a la situación. Desarrollo del tema. Coherencia temática. Revisión de lo escrito.			
Reconocimiento de diferentes contextos comunicativos de la escritura. Adecuación de los escritos al propósito y a la situación. Desarrollo del tema. Coherencia temática. Revisión del escrito seleccionando diversos aspectos.	Reconocimiento de diferentes contextos comunicativos de la escritura. Adecuación de los escritos al propósito y a la situación. Desarrollo del tema. Coherencia temática. Revisión del escrito seleccionando diversos aspectos.	Reconocimiento de diferentes contextos comunicativos de la escritura. Adecuación de los escritos al propósito y a la situación. Desarrollo del tema. Coherencia temática. Revisión del escrito seleccionando diversos aspectos.			

Contenidos procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
Formulación de reglas y principios para la elaboración de narraciones, descripciones, argumentaciones, exposiciones, etc. Ejecución, reajuste y confrontación. Formulación de secuencias básicas argumentativas. Confrontación de las propias observaciones textuales con las sistematizaciones en libros de texto de uso escolar. Identificación y empleo de deícticos (señaladores). Reconocimiento y producción de formas elípticas. Empleo y sustitución de conectores. Reconocimiento de la información nueva y dada en los textos propios y ajenos. Reducción y expansión de textos. Sustitución de estructuras textuales o construcciones. Organización de los tiempos verbales en el discurso. Reconocimiento del modo verbal. Identificación de los casos más usuales de irregularidad propia. Sistematización de clases de palabras. Normalización ortográfica y morfosintáctica. Puesta en página. Consulta a textos de gramática.	Formulación de reglas y principios para la elaboración de narraciones, descripciones, argumentaciones, exposiciones, etc. Ejecución, reajuste y confrontación. Formulación de secuencias básicas argumentativas. Confrontación de las propias observaciones textuales con las sistematizaciones en libros de texto de uso escolar. Identificación y empleo de deícticos (señaladores). Reconocimiento y producción de formas elípticas. Empleo y sustitución de conectores. Reconocimiento de la información nueva y dada en los textos propios y ajenos. Reducción y expansión de textos. Sustitución de estructuras textuales o construcciones. Organización de los tiempos verbales en el discurso. Reconocimiento del modo verbal. Identificación de los casos más usuales de irregularidad propia. Sistematización de clases de palabras. Normalización ortográfica y morfosintáctica. Puesta en página. Consulta a textos de gramática.	Formulación de reglas y principios para la elaboración de narraciones, descripciones, argumentaciones, exposiciones, etc. Ejecución, reajuste y confrontación. Formulación de secuencias básicas argumentativas. Confrontación de las propias observaciones textuales con las sistematizaciones en libros de texto de uso escolar. Identificación y empleo de deícticos (señaladores). Reconocimiento y producción de formas elípticas. Empleo y sustitución de conectores. Reconocimiento de la información nueva y dada en los textos propios y ajenos. Reducción y expansión de textos. Sustitución de estructuras textuales o construcciones. Organización de los tiempos verbales en el discurso. Reconocimiento del modo verbal. Identificación de los casos más usuales de irregularidad propia. Sistematización de clases de palabras. Normalización ortográfica y morfosintáctica. Puesta en página. Consulta a textos de gramática.			

Contenidos procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
Gestión de proyectos de escritura personales y colectivos sobre tema libre o por encargo. (Planteo y discusión de temas para escribir, consulta a diccionarios, ampliación del léxico, selección de recursos, ajuste de esquemas, redacción de borradores, selección de formatos, soportes, diagramación. Uso del procesador).	Gestión de proyectos de escritura personales y colectivos sobre tema libre o por encargo. (Planteo y discusión de temas para escribir, consulta a diccionarios, ampliación del léxico, selección de recursos, ajuste de esquemas, redacción de borradores, selección de formatos, soportes, diagramación. Uso del procesador).	Gestión de proyectos de escritura personales y colectivos sobre tema libre o por encargo. (Planteo y discusión de temas para escribir, consulta a diccionarios, ampliación del léxico, selección de recursos, ajuste de esquemas, redacción de borradores, selección de formatos, soportes, diagramación. Uso del procesador).	Estrategias de escritura. Pre redacción, redacción y revisión. Versión final.	Estrategias de escritura. Pre redacción, redacción y revisión. Versión final.	Estrategias de escritura. Pre redacción, redacción y revisión. Versión final.
Selección de lectores y consultores para los escritos. Evaluación de sugerencias y comentarios.	Selección de lectores y consultores para los escritos. Evaluación de sugerencias y comentarios.	Selección de lectores y consultores para los escritos. Evaluación de sugerencias y comentarios.			

L I T E R A T U R A

Contenidos Procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
Lectura de textos literarios a partir del propio bagaje de experiencias, sentimientos y conocimientos relevantes. Identificación de rasgos, elementos y condiciones que permiten reconocer o diferenciar una producción literaria.	Lectura de textos literarios a partir del propio bagaje de experiencias, sentimientos y conocimientos relevantes. Identificación de rasgos, elementos y condiciones que permiten reconocer o diferenciar una producción literaria. Confrontación de géneros.	Lectura de textos literarios a partir del propio bagaje de experiencias, sentimientos y conocimientos relevantes. Identificación de rasgos, elementos y condiciones que permiten reconocer o diferenciar una producción literaria. Confrontación de géneros. Reconocimiento de la cosmovisión.	La Literatura, producto lingüístico y estético.	La Literatura, producto lingüístico y estético. Enramado textual.	La Literatura, producto lingüístico y estético. Enramado textual.
Producción de relatos con procedimientos de ficcionalización de lo cotidiano. Análisis crítico de los modelos y ficcionalización a través de cuentos, chistes, etc.	Producción de parodias del género. Análisis crítico de los modelos y ficcionalización a través de cuentos, chistes, etc.	Construcción de ficciones a partir de modelos sociales o de los medios de comunicación social. Recreación imaginaria a partir de ellos. Análisis crítico de los modelos. Reconocimiento e interpretación de marcas textuales.	Literatura y ficcionalización. Recursos lingüísticos y discursivos de ficcionalización. Mundo real y posible. Persona y personaje. Ambiente.	Modelos sociales en la construcción de ficciones. Leyes del género. Ficcionalización de la crónica.	Ficcionalización de la información. Modelos sociales en la construcción de ficciones. Intertextualidad. Estilización y parodia.
Escucha comprensiva, rescate, registro, memorización y reproducción oral y escrita de textos de la literatura oral. Recopilación de testimonios de la literatura oral. Recuperación de la intencionalidad histórico	Escucha comprensiva, rescate, registro, memorización y reproducción oral y escrita de textos de la literatura oral. Conservación y difusión del patrimonio cultural oral. Recuperación de la intencionalidad	Escucha comprensiva, rescate, registro, memorización y reproducción oral y escrita de textos de la literatura oral. Reconocimiento de estructuras y recursos propios de la literatura oral. Gestión de iniciativas	LITERATURA ORAL: Fábulas, leyendas, Consejas, Romances, Mitos, Canciones. Estructuras lúdicas, poéticas e instrumentales.	LITERATURA ORAL: Fábulas, leyendas, Consejas, Romances, Mitos, Canciones. Estructuras lúdicas, poéticas e instrumentales.	LITERATURA ORAL: Fábulas, leyendas, Consejas, Romances, Mitos, Canciones. Culturas en contacto. Noción de patrimonio cultural.

Contenidos Procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
instrumental de fábulas, consejas, romances, etc. Y de sus contextos de circulación. Reconocimiento de estructuras y recursos propios de la literatura oral.	histórico instrumental de fábulas, consejas, romances, etc. Y de sus contextos de circulación. Reconocimiento de estructuras y recursos propios de la literatura oral. Análisis y verificación del impacto de los medios en el discurso ficcional oral.	escolares para la conservación y difusión del patrimonio cultural. Reconocimiento del patrimonio oral propio y de otras comunidades. Análisis sobre la vigencia y transfiguración de los mitos. Análisis y verificación del impacto de los medios en el discurso ficcional oral.		Impacto de los medios de comunicación social en la cultura oral.	Impacto de los medios de comunicación social en la cultura oral.
Reconocimiento de las convenciones propias del género: estructura, argumento, elementos narrativos básicos (trama, historia, personajes, espacio y tiempo narrativos, narrador y punto de vista, desarrollo de la intriga) y de elementos paratextuales (edición, portada, ilustraciones, etc.) Producción de relatos con manejo de voces y versiones de historia y discurso.	Reconocimiento de las convenciones propias del género: estructura, argumento, elementos narrativos básicos (trama, historia, personajes, espacio y tiempo narrativos, narrador y punto de vista, desarrollo de la intriga) y de elementos paratextuales (edición, portada, ilustraciones, etc.) Producción de relatos con manejo de voces y versiones de historia y discurso. Alteración del orden narrativo. Introducción de un relato en otro. Confrontación de diferentes tipos de cuento.	Reconocimiento de las convenciones propias del género: estructura, argumento, elementos narrativos básicos (trama, historia, personajes, espacio y tiempo narrativos, narrador y punto de vista, desarrollo de la intriga) y de elementos paratextuales (edición, portada, ilustraciones, etc.) Producción de relatos con manejo de voces y versiones de historia y discurso. Alteración del orden narrativo. Introducción de un relato en otro. Confrontación de diferentes tipos de cuento. Análisis comparativo entre el cuento y la novela.	LITERATURA ESCRITA Literatura autoral. Narrativa. El cuento. Convenciones propias del género. Tipos de narrador y puntos de vista. Personajes, espacio, tiempo. Cuento realista, de ciencia ficción y fantástico.	LITERATURA ESCRITA Literatura autoral. Narrativa. El cuento. Tipos de cuentos. Convenciones propias de cada tipo de cuento. Desarrollo e la intriga y efectos. Tipos de narrador y puntos de vista. Historia y discurso. Personajes y voces. El cuento policial.	LITERATURA ESCRITA Literatura autoral. Narrativa. El cuento y la novela. Convenciones propias de la novela. Novela breve. Tipos de novelas. Desarrollo de la intriga y efectos. Tipos de narrador y puntos de vista. Espacio y tiempo en la novela. Historia y discurso.

Contenidos Procedimentales			Contenidos Conceptuales		
7º Año	8º Año	9º Año	7º Año	8º Año	9º Año
Reconocimiento de las convenciones propias del género. Identificación y análisis de distintas formas poéticas. Reconocimiento, análisis y reflexión sobre el particular uso artístico del sistema lingüístico.	Reconocimiento de las convenciones propias del género. Identificación y análisis de distintas formas poéticas. Reconocimiento, análisis y reflexión sobre el particular uso artístico del sistema lingüístico.	Reconocimiento de las convenciones propias del género. Identificación y análisis de distintas formas poéticas. Reconocimiento, análisis y reflexión sobre el particular uso artístico del sistema lingüístico. Exposición de conclusiones y puntos de vista a partir de la lectura en función de criterios de valoración de la obra.	Literatura autoral. La poesía. Tipos de poemas. Recursos literarios propios del género.	Literatura autoral. La poesía. Tipos de poemas. Recursos literarios propios del género. El yo lírico. Poesía local, regional, argentina y americana. Rasgos de estilo.	Literatura autoral. La poesía. Tipos de poemas. Recursos literarios propios del género. El yo lírico. Poesía local, regional, argentina y americana. Poesía universal, especialmente en lengua española. Rasgos de estilo.
Reconocimiento de las convenciones propias del género. Identificación y análisis de los componentes del texto teatral (actos y escenas, listas de personajes, acotaciones, diálogos). Y de la representación (escenografía, vestuario, dirección, actores, etc.).	Reconocimiento de las convenciones propias del género. Identificación y análisis de los componentes del texto teatral (actos y escenas, listas de personajes, acotaciones, diálogos). Y de la representación (escenografía, vestuario, dirección, actores, etc.). Reconocimiento y análisis de la estructura de la obra teatral.	Reconocimiento de las convenciones propias del género. Identificación y análisis de los componentes del texto teatral (actos y escenas, listas de personajes, acotaciones, diálogos). Y de la representación (escenografía, vestuario, dirección, actores, etc.). Reconocimiento y análisis de la estructura de la obra teatral. Exposición de los criterios y puntos de vista en función de criterios de valoración de la obra. Puesta en escena de una obra teatral. Reconocimiento de las convenciones propias del género. Identificación y análisis de los componentes del ensayo literario. Reconocimiento y análisis de la estructura.	Literatura autoral: el teatro. Texto y representación. Características de diagramación del texto y niveles de lectura. Estructura externa.	Literatura autoral: el teatro. Texto y representación. Estructura de la obra teatral. Estructura interna y externa del texto dramático. Trama, conflicto, protagonista y antagonista.	Literatura autoral: el teatro. Teatro, texto y espectáculo (ambientación y escenografía). Literatura autoral: la ensayística. El ensayo literario.

CONTENIDOS ACTITUDINALES:

- Confianza en sus posibilidades de comprender y resolver problemas lingüísticos.
- Perseverancia en las tareas de lectura y escritura a desarrollar.
- Creatividad en la resolución.
- Gusto por la exploración de formatos textuales.
- Disposición favorable para contrastar producciones escritas.
- Respeto por los demás, aceptación de la diversidad lingüística y rechazo de toda forma de marginación social, ética y cultural.
- Aprecio por la lengua estándar compartida por la comunidad hispano hablante.
- Respeto por las producciones de otros hablantes y escritores.
- Solidaridad con los otros.
- Disposición positiva hacia la indagación y hacia la búsqueda de respuestas a problemas lingüísticos y comunicativos que impliquen desafíos.
- Disposición para revisar de modo crítico las tareas de escritura que se llevan a cabo y los resultados alcanzados.
- Apreciación, valoración y cuidado de los libros, centros de documentación y redes de información.
- Valoración del uso de un vocabulario preciso en textos orales y escritos.
- Cuidado por los argumentos propios y consideración responsable de los argumentos ajenos en el intercambio comunicativo.
- Aprecio por la claridad, calidad y pertinencia en la presentación de producciones escritas.
- Autonomía de criterio y decisión, sentido crítico frente al papel que desempeñan los medios de comunicación en la transformación de informaciones y frente a los efectos de la propaganda y la publicidad.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

Las siguientes orientaciones metodológicas para el Tercer Ciclo complementan las consignadas en el Diseño Curricular para el Primer y Segundo Ciclo.

En Lengua se desarrollan dos competencias básicas, la comprensión y la producción de textos que operan sobre dos ejes de contenidos: lengua oral (escucha – habla) y lengua escrita (lectura – escritura).

En relación con la Lengua Oral:

- Desarrollo y enriquecimiento de la lengua oral:
El caudal oral de los alumnos y alumnas crece y se desarrolla a través de la adquisición de más vocabulario y nuevos registros que son necesarios para el desempeño en contextos formales y con el aprendizaje de dinámicas de intercambio grupal en instancias de discusión y trabajo compartido. También de esta manera se incorporan nuevas estrategias comunicativas.
- El incremento y la estructuración del repertorio léxico:
A través de la lengua se expresan ideas, sentidos y valores. El léxico de cada persona no es una lista, es una trama de relaciones significativas que constituye su conocimiento del mundo y da lugar a su posibilidad de expresar. Es fundamental que los alumnos y alumnas amplíen el vocabulario de reconocimiento y de uso, estructurándolo en campos y esquemas, en forma sistemática y sostenida.
- La lectura cotidiana de textos de todas las disciplinas debe brindar posibilidades para que aprendan a identificar el significado de todas las palabras a partir del contexto lingüístico en que aparecen (cotexto) y luego verifiquen el significado correcto. Las redes de palabras, familias de palabras y campos semánticos estructuran las conexiones en el léxico. La consulta a diversos diccionarios (de uso, de dudas, etimológico, ideológico, de sinónimos) con fines específicos, es un procedimiento fundamental que debe ser enseñado. Por la combinación de estas estrategias crece el universo discursivo y con él se amplían las posibilidades de conocimiento del mundo.
- La relación de todo texto oral con su contexto de producción y recepción: Alguien produce un texto oral que dice algo, en un momento determinado, en una situación, con unos propósitos, dirigido a alguien. Éstos son los principales rasgos del contexto que el productor y el receptor deben tener en cuenta con el fin de que la comunicación sea efectiva. Los alumnos deberán aprender a reconocer los rasgos que caracterizan los contextos y a producir los textos que se adecuan a ellos y a sus propios propósitos comunicativos. Especialmente deberán aprender en la escuela el reconocimiento de contextos formales y las características de los textos que circulan en ellos.

En relación con la Lengua Escrita:

- La comprensión lectora de textos de todo tipo y variados registros.
La comprensión lectora se actualiza con *cada nuevo tipo de texto y con cada texto que se lee*. Se desarrolla mediante estrategias de hipotetización, verificación, inferencia, reconocimiento de léxico específico, influencia del formato en la comprensión, temáticas y recursos lingüísticos. A través de múltiples ejemplos con textos de ficción y no ficcionales y con experiencias cotidianas de lectura grupal e individual, las alumnas y los alumnos se ejercitarán en procesos lectores de complejidad creciente que los habiliten en: recuperación de detalles, reconocimiento de las secuencias, producción de síntesis y determinación de los textos que leen.
- La lectura abundante y cotidiana, tanto para recrearse como para informarse: La lectura de materiales de literatura y disciplinares e instrumentales debe incorporar paulatinamente el desarrollo y profundización de niveles de interpretación y crítica de manera que sea, además de una actividad recreativa, una herramienta para el aprendizaje de otros saberes, la indagación y el conocimiento del mundo.
- El manejo solvente de los portadores de texto y la comprensión de las informaciones paratextuales: La escuela debe enseñar el manejo de índices, glosarios, notas al pie de página y la comprensión de las estructuraciones de los libros y de las fuentes de información para que las alumnas y alumnos puedan ser autónomos en sus búsquedas de información y recreación, en los diferentes centros de documentación a su alcance.
- El ingreso de información: Para aprender a leer y a escribir eficazmente las alumnas y los alumnos deberán recibir toda la información escrita que necesiten a través de libros, periódicos, revistas, carteles y múltiples formas de registro de la escritura. La familiaridad con los textos escritos que circulan en la sociedad, el saber cómo se usan, cómo están hechos, con qué recursos, quién los lee y

con qué fines, es imprescindible para que los alumnos y alumnas conozcan los tipos de textos y formatos que deberán producir y valoren la importancia de ese aprendizaje.

- La relación de todo texto escrito con su contexto de producción y comprensión: Al igual que con los textos orales, todo texto escrito deberá estar íntimamente relacionado con su contexto de producción y recepción.

En relación con la Reflexión sobre los hechos del lenguaje:

- La reflexión sobre el uso lingüístico y sus diversos modelos: Si el objetivo de un programa pedagógico es formar individuos competentes en los distintos usos de una lengua, un componente esencial de este programa debe ser la promoción de la capacidad de reflexión del alumno sobre el lenguaje como forma de actuación social. Sin embargo, para poder llevar a cabo esta reflexión es preciso exponer al alumno al uso lingüístico real y dotarlo de un *lenguaje* que le permita *hablar* sobre todos los aspectos estructurales del sistema de la lengua. Otro obstáculo que una reflexión sobre el uso lingüístico debe superar es la tendencia prescriptiva de algunos docentes que consiste en decir al alumno/a aquello que es correcto y lo que no lo es, en lugar de decirle que es adecuado o no según el contexto. La razón de esta práctica es que la reflexión tradicional sobre el lenguaje (a través de la enseñanza de la gramática) se concentraba exclusivamente en el nivel de la forma pero descuidaba otros dos niveles de igual o mayor importancia: la función y el significado sociocultural.

En el nivel de la forma, el hablante debe poder distinguir entre los distintos elementos, estructuras y reglas que constituyen el sistema de una lengua. La mayor parte de estos ejercicios gramaticales y de vocabulario contribuyen de forma muy eficaz a este fin. En lo que se refiere al nivel de función, se incluyen actividades cuyo objetivo es reflexionar sobre lo que hacemos con el lenguaje en contextos comunicativos reales. Esta reflexión puede realizarse tanto a partir de actos de habla concretos (por ejemplo dar instrucciones, pedir disculpas, etc.) como a partir de situaciones comunicativas determinadas (por ejemplo en un restaurante, en una repartición pública, etc.), en este nivel se incluirán también las diferencias formales/funcionales entre distintos registros y estilos sobre los que necesariamente incide el parámetro oralidad – escritura. Finalmente, la reflexión sobre el significado socio cultural del uso lingüístico se consigue mediante actividades que pongan de manifiesto la importancia del hecho cultural en la producción e interpretación de un acto comunicativo concreto. En este caso las actividades de tipo comparativo entre situaciones comunicativas propias de distintas culturas o sectores sociales suele ser de gran utilidad.

- La producción cotidiana de escritos significativos, coherentes, y adecuados a los contextos en los que circulan: No es suficiente describir estas propiedades de los textos ni elaborar cuadros explicativos. La coherencia, cohesión, adecuación al contexto y corrección normativa deben ser practicadas y puestas en acto en cada escritura concreta de las alumnas y alumnos. Si no lo hacen así, simplemente memorizan una información más, que en nada contribuye a su desempeño autónomo como productores de textos.

Las alumnas y los alumnos se apropiarán, por ejemplo, de los contenidos que les permitan controlar la cohesión de sus producciones orales y escritas a través de un trabajo sistemático con los pronombres personales, posesivos y demostrativos, las relaciones léxicas y las conexiones sintácticas.

La organización jerárquica, consistente y verosímil de los temas les permitirá construir textos coherentes.

- El monitoreo o autocontrol de las propias producciones escritas: La práctica asidua de la escritura en situaciones de comunicación real, ficcional o escolar, con un propósito determinado y claro a la vez, para destinatarios precisos y bien caracterizados, hace que los alumnos y alumnas experimenten desde sus escrituras iniciales la necesidad de cambiar la forma de sus escritos para hacerlos más claros y comunicables.

El ejercicio cotidiano de la escritura en diversidad de formatos y registros, con estrategias de revisión, elaboración de borradores, intercambio de lecturas y comentarios y consulta de fuentes normativas desde el primer ciclo, ejercitado con todos los textos, sean breves o extensos, promueve la valoración del trabajo de la escritura y el orgullo por los propios logros como escritor.

Es importante generar distintas formas de trabajo con la producción escrita. Una, por ejemplo, que tome en cuenta los intereses de los alumnos y alumnas y los oriente a producir textos variados y abundantes. En esta instancia hay que estimular el aprendizaje de estrategias para desarrollar, expandir y amplificar las primeras ideas y los núcleos informativos o narrativos mediante el agregado de informaciones secundarias y detalles. Este trabajo de escritura (propiciado desde el primer ciclo) lleva a la producción de versiones preliminares y borradores de los textos que luego se van perfeccionando con la reflexión y la reformulación hasta llegar a la forma definitiva. Otra forma de trabajo con la escritura, complementaria de la anterior, es la producción dirigida sobre textos propuestos por el docente donde la enseñanza de las estrategias de escritura es explícita y se focalizan problemas de coherencia textual, cohesión, adecuación al contexto y corrección normativa para aprender a solucionarlos.

En relación con la Literatura:

☛ Desarrollo de la competencia literaria: Desde la didáctica de la Literatura deberá plantearse la transformación del lector pasivo, pre reflexivo de los primeros años de la escolaridad, en un receptor reflexivo co-productor del texto.

Los tres factores que permiten ampliar las expectativas de los alumnos y alumnas para que lleguen a construir sus propias competencias literarias al finalizar la EGB 3 son: *el conocimiento de la poética inmanente, la intertextualidad y la distinción de la función estética del discurso literario.*

El primer aspecto está relacionado con el conocimiento de las normas o convenciones sociales de los géneros literarios, entendidos éstos como una codificación sistemática de las propiedades de los discursos que pueden variar en la sucesión de los tiempos. Será necesario, entonces, que los alumnos y alumnas posean conocimientos de los rasgos constitutivos de cada género —es decir, de aquellas características que hacen de un texto un cierto equivalente de otros que lo precedieron— como condición necesaria para la construcción del sentido de lo que se lee..

La intertextualidad alude a las relaciones implícitas de las obras con otros textos de la historia literaria conocidos por el receptor. Será importante, por cierto, que el lector reconozca relaciones de co-presencia entre los textos (cita, alusión, etc.). Estas relaciones creadas por el texto, en cuanto subyacen al mismo, requieren la permanente actualización por parte del lector, quien descubre las relaciones en una situación de lectura particular y distinta cada vez, de acuerdo con su competencia literaria y sus circunstancias individuales, psicológicas, culturales, sociales, etc.

El tercer factor está ligado a la identificación del discurso literario como tipo discursivo particular, en cuanto a su estado de ficción, como resultado de un proceso intencional y a su tendencia al puro fin estético —como propósito desinteresado de armar sistemas de ciertos efectos estudiados por la estética, efectos que se obtienen mediante los recursos verbales— Interpretar y apreciar enunciados ficcionales y efectos estéticos, será entonces el tercer condicionante básico en la formación de un lector reflexivo.

Despertar en los alumnos el gusto y el interés por la lectura no es tarea fácil. Desarrollar por medio de ella la competencia literaria se torna más difícil todavía. Si bien no existen recetas que garanticen su aprendizaje, en este sentido, la acertada selección de material bibliográfico y las estrategias empleadas para su abordaje serán un condicionante de peso.

☛ Pasaje del canon literario escolar al personal: Las consideraciones anteriores obligan también a repensar la postulación del *canon literario*. El canon literario escolar estaría dado por el “cruce” entre la obligatoriedad y los criterios puestos en juego por las preferencias de cada docente. La intención didáctica de conducir al alumno y la alumna hacia la adquisición de un canon personal, llevará a incorporar, a la hora de la planificación de las lecturas, otros criterios de selección de textos entre los que tendrán gran peso los intereses temáticos de los jóvenes. A este fin se tendrá en cuenta que el tercer ciclo de la EGB es cursado por pre adolescentes que inician la afirmación de su identidad y sus intereses abarcan tanto las preferencias descriptivas y críticas de la realidad inmediata, como la de mundos lejanos posibles.

Las temáticas de sus preferencias van desde las hazañas heroicas a historias reales, de descubrimientos científicos a acciones ficcionales. La escuela deberá aprovecharlas como estrategias para la construcción del aprendizaje del sistema literario.

☛ Contacto con la Literatura Regional: La importancia de la literatura considerada *regional*, oral o escrita, como conjunto de expresiones artísticas producidas en lengua materna y en el espacio social y geográficos próximos, está dada en que ofrece al adolescente la posibilidad de gozar reconociéndose e identificándose en el imaginario social del texto y trascenderlo por las relaciones que éste crea con otros textos.. El contacto con la literatura regional permitirá y facilitará, por un lado el re enunciado de textos orales de memoria colectiva y por otro, ayudará a afirmar la personalidad por el sentimiento de pertenencia e identidad a una comunidad inmediata y por la confrontación y respeto por otras.

La conformación del gusto por la lectura de textos de literatura regional, nacional y universal, la recuperación de la literatura oral y la introducción en la apreciación teatral: La lectura literaria enriquece culturalmente, conforma imaginarios compartidos, amplía las visiones de mundo e introduce elementos alternativos a la cotidianeidad que proponen desafíos a los estilos habituales del pensamiento. Además contribuye a que los alumnos y alumnas enriquezcan sus propios escritos, incorporando recursos literarios como procedimiento de apropiación de las formas de producción literarias.

En relación con la lengua como contenido transversal:

En todos los campos del conocimiento se consideran fundamentales las habilidades relacionadas con la generación, selección, expresión y comunicación de las ideas. Para aprender en el contexto escolar, alumnas y alumnos necesitan apropiarse de las formas lingüísticas y los tipos y formatos de textos y discursos que sirven de expresión y soporte a los conceptos en cada campo.

Para que esta apropiación sea posible es necesario formar hablantes y oyentes competentes, lectores que comprendan lo que leen y escritores correctos. Todas las áreas del conocimiento escolar deben contribuir al desarrollo de estas habilidades a través de una planificación articulada de responsabilidades y funciones.

Los dominios básicos en los que es necesario articular el trabajo de Lengua con el de todas las áreas.

- ☛ **Oralidad:** El habla y la escucha son habilidades que se perfeccionan. Las personas pasan gran parte de su tiempo escuchando lo cual requiere atención y selectividad. En todas las áreas es necesario que los alumnos escuchen, retengan información y contesten con pertinencia después de haber comprendido. Asimismo en todas las áreas es necesario que se expresen oralmente en forma adecuada.

Le corresponde a cada área:

Brindar oportunidades para que las alumnas y los alumnos pregunten, expongan, participen en actividades grupales donde debatan y argumenten. Supervisar en cada caso el ajuste al tipo de discurso oral solicitado, el tono, el empleo del vocabulario específico, la pertinencia disciplinar, la recuperación de información explícita e implícita en la comunicación oral, la detección de ambigüedades, la conservación del tema y la coherencia general.

Le corresponde a Lengua:

Enseñar tipos de discursos orales propios de los intercambios conversacionales y de las exposiciones de locutor único. Desarrollar estrategias de retención, procesamiento de la información explícita e implícita y toma de notas. Trabajar articulación, tono y modo oral y estrategias expositivas.

- ☛ **Vocabulario:** No se pueden comprender y producir textos en ningún campo del saber si no se adquiere el vocabulario específico. La adquisición y uso del vocabulario se optimiza a través de los aprendizajes formales y sobre todo por experiencias y contactos con asignaturas, campos del conocimiento y temáticas diversas. El vocabulario que se fija en la memoria es el que se necesita y se usa más y el que se escucha y lee más.

Le corresponde a cada área:

Establecer el vocabulario específico del área que las alumnas y los alumnos deberán comprender y emplear en cada ciclo (vocabulario activo del área). Usarlo con frecuencia. Explicar su significado y sentido en los contextos específicos. Supervisar que los alumnos lo empleen con propiedad, pronunciación y ortografía correcta.

Le corresponde a Lengua:

Recuperar los vocabularios de las áreas para trabajos de sistematización de esferas semánticas, campos conceptuales y asociativos, composición morfológica, régimen sintáctico, parafraseo, valor semántico denotativo y connotativo.

- ☛ **Lectura:** La lectura es uno de los aprendizajes centrales de la escolarización. Todas las áreas recurren a ella y los docentes reclaman competencia lectora de las alumnas y alumnos. En diversas áreas se habla de alfabetización.

Sin embargo, ni la sola disponibilidad de los textos en la escuela, ni su lectura por parte de los alumnos en soledad garantiza la comprensión, la profundización, análisis y la selección de los contenidos relevantes de las lecturas que realizan. Los alumnos y las alumnas deben aprender a comprender los textos desde la especificidad de cada campo del conocimiento. No sólo es válido si aquello que dice tiene sentido desde uno o más campos del saber. Los alumnos deben aprender de sus docentes cómo se busca, reconoce y procesa la información correcta.

Le corresponde a cada área:

La selección de un conjunto de lecturas disciplinares adecuadas al ciclo y al año. La organización de sesiones de lectura de esos textos donde se aseguren los intercambios que facilitan y enriquecen la lectura, la activación de conocimientos previos acerca del tema, la identificación de preconceptos. En esta instancia, los docentes se constituyen en modelo de cómo se lee, cómo se resuelven las dificultades de lectura y cómo se emplea lo leído en cada área. De esta manera, los alumnos y alumnas reciben los instrumentos lógicos y lingüísticos que les permiten comprender, reformular y emplear los conocimientos aprendidos.

Le corresponde a Lengua:

La enseñanza y el desarrollo de estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura que pueden ser empleadas en todas las áreas: activación de conocimientos, reconocimiento de unidades, búsqueda de palabras clave, comprensión de las organizaciones y formas de conexión de oraciones, párrafos y textos, reconocimiento de información explícita e implícita, inferencia, elaboración de resúmenes y organizadores gráficos, postlectura y verificación de la comprensión lectora.

- ☛ **Escritura:** Cada área necesita que los alumnos y alumnas sepan escribir con claridad y corrección textos como: preguntas y respuestas, síntesis y resúmenes, exposiciones, descripciones, informes, crónicas, argumentaciones. Por lo tanto es necesario plantear un proyecto escolar de enseñanza coherente en relación con los tipos de textos que se piden a los alumnos.

Le corresponde a cada área:

Establecer en su planificación los textos escritos que harán producir a los alumnos y alumnas.

En cada uno de ellos el docente supervisará:

La adecuación del escrito al formato seleccionado.

La pertinencia disciplinar, el empleo de vocabulario específico y la coherencia temática.

La estructuración en párrafos, cada uno de los cuales deberá desarrollar una idea.

La corrección ortográfica.

La presentación y prolijidad.

Se propone que con el único fin de articular el proyecto institucional de escritura, el docente de cada área, aparte de los textos que necesite hacer escribir a sus alumnos, focalice por un año un texto característico, significativo o frecuente en su área para intercambiar observaciones con el docente de Lengua.

A modo de ejemplo, se proponen las siguientes alternativas: la narración y la crónica en Historia; la descripción y la explicación en Geografía y Ciencias Naturales; la instrucción en Educación Física; la definición y la explicación en Matemática; la argumentación en Formación Ética y Ciudadana. Educación Artística puede focalizar el diálogo, la instrucción o la descripción, según los lenguajes.

Todas las áreas solicitarán pregunta y respuesta, toma de apuntes, resumen e informe.

Le corresponde a Lengua:

La enseñanza de la lengua escrita (alfabetización). La enseñanza de formatos y tipos de textos. Los principios de coherencia, cohesión, adecuación y corrección textuales. Los tipos de párrafos. Los procedimientos de escritura: elaboración de esquemas, borradores, revisión y puesta en página. La ortografía.

CRITERIOS DE ACREDITACIÓN:

NOTA:

Será competencia de la institución escolar realizar especificaciones y/o desagregaciones más puntuales en torno a contenidos que aparecieron planteados globalmente.

La presentación de los criterios no implica orden creciente de secuenciación o complejidad.

La ausencia de algún criterio en algún grado correlativo superior no significa la no contemplación del mismo.

La presente propuesta de criterios no significa prescripción rigurosa.

Tercer Ciclo:

Séptimo Año:

- Participar en intercambio comunicativos orales formales, adecuando la gestualidad, el léxico y la entonación, según el destinatario y la situación comunicativa.
- Emplear estrategias argumentativas, defender posturas y valorar el disenso.
- Comprender, retener y comunicar información relevante de discursos orales y escritos propios de las distintas áreas del conocimiento de circulación escolar.
- Leer en voz alta con fluidez y con articulación correcta.
- Usar estrategias lectoras adecuadas.
- Leer de manera crítica, interpretar intenciones explícitas e implícitas.
- Escribir distintos tipos de textos ajustados a las superestructuras básicas y controlar legibilidad y corrección.
- Conocer y aplicar reglas de uso del sistema lingüístico.
- Narrar oralmente y por escrito hechos reales y ficticios y reconocer partes, elementos y recursos propios.
- Describir oralmente y por escrito, objetos, lugares y personas.
- Identificar estructuras de textos poéticos y reconocer recursos de estilo.
- Reconocer textos teatrales y sus elementos pertinentes.
- Comprender textos expositivos e identificar información relevante.
- Exponer oralmente y por escrito, temas disciplinares de distintas áreas del saber, con diferentes grados de complejidad.
- Leer selectivamente textos literarios.

Octavo Año:

- Participar en intercambios comunicativos, orales formales, utilizando estrategias propias para cada circunstancia de la vida social y cívica.
- Utilizar las estrategias de la argumentación para un diálogo respetuoso como principio de convivencia democrática.
- Manejar con fluidez la lengua estándar y respetar las variedades regionales y los registros de uso.

- Identificar la información relevante, utilizando estrategias lectoras adecuadas, procedentes de diferentes fuentes de información.
- Leer en voz alta con fluidez y articulación correcta.
- Utilizar estrategias lectoras adecuadas al contexto.
- Leer críticamente, tomar posición frente a lo leído, interpretar intenciones explícitas e implícitas.
- Escribir variedad de textos acordes con las superestructuras convencionales y desajustadas a otros formatos para organizar, reorganizar y transmitir conocimientos.
- Conocer y combinar adecuadamente reglas de uso del sistema lingüístico.
- Narrar en forma oral y escrita hechos reales y ficticios y distinguir planos de la historia y del discurso.
- Describir oralmente y por escrito objetos, lugares, personas, procesos y situaciones.
- Reconocer diversas superestructuras poéticas y recursos estilísticos propios.
- Reconocer, leer y dramatizar textos teatrales, guiones, etc.
- Utilizar estrategias adecuadas a la comprensión de textos expositivos para identificar información relevante.
- Exponer oralmente y por escrito temas disciplinares de distintas áreas del saber con diferente grado de complejidad.
- Leer selectivamente textos literarios para organizar su propio canon.

Noveno Año:

- Actuar en intercambios comunicativos orales formales con adecuación y coherencia en distintos contextos sociales y cívicos.
- Adecuar las estrategias de la argumentación, citas, ejemplificaciones, explicaciones, concesiones, clarificaciones, hesitaciones, etc. A cada discurso persuasivo según el contexto.
- Inferir equivalencias léxicas entre la lengua estándar y las variedades lingüísticas del español en Argentina y los registros de uso.
- Seleccionar y manejar la información relevante en discursos orales y escritos, propios de las distintas áreas del conocimiento de circulación escolar y social.
- Leer en voz alta con fluidez y articulación correcta.
- Utilizar estrategias lectoras adecuadas para cada propósito o tipo de texto.
- Leer en forma crítica para tomar posición frente al texto y apropiarse de contenido culturalmente valioso.
- Escribir variedad de textos narrativos, expositivos, descriptivos, instructivos, etc. Conforme sus estructuras o en otras combinaciones y controlar su corrección o adecuación.
- Aplicar y seleccionar adecuadamente las reglas de uso de nuestro sistema lingüístico mediante procedimientos variados
- Narrar oralmente y por escrito hechos reales y ficticios, señalar los planos de la historia, el discurso y las voces.
- Describir oralmente y por escrito objetos, lugares, personas, procesos y situaciones.
- Reconocer superestructuras de textos poéticos, y los recursos y figuras que en ellos se utilizan.
- Comprender textos expositivos de distintas fuentes y usar estrategias para reconocer información relevante.
- Exponer oralmente y por escrito temas disciplinares de distintas áreas del conocimiento y con diversos grados de complejidad.
- Organizar un proyecto de lectura para formular su canon personal.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

La enseñanza de la lengua en la EGB tiene como objetivo que las alumnas y alumnos puedan controlar y mejorar sus propios procesos de comprensión y producción de textos orales y escritos como ya se ha expuesto en anteriores orientaciones didácticas. La evaluación es una etapa de síntesis y de replanteo en este proceso, por lo tanto debe ser formadora, es decir, debe estar orientada a que los alumnos y las alumnas se apropien progresivamente de los criterios de evaluación, que desarrollen y afinen la práctica de la autoevaluación, el análisis y la corrección de los propios errores.

Para que una tarea sea evaluable y para que la evaluación sea comprendida y compartida por los docentes y alumnos/as hay que tener en cuenta:

- ☑ La representación de la finalidad que se persigue con el producto esperado, expresada con claridad. Los alumnos/as deben tener claro lo que se espera de ellos cuando se les pide que investiguen algo, que analicen o que discutan. La comparación de las representaciones del alumno/a y

del maestro sobre los alcances de la tarea y el mutuo ajuste antes de emprenderla y durante su ejecución disminuye el riesgo de fracaso y permite a ambos acordar los criterios de evaluación.

- ✓ La anticipación de los criterios con los que se va a evaluar permite al alumno/a apreciar desde el comienzo el impacto de una decisión particular sobre la tarea total. Por ejemplo, si en una narración el personaje principal es caracterizado al comienzo como un cobarde, hay que justificar un comportamiento valiente al final, de lo contrario el relato no es coherente. La anticipación lleva al alumno/a a considerar su trabajo como una serie de etapas lógicas que se combinan. De esta manera puede prever en función de qué aspectos parciales será interpretado el producto final por el docente.

- ✓ La planificación, ejecución y control de la tarea: focalizar lo procesual. El alumno/a selecciona el orden en que llevará a cabo el trabajo, lo realiza y lo va controlando. Cada uno de estos pasos va acompañado por la correspondiente reflexión sobre formatos y pre textos al principio, sobre cohesión local y progresión después, sobre coherencia general, normativa y puesta en página al final.

Los maestros deben guiar a los alumnos/as hacia la utilización consciente de los procedimientos de representación de la finalidad, anticipación, planificación, realización y control de las tareas que permiten la evaluación de los procesos de construcción. Durante todo el primer ciclo el docente organiza la aparición de estos momentos y modela cómo se procede en cada uno. En el segundo ciclo, paulatinamente va delegando la responsabilidad de las etapas en los alumnos y alumnas, pero mantiene la organización de las sesiones de trabajo conjunto para ajustar las evaluaciones de proceso y su relación con el producto final. Si estas etapas se han cumplido, los alumnos y alumnas del Tercer Ciclo de la EGB estarán en condiciones de monitorear sus producciones con mayor autonomía.

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV – 1996 – Fuentes para la transformación curricular –Lengua –Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Rep.Argentina
- 1996 – 1997 – Materiales de discusión para la elaboración de propuestas curriculares compatibles para la EGB3 – Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Rep.Argentina.
- 1997 – Diseño Curricular EGB 1 y 2, primera versión Gobierno de la Provincia de Santiago del Estero .
- Alisedo, Melgar y Chiocci – 1994 - Didáctica de las Ciencias del Lenguaje – Paidós, Bs.As.
- Alvarado, Maite – 1994 – Paratexto - Instituto de Lingüística de la UBA.
- 1995 – El Taller de escritura – Libros del Quirquincho, Bs.As.
- Aparici, García Matilla – 1989 – Lectura de imágenes – Ediciones de La Torre – Madrid.
- AAVV – 1995 – Hablar en clase – GRAÓ, Barcelona.
- Balle – 1991 – Comunicación y Sociedad, Evolución y análisis comparativo de los medios – Tercer Mundo Ediciones, Bogotá.
- Bettelheim – 1983 – Aprender a leer – Crítica, Barcelona.
- Bombini – 1989 - ¿Por qué no leer con los jóvenes? – Ministerio de Educación y Cultura, Buenos Aires.
- Braslavsky – 1992 – La escuela puede – Aique, Buenos Aires.
- Bruner – 1990 – El habla del niño – Paidós, Barcelona.
- Cairney – 1992 – Enseñanza de la comprensión lectora – Morata, Madrid.
- Carozzi de Rojo – 1994 – Para escribirte mejor... textos, paratextos y contextos – Paidós, Bs.As.
- Cassany – 1993 – Describir el escribir – Paidós, Barcelona.
- 1993 - Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito – GRAÓ, Barcelona.
- 1994 – Enseñar Lengua – GRAÓ, Barcelona.
- 1995 – La cocina de la escritura , Anagrama.
- Cazden – 1991 – El discurso en el aula – Paidós, Barcelona.
- Ciapuscio – 1994 – Tipos textuales – UBA.
- Dorra – 1995 - ¿Grafo centrismo o fono centrismo? Perspectivas para un estudio de la oralidad. Ponencia presentada en las Jornadas Andinas de Literatura Latinoamericana, Tucumán.
- Fernández – 1987 – Didáctica de la Gramática – Narcea, Madrid.
- Ferrer y Sánchez Lanza – 1996 – La coherencia en el discurso coloquial – UNR.
- Fokkema e Ibsch – 1992 – Teorías de la Literatura del Siglo XX – Cátedra, España.
- Gómez Redondo – 1996 – La crítica literaria del siglo XX – EDAF, Madrid.
- Goodman – 1996 – La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística – Asociación Internacional de Lectura, Buenos Aires.
- Graves – 1991 – Didáctica de la Escritura – Morata, Madrid.
- Halliday – 1982 – El lenguaje como semiótica social – Fondo de Cultura Económica, México.
- Lomas y Ososro – 1993 – El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua – Paidós, Barcelona.
- López Rodríguez – 1987 – Cómo valorar los textos escolares – Kapeluz, Bs.As.
- Lozano y otros – Análisis del discurso – Edit.Cátedra, Madrid.
- Mac Qual – 1996 – Introducción a la teoría de la comunicación de masas – Paidós, México.
- Marro y Demallea – Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma – Docencia, Bs.As.
- Muth – 1990 - El texto expositivo – Aique, Bs.As.
- 1991 – El texto narrativo – Aique, Bs.As.
- Ong 1987 – Oralidad y escritura... Fondo de Cultura Económica, México.
- Pelegrín – 1982 – La aventura de oír: cuentos y memorias de la tradición oral – Cicle, Bs.As.
- Romero de Cutropia – 1995 – Palabras bajo la lupa – Direc.Gral. de Escuelas, Mendoza.
- Solé – 1994 – Estrategias de la lectura – GRAÓ, Barcelona.
- Van Dijk – 1980 – Estructuras y funciones del discurso – Siglo XXI, México.
- 1983 – La Ciencia del Texto, Paidós, Bs.As.
- Viramonte de Ávalos – 1983 – La nueva Lingüística en la Enseñanza Media – Colihue, Bs.As.

LENGUA EXTRANJERA (INGLES)

FUNDAMENTACION

Como se desprende del Cap. III de la Ley Federal de Educación, la competencia comunicativa propicia la autonomía intelectual, el desarrollo de las capacidades necesarias tanto para insertarse en el mundo laboral como para proseguir estudios superiores.

El mundo actual exhibe una serie de cambios económicos, políticos y una incesante expansión del conocimiento. Este proceso se manifiesta en la producción científica, técnica y tecnológica, y en la globalización de las comunicaciones. Esos cambios en los patrones tecnológicos y la globalización de las comunicaciones, han revolucionado no sólo el área de producción sino también el del trabajo y el de la educación. Por lo tanto esta situación plantea un verdadero desafío a la escuela argentina: mejorar la calidad de la educación y adaptarla a las imperantes exigencias de la sociedad actual.

La escuela, entonces, se ve en la necesidad de propiciar el manejo de la información actualizada que se exhibe en la variedad de textos técnicos y académicos en todas las áreas, para ingresar al mundo global de la comunicación.

La capacidad de comunicarse en una lengua extranjera y el conocimiento de la misma, proporcionan una ayuda considerable para una mejor comprensión y dominio de la lengua propia. Entrar en contacto con otros pueblos y sus culturas a través de una lengua extranjera, ofrece una visión más amplia y rica del mundo.

Atendiendo a las necesidades actuales, la Ley Federal de Educación prescribe la enseñanza de tres niveles de lenguas extranjeras (EGB y Polimodal), dos de los cuales deberán concretarse en la EGB para completar su desarrollo en el Polimodal. (Se toma en cuenta los CBC para la EGB aprobados por CFC y E/1995) y CBC de lenguas extranjeras para la educación Polimodal/1997, Art. 15 inc. a, Art. 5 inc. q, LFE).

Diagrama de situación. Obligatoriedad.

Nivel/Ciclo del Sistema Educativo	Alternativa A – Según A- 15	Alternativa B- Sgo del Est. Transición
EGB 2	Inglés (1er Nivel de lengua)	
EGB 3	Inglés (2 ^{do} Nivel de lengua)	Inglés (1 ^{er} Nivel de lengua)
Educación Polimodal	Inglés (3er Nivel de lengua) y/o Otra Lengua (1 ^{er} Nivel)	Otra lengua (1er Nivel)

El conocimiento de varias lenguas contribuye a la participación plena de las personas en el mundo y en la sociedad actual. La escuela debe garantizar el desarrollo de estas capacidades a través del aprendizaje efectivo de por lo menos una lengua extranjera (ver diagrama). La oferta plurilingüe es la recomendable y deseable.

Santiago del Estero, en la etapa de transición para la implementación de los Diseños Curriculares Compatibles de lenguas extranjeras, ha seleccionado el inglés como lengua extranjera a implementarse en la EGB 3, por ser ésta la lengua internacional de comunicación y facilitadora del acceso a las redes de comunicación mundial.

Para un alumno de EGB 3, útil es todo aquello que le permita y lo ayude a desarrollar sus capacidades. Una de las formas de lograrlo es mediante la exploración y apropiación del mundo, en este caso particular a través del inglés.

La elección de la enseñanza/ aprendizaje y adquisición del inglés resulta, previo diagnóstico, de la demanda de la comunidad santiagueña y de la necesidad de los alumnos que acceden a estudios universitarios en donde el inglés es requerido para el tratamiento de material técnico-científico.

Sgo. del Estero ha decidido, en esta etapa de transición, la implementación obligatoria del Primer Nivel de inglés en el Tercer Ciclo de la EGB. Se aclara que esta decisión jurisdiccional, no niega el desarrollo de otros niveles de la lengua extranjera en la EGB 3, en instituciones que comiencen su enseñanza desde otros niveles y/o ciclos del sistema educativo.

La comunicación es una necesidad biológica y una precondition para el desarrollo personal. El término comunicación no sólo debe interpretarse como interacción interpersonal; la comunicación se hace efectiva también, al interactuar con un texto oral o escrito.

La lengua es el vehículo de comunicación por excelencia, y dado que las lenguas poseen universales lingüísticos característicos que comparten entre sí, es posible el aprendizaje de cualquier lengua: lengua materna, segunda lengua y lengua extranjera.

La lengua materna es el medio primario de comunicación; la segunda lengua es el medio alternativo de interacción en una comunidad a la cual la persona se va integrando a medida que desarrolla su competencia comunicativa. El inglés, lengua de comunicación internacional, difiere de las anteriores ya que no existe una comunidad real que posibilite la interacción natural en esa lengua.

Los tres tipos de lenguas contribuyen al desarrollo integral de la persona en forma complementaria y ayudan al alumno a desarrollar su autonomía y sus estrategias de pensamiento. La lengua extranjera amplía su espectro de pensamiento, su aceptación de lo diferente, y le permite desarrollar estrategias de conceptualización y categorización del mundo.

- Del aprendizaje de una lengua extranjera

El aprendizaje de una lengua desde la perspectiva del alumno, implica la existencia de dos procesos igualmente importantes: a) el de la *adquisición*, que hace referencia a la forma subconsciente de "aprender" una lengua y al uso significativo de la misma; y b) el del *aprendizaje*, proceso consciente y sistemático que hace referencia a la integración de reglas explícitas y que eventualmente puede pasar a formar parte del conocimiento subconsciente, y por ende del uso fluido.

Estas dos formas de "aprender", procesos ambos significativos, tienen lugar cuando el alumno está en contacto con la lengua extranjera el mayor tiempo posible, y cuando realiza el esfuerzo por controlar su producción (output) y corregirla cuando fuere necesario.

El aprendizaje-adquisición de la lengua extranjera está motivado por: 1) la curiosidad verbal que incita al niño a explorar el mundo de la palabra, 2) el impulso a la socialización o tendencia a la comunicación; mientras que en la lengua materna se dan además, otras motivaciones como el deseo del niño de preservar su propia identidad e identidad social.

El niño, por su etapa madurativa no puede ser expuesto a un aprendizaje de tipo racional. Esta situación difiere cuando el sujeto de aprendizaje es un púber en la EGB 3, cuya etapa de desarrollo cognitivo se caracteriza por cambios importantes. Cualitativamente, el alumno pasa de una etapa de operaciones concretas, propias de la tercera infancia (EGB 2) a una de operaciones formales más abstractas que le permiten generar y corroborar sus hipótesis en forma sistemática y flexible, y por consiguiente, ampliar su capacidad de expresarse tanto acerca de sí mismo como del mundo que lo circunda. La progresión del aprendizaje no se produce en forma lineal sino global. El proceso consiste en ir completando, matizando y enriqueciendo progresivamente la aprehensión global del nuevo sistema de comunicación.

El aprendizaje de una lengua extranjera está inevitablemente influenciado por el dominio operante de un aprendizaje lingüístico precedente, el de la lengua materna. De la misma manera, la gramática como sistema lingüístico, no precede sino acompaña al desarrollo lingüístico general y en esta etapa, es tratada más formalmente para que en estadios más avanzados, pueda ser utilizada como instrumento didáctico.

Toda lengua es un sistema de sistemas y cualquiera fuera el modo de aprender, el alumno, en ese proceso de aprendizaje, utiliza todos los medios a su alcance para lograr la comunicación. En dicho proceso, aparece un sistema lingüístico estructuralmente intermedio entre la lengua materna y la lengua extranjera, de carácter transitorio, que se denomina interlengua o gramática provisoria.

El aprendizaje no es instantáneo, el mismo implica sucesivas aproximaciones a la norma y cada aproximación, la verificación de hipótesis temporarias que se van ajunstando a medida que se suceden las confrontaciones en diferentes contextos.

La adquisición-aprendizaje de una lengua presupone la presencia de errores. En las primeras instancias del proceso, los errores pueden ser significativos, pero gradualmente van disminuyendo a medida que el alumno aprende a partir de ellos. Es necesario ofrecer instancias de confrontación para que el alumno pueda resolver la confusión a través de la reflexión metalingüística y metacognitiva mediante actividades comunicativas que provoquen la constante revisión de hipótesis.

En esta etapa madurativa, el alumno de la EGB 3, a través de su reflexión metacognitiva podrá seleccionar estrategias de aprendizaje para la resolución de problemas lingüísticos y comunicativos.

La finalidad del proceso de aprendizaje-adquisición de la lengua extranjera, no es solamente dominar una destreza o destrezas, sino llegar a tener un uso personal, autónomo y creativo del lenguaje que le permita comunicarse con fluidez.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Comprender textos orales y escritos de estructura lineal, con léxico manejable e inferible del contexto.
- Ser lectores eficaces y autónomos de distintos tipos de textos, adecuados a su nivel.
- Iniciarse en el discurso literario

- Producir textos orales y escritos cortos.
- Desarrollar el sistema lingüístico y comunicativo a partir de insumos graduados, de los propios errores y de forma creativa.
- Desarrollar estrategias para identificar y reparar errores lingüísticos y comunicativos propios.
- Reflexionar acerca de las estrategias más apropiadas a cada situación de aprendizaje de la lengua.
- Participar en forma flexible, comprometida y respetuosa de las producciones lingüísticas y comunicativas propias y ajenas.

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Ejes organizadores

Se adopta en esta propuesta curricular un modelo de organización de contenidos multidimensional, es decir uno que tome en cuenta las funciones del lenguaje y los actos de habla que se derivan de ella, tales como:

- Las cuatro macro- habilidades (lectura, escritura, habla y escucha).
- Los contextos de situación en los que se manifiestan las macro-estructuras seleccionadas. Vale decir, estructuras lingüísticas que se suscitan en situaciones determinadas a través de las habilidades nombradas.
- Los conceptos que implican la expresión de las mismas.
- La gramática provisoria o interlengua que se desarrolla a partir de ellas.
- Las actividades necesarias para el logro de objetivos micro-lingüísticos y pragmáticos.
- Las unidades temáticas que organizan el léxico a enseñar.

Se seleccionan dos ejes organizadores para articular e integrar los contenidos.

Ellos son:

Eje 1: Inglés como medio de categorizar el mundo.

Eje 2: Inglés como instrumento de comunicación.

Inglés como medio de categorizar el mundo

Las lenguas, a través de sus sistemas (fonológico semántico, sintáctico y lexical) manifiestan tradiciones, costumbres, formas de pensar, de actuar, y percepciones del mundo de sus habitantes. Vale decir, proporcionan información sobre diversos aspectos socio-culturales procedentes de las culturas que las lenguas transmiten.

El aprendizaje de una lengua extranjera brinda a los alumnos una amplia visión intercultural y un enriquecimiento personal que resulta de la apropiación de la lengua extranjera.

En este eje se presentan contenidos que propician el desarrollo de una estructura mental más diversificada, un pensamiento más flexible que da lugar a una mayor riqueza cognitiva, puesto que los universales lingüísticos se actualizan a través de la estructura de cada lengua que se aprende.

Inglés como instrumento de comunicación.

A pesar de que todas las lenguas comparten universales lingüísticos, la lengua materna es el canal natural en el que las personas se comunican entre sí. Por consiguiente, al no poseer la lengua extranjera una comunidad parlante en la que el alumno pueda comunicarse libremente, se hace necesario crear y recrear en el aula situaciones comunicativas que le permitan expresarse a través de la lengua a aprender.

En todos los casos debe tomarse a la lengua extranjera como instrumento de comunicación en el proceso de aprendizaje-adquisición de la misma, teniendo en cuenta que en dicho proceso de comunicación alternativo, el alumno no sólo adquiere, en forma gradual, competencias inherentes a los sistemas de la lengua y su manejo mediante las cuatro macro-habilidades, sino también aspectos socio-culturales característicos de la comunidad de sus hablantes, lo que permitirá al alumno llevar a cabo una comunicación efectiva.

Contenidos Procedimentales Generales .

La enseñanza del idioma inglés para la comunicación internacional apunta a saber hacer, es decir desempeñarse eficazmente en la comunicación. Su misma naturaleza es procedimental y actitudinal. Sin embargo, los procedimientos se apoyan en contenidos conceptuales sin los cuales no sería posible el desarrollo de estos contenidos procedimentales y actitudinales.

Para que se pueda poner en marcha un proceso de aprendizaje-adquisición conducente a la resolución de tareas comunicativas, es necesario que los alumnos desarrollen estrategias y destrezas

de comprensión y producción de textos orales y escritos, reflexionen acerca de los usos del lenguaje y los sistematicen.

Las siguientes categorías de contenidos procedimentales están concebidos en grupos teniendo en cuenta las habilidades y estrategias comprometidos en ellos:

- Comprensión de textos orales.
- Producción de textos orales.
- Comprensión de textos escritos.
- Producción de textos escritos.
- Reflexión acerca de los hechos del lenguaje y las estrategias empleadas para aprender la lengua extranjera y comunicarse.

Procedimientos que permiten la comprensión de textos orales: estos procedimientos implican la aprehensión del contexto total en forma auditiva, complementándola en todos los soportes posibles: el contexto de situación, y su propósito comunicativo, la activación del conocimiento anterior relacionado con el tiempo situacional real, para llegar a la comprensión de detalles significativos.

Procedimientos que permiten la producción de textos orales: estos procedimientos implican los procedimientos de comprensión, la selección de exponentes textuales y lingüísticos adecuados al propósito comunicativo, estrategias de reparación y negociación de significado de información en tiempo real.

Procedimientos que permiten la comprensión de textos escritos: estos procedimientos implican la aprehensión del contexto total en forma visual, complementándola con todos los soportes posibles: el texto, el paratexto, el propósito comunicativo, el conocimiento anterior sobre el tema, para llegar a la comprensión de detalles significativos.

Procedimientos que permiten la producción de textos escritos: estos procedimientos implican procedimientos de comprensión tanto de textos orales como escritos que constituyen los insumos temáticos y lingüísticos para la producción, la selección de estrategias, exponentes textuales y lingüísticos adecuados al propósito comunicativo para la organización y apropiación de la información.

Procedimientos que permiten la reflexión acerca de los hechos del lenguaje: estos procedimientos implican la toma de conciencia de los recursos lingüísticos y comunicativos que permiten el procesamiento y la producción de textos orales y escritos.

Procedimientos que permiten la reflexión acerca del proceso de aprendizaje: estos procedimientos implican la toma de conciencia de los recursos y estrategias conducentes a la manera de aprender individuales determinadas por el estilo cognitivo y de aprendizaje.

Este ordenamiento y agrupamiento de procedimientos siguen una lógica de procesos cognitivos, lingüísticos y comunicativos que se ponen en marcha a menudo simultáneamente. Sólo se presentan de esta forma con el fin de aislarlos y focalizarse en ellos, aunque sin duda, no se podrá trabajar con procedimientos de una categoría sin involucrar necesariamente procedimientos de las restantes.

Contenidos Actitudinales

Desarrollo personal

- Confianza en sí mismo y en su capacidad de aprender y usar la lengua extranjera para resolver problemas de comunicación.
- Disposición para explorar y mejorar sus propios estilos de aprendizajes.
- Respeto por las producciones comunicativas propias y ajenas.
- Disposición favorable para acordar, aceptar y respetar reglas para los intercambios comunicativos.

Desarrollo socio-comunitario

- Valoración de la propia identidad cultural y la de los otros pueblos.
- Disposición y valoración del trabajo cooperativo para mejorar el intercambio comunicativo.

Desarrollo del conocimiento técnico-científico

- Curiosidad, apertura y apreciación crítica de los modelos lingüísticos y comunicativos.
- Interés por desarrollar estrategias para plantear y resolver problemas comunicativos.
- Disposición para la reflexión crítica sobre los resultados obtenidos en sus producciones.
- Apreciación, valoración y cuidado del material didáctico disponible.

Desarrollo de la comunicación y la expresión

- Valoración de las lenguas como medios de comunicación.
- Valoración de los recursos normativos que aseguran la comunicación lingüística y permiten la intercomprensión sin distinción de lugar, grupo social, edad, etc.

.Secuenciación de Contenidos

A pesar de que el lenguaje es un sistema de sistemas, es posible seleccionar sistemas o partes de ellos, y secuenciarlos, sin perder de vista la totalidad del lenguaje. Hay sistemas que se incluyen en su totalidad (ej. fonológico), y otros seleccionados para cada etapa de enseñanza-aprendizaje (ej. sintáctico). Esta selección implica restricciones en los contenidos de los contextos comunicativos y la selección de las tareas para tal fin.

A continuación se presenta una secuenciación de contenidos del área de acuerdo a la Organización y Secuenciación de Contenidos que se proponen.

Primer Nivel en el Tercer Ciclo

Séptimo Año

Eje 1: Inglés como medio de categorizar el mundo	Eje 2: Inglés como instrumento de comunicación
---	---

CONTENIDOS CONCEPTUALES

<i>Sistema fonológico:</i> modo y lugar de articulación; entonación, ritmo y acento: inteligibilidad general (una primera aproximación). <i>Sistema morfológico:</i> inflexiones de sustantivos; pronombres, verbos y adjetivos, cuantificadores. <i>Sistema sintáctico parcial:</i> verbos (be, can, have got y otros según unidades semánticas elegidas). Tiempo Presente Simple (reconocimiento) y Presente Continuo: afirmativo, negativo, interrogativo. Imperativo para reconocimiento. <i>Sistema semántico:</i> nociones de espacio y tiempo, habilidad, posesión, acción en proceso (reconocimiento). Número y género. <i>Actos de habla:</i> saludar, presentarse, expresar edad, identificar, describir, localizar sitios, pedir, agradecer, expresar gustos y desagrados, reconocer y dar la hora. <i>Vocabulario:</i> relevante a las unidades temáticas elegidas. <i>Sistema ortográfica:</i> iniciación a las convenciones.	Discurso Oral Fórmulas sociales en intercambios cotidianos (saludos, pedidos, formas de trato (formal e informal); apertura y cierre de diálogos de estructura simple) Texto oral: estructura de interacción (dos o tres intercambios), instrucciones (una o dos consignas), mensajes cortos: descripción. Efectos sonoros: Canciones (ej. raps), rimas, adivinanzas; iniciación al discurso literario. Discurso Escrito Iniciación a la estructura del texto escrito: texto, párrafo, oración, palabra, letra. Tipos de textos. Receptivos: instrucciones, narraciones, descripciones, poesías. Productivos: descripciones, viñetas, textos cortos.
---	---

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS

Empleo de pronunciación, ritmo y acento inteligibles (rimas, canciones, intercambios). Interpretación y producción de juegos lingüísticos basados en efectos sonoros (rimas, canciones). Uso del sistema inflexional; reconocimiento y producción de patrones sintácticos básicos y productivos, conceptos específicos y actos de habla transparentes y de algunas expresiones idiomáticas. Reconocimiento y uso de vocabulario adecuado a los modos discursivos seleccionados y a las unidades temáticas elegidas.	Discurso Oral Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos (saludos, pedidos, formas de trato). Comprensión de consignas simples (un paso). Iniciación a la adecuación del uso de la lengua según contexto, audiencia, propósito (interlocutores y tema principal) Interpretación de textos orales de estructura simple. Adecuación de roles en situaciones cotidianas o imaginarias. Reconocimiento y producción de los actos de habla seleccionados. Discurso Escrito Reconocimiento visual del texto y de su tipografía. Identificación de los usos sociales de la lectura.
---	---

Octavo Año

Eje 1: Inglés como medio de categorizar el mundo	Eje 2: Inglés como instrumento de comunicación
---	---

CONTENIDOS CONCEPTUALES

<i>Sistema fonológico:</i> modo y lugar de articulación; entonación, ritmo y acento: inteligibilidad general (una primera aproximación). <i>Sistema morfológico:</i> inflexiones de sustantivos; pronombres, verbos y adjetivos, cuantificadores. <i>Sistema sintáctico parcial:</i> verbos (be, can, have got y otros según unidades semánticas elegidas). Tiempo Presente Simple y Continuo; Futuro "going to" y Pasado Simple (receptivos): verbo be y verbos regulares: afirmativo, negativo, interrogativo. <i>Sistema semántico:</i> nociones de espacio y tiempo, habilidad, posesión, acción en proceso (reconocimiento), frecuencia. Número y género. <i>Actos de habla:</i> saludar, presentarse, expresar edad, identificar, describir, localizar sitios, pedir, agradecer, expresar gustos y desagrados. <i>Vocabulario:</i> relevante a las unidades temáticas elegidas. <i>Sistema ortográfico:</i> convenciones del modo escrito en inglés.	Discurso Oral Fórmulas sociales en intercambios cotidianos Texto oral: estructura de interacción; suspensión de turnos; discurso oral extendido (reconocimiento). Estructura de instrucciones (dos o tres consignas), de mensajes cortos, descripción. Canciones, rimas, adivinanzas, trabalenguas; discurso literario. Discurso Escrito Estructura del texto escrito: texto, párrafo, algunos marcadores cohesivos (coordinantes), oración, palabra, letra. Tipos de textos. Receptivos: instrucciones, narraciones, descripciones, poesías. Productivos: descripciones, viñetas, textos cortos.
---	---

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS

Empleo de pronunciación, ritmo y acento inteligibles (rimas, canciones, intercambios). Interpretación y producción de juegos lingüísticos basados en efectos sonoros (rimas, canciones). Uso del sistema inflexional; reconocimiento y producción de patrones sintácticos básicos y productivos; uso de tiempos verbales en forma secuenciada. Reconocimiento y uso de conceptos específicos y de algunas expresiones idiomáticas. Reconocimiento y uso de vocabulario adecuado a las unidades temáticas elegidas. Empleo del sistema ortográfico; reconocimiento de las convenciones de la lengua escrita en inglés.	Discurso Oral Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos. Comprensión de consignas simples de tres o cuatro pasos. Adecuación del uso de la lengua según contexto, audiencia, propósito. Representación de roles en situaciones cotidianas o imaginarias. Reconocimiento y producción de los actos de habla. Discurso Escrito Reconocimiento visual del texto y de su tipografía, aproximación a la adecuación de cada texto Identificación, caracterización y ejercicio de algunos usos sociales de la lectura Recreación de la estructura informativa y de su significado.
---	---

Noveno Año

Eje 1: Inglés como medio de categorizar el mundo	Eje 2: Inglés como instrumento de comunicación
---	---

CONTENIDOS CONCEPTUALES

<i>Sistema fonológico:</i> modo y lugar de articulación; entonación, ritmo y acento: inteligibilidad general, mayor precisión en el modo y lugar de articulación. <i>Sistema morfológico:</i> inflexiones de sustantivos; pronombres, verbos y adjetivos (comparativos y superlativos); tiempo pasado, adverbios, cuantificadores. <i>Sistema sintáctico parcial:</i> Pasado Simple (productivo), Pasado Continuo (receptivo y productivo), Futuro "going to", Presente continuo para planes futuros, tiempo Presente Simple (productivo): afirmativo, negativo, interrogativo. <i>Sistema semántico:</i> nociones de espacio y tiempo, habilidad, posesión, acción en proceso, de hábito, existencia, causa, frecuencia. Número y género. <i>Actos de habla:</i> presentarse, hablar de uno mismo, averiguar, identificar, describir, pedir, agradecer, ofrecer, aceptar/rechazar, aconsejar. <i>Vocabulario:</i> adecuado a las unidades temáticas elegidas. <i>Sistema ortográfico:</i> convenciones del modo escrito en inglés.	Discurso Oral Fórmulas sociales en intercambios cotidianos Texto oral: estructura de interacción; suspensión de turnos; discurso oral extendido (reconocimiento). Estructura de instrucciones (dos o tres consignas), de mensajes cortos, descripción. Canciones, rimas, adivinanzas; discurso literario. Discurso Escrito Estructura del texto escrito: texto, párrafo, algunos marcadores cohesivos (coordinantes), oración, palabra, letra. Tipos de textos. Receptivos: instrucciones, narraciones, descripciones, poesías, diarios, correo electrónico, obras de teatro (semiauténticas). Productivos: descripciones, viñetas, textos cortos, cuentos.
--	---

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS

Empleo de pronunciación, ritmo y acento inteligibles (rimas, canciones, intercambios). Interpretación y producción de juegos lingüísticos. Uso del sistema inflexional; reconocimiento y producción de patrones sintácticos básicos y productivos; uso de tiempos verbales en forma secuenciada. Reconocimiento y uso de conceptos específicos y de algunas expresiones idiomáticas y del léxico seleccionado. Reconocimiento y uso de vocabulario adecuado a las unidades temáticas elegidas. Empleo del sistema ortográfico.	Discurso Oral Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos. Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles en canciones, etc. Comprensión de consignas simples de tres o más pasos. Adecuación del uso de la lengua según contexto, audiencia, propósito. Representación de roles en situaciones cotidianas o imaginarias. Reconocimiento y producción de los actos de habla. Manejo de frases hechas en el intercambio áulico. Discurso Escrito Reconocimiento visual del texto y de su tipografía, aproximación a la adecuación de cada texto Identificación, caracterización y ejercicio de usos sociales de la lectura. Recreación de la estructura informativa y de su significado; análisis de conectores y referentes. Uso de diccionarios monolingües ilustrados.
--	---

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

La presente propuesta de orientaciones didácticas para la enseñanza, aprendizaje adquisición del inglés, no debe tomarse como prescriptiva sino como sugerencias didácticas y metodológicas basadas en los principios lingüísticos, filosóficos, didácticos, psicológicos y educativos que sustenta el aprendizaje de una lengua extranjera.

En esta propuesta curricular, se tienen en cuenta dos aspectos fundamentales del lenguaje: el lenguaje como instrumento de comunicación y como conocimiento o competencia, los que se integran y entrecruzan.

El lenguaje como instrumento de comunicación considera la descripción de los contextos y las variables intervinientes en ella.

La concepción del lenguaje como conocimiento o competencia, según teorías lingüísticas vigentes, se fundamenta en la uniformidad de principios universales lingüísticos compartidos por todas las lenguas, las diferencias estructurales propias de cada una y su predictabilidad, y pone énfasis en la estructura sistémica del lenguaje y los procesos que la generan.

Se propone un enfoque analítico de dos aspectos puntuales: a) el de los diferentes sistemas de la lengua: fonológico, semántico, lexical y gramatical; b) el de las funciones comunicativas y sus modos de manifestación.

Este enfoque exige, también, la gradualidad y la programación espiralada de los contenidos de la lengua extranjera, ya que la incorporación del material lingüístico no es de desarrollo lineal sino cíclico. Los nuevos aprendizajes se basan en los conocimientos previos, los integran y los expanden.

Como se ha puntualizado en otras instancias de este documento, la incorporación del material lingüístico se da en dos procesos: el de adquisición, forma subconsciente, en contextos naturales que exigen exponer constantemente a los alumnos a la lengua extranjera; y el de aprendizaje, forma consciente en contextos formales.

En ambos procesos se deben considerar las etapas diferenciadas a las que los alumnos ingresan, y que se caracterizan por transformaciones en lo fisiológico, psicológico, cognitivo, afectivo y social.

En la EGB 3 donde el desarrollo cognitivo de los alumnos ha alcanzado la etapa de operaciones abstractas, es necesario que la enseñanza de la lengua dé lugar a la reflexión metacognitiva y promueva la conceptualización y sistematización del conocimiento lingüístico a través de la reflexión metalingüística, como así también del conocimiento comunicativo que defina su uso.

La sistematización no debe ser un fin en sí mismo ni debe interferir con el proceso natural de adquisición: desarrollo del uso comunicativo.

Esta reflexión metacognitiva irá adoptando diferentes formas y profundidad en el grado de análisis, a medida que los alumnos vayan pasando de un estadio de pensamiento a otro.

Todo proceso de adquisición-aprendizaje de una lengua desarrolla una gramática provisoria o interlengua que es sistemática y dinámica, por lo tanto es frecuente encontrar variedades de formas lingüísticas correctas e incorrectas que coexisten, y que van de contextos controlados a libres y fluidos.

La adquisición-aprendizaje de la lengua no es instintivo sino que contiene aproximaciones a la norma que confirman o no hipótesis temporarias. La gramática provisoria es parte de este proceso y surge cuando en respuesta a un estímulo lingüístico el alumno produce con aproximaciones, por lo que se debe incorporar la corrección de errores en el mismo, la que será significativa, oportuna y funcional para acelerar la evolución hacia estadios más avanzados.

Se debe dar prioridad a la corrección de errores que impidan la comunicación e interrumpan el proceso de desarrollo de la interlengua, y continuar con los que supongan una hipótesis errónea e incompleta sobre el funcionamiento del lenguaje.

Asimismo debe tenerse en cuenta las características psicológicas y afectivas del alumno que facilitan el proceso de adquisición de la lengua, y la retención del caudal lingüístico incorporado, siempre acorde con su nivel de comprensión a fin de lograr una producción eficaz. Para que la comunicación emerja paulatinamente y de acuerdo con el ritmo individual de los alumnos, es necesario que en el proceso de adquisición-aprendizaje se dedique espacio tanto a la comprensión como a la producción. Las actividades propuestas en clase deben promover la comunicación mediante el acceso a distintos tipos de discurso.

De las destrezas lingüísticas, habilidades comunicativas y de la tarea aúlica

En la práctica de las Lenguas Extranjeras (Inglés) es esencial hacer una distinción entre destrezas lingüísticas y habilidades comunicativas. Las primeras implican la de/encodificación de aspectos

lingüísticos puntuales (sonidos, entonación, ítems lexicales o estructuras) sin ningún propósito más que la práctica de los aspectos mencionados.

La habilidad comunicativa, es decir la comprensión escrita u oral, promoverá un análisis global que incluya los aspectos comunicativos del contexto y que integre los lingüísticos aislados en relación con el contexto total. Este último enfoque es el deseable ya que contribuye a la formación de oyentes y lectores hábiles en situaciones de comunicación real.

El enfoque comunicativo de la enseñanza atiende sistemáticamente tanto al aspecto funcional como estructural de la lengua. Esto implica el uso de materiales didácticos, procedimientos, técnicas y actividades secuenciadas que dinamizan la función comunicativa de la lengua extranjera y promueven la interacción y transacción de los alumnos entre sí, el docente, los materiales y las actividades.

El objetivo de la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera para la comunicación internacional es que los alumnos logren la competencia comunicativa a través del desarrollo de las cuatro macro-habilidades, pilares de todo proceso de aprendizaje-adquisición de una lengua.

En el uso comunicativo natural (por ejemplo de la lengua materna, segunda lengua o última lengua extranjera en proceso) la comprensión siempre aventaja a la producción en todos los estadios de desarrollo. Por ello, nuestro repertorio receptivo es mucho mayor que el destinado a la producción.

Es necesario que en las etapas iniciales de adquisición-aprendizaje se dedique un período a la comprensión y a una producción manifestada a través de respuestas no verbales, comunicación verbal limitada a una palabra o dos, fórmulas y rutinas. Esto prepara afectivamente al alumno para que la comunicación plena vaya emergiendo paulatinamente de acuerdo con su ritmo individual, y si las actividades propuestas en clase provocan la necesidad de comunicación. También es imprescindible que los alumnos tengan acceso a diferentes tipos de discurso para desarrollar la competencia comunicativa y pragmática de la lengua extranjera que se logra estableciendo vínculos con la lengua materna al abordar discursos equivalentes, respetando el desarrollo lingüístico creciente del inglés.

La tarea de clase implica proveer contextos adecuados de recepción, y una secuenciación de actividades que vayan desde la práctica de aspectos lingüísticos puntuales en un nivel inicial, hasta la producción comunicativa espontánea. Éstas irán exigiendo cada vez más la interpretación del contexto y la resolución de problemas. Es indispensable que la tarea a resolver represente un desafío alcanzable para cada etapa de aprendizaje, ya que su resolución contribuye al crecimiento y al desarrollo de la autonomía.

Se denomina tarea, al trabajo en el aula que involucra a los alumnos en la comprensión, manejo, producción e interacción con la lengua.

Esta debe constar de material de ingreso (input) verbal y no verbal, también de un objetivo y roles de docente y alumnos, y un producto final

La metodología de enseñanza debe promover tanto el proceso de aprendizaje como el de adquisición, a través de actividades descentralizadas y la resolución de problemas de complejidad creciente.

Es en el aula donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se efectiviza y exige del docente crear espacios de interacción para la expresión, producción, interpretación y resolución de problemas y/o proyectos y tareas comunicativas significativas que promuevan y favorezcan la práctica de la lengua y la extrapolación.

El docente es guía, facilitador, coordinador y co-comunicador y por lo tanto debe facilitar este proceso y organizar los recursos materiales y humanos; como así también identificar las estrategias individuales de aprendizaje de sus alumnos, y conducir el desarrollo de las mismas a estadios más avanzados, orientado a la comunicación y a la autonomía

El docente debe asegurar la retro-alimentación que le permita a él y a sus alumnos, conocer el progreso del proceso de aprendizaje. Su intervención en este aspecto no sólo se limita a escuchar e interpretar la producción de los alumnos y brindarles la oportunidad de expresar sus reflexiones, sentimientos e ideas sino también seleccionar actividades para dar lugar a una enseñanza remedial si fuera necesaria.

El docente, según las corrientes filosófico-epistemológicas es fuente de información lingüística y comunicativa y su tarea es más variada y creativa.

Consecuentemente el docente debe:

- Crear y recrear en el aula las condiciones favorables para que se de el aprendizaje-adquisición de la lengua extranjera.
- Facilitar en los alumnos el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas a través de la selección y utilización de estrategias adecuadas a cada situación de aprendizaje.
- Promover la participación activa y responsable de los alumnos tanto en la toma de decisiones como en la resolución de problemas lingüísticos y comunicativos.
- Respetar los procesos de aprendizaje de sus alumnos.
- Propiciar en sus alumnos el "aprender a aprender".

Asimismo el alumno en el aula se define como negociador consigo mismo, con el proceso de aprendizaje y con el objeto de estudio.

Esta visión de su rol en el aula, redundará en un aprendizaje autónomo.

Por otro lado, su participación activa y positiva en y hacia todo lo propuesto, motiva a proseguir la instrucción.

Consecuentemente el alumno debe:

- Interactuar cooperativamente en situaciones significativas.
- Usar estrategias de aprendizaje que faciliten la resolución de situaciones lingüísticas y comunicativas de manera autónoma.
- Contribuir con el logro de las metas inherentes al aprendizaje de la lengua extranjera demostrando disposición, confianza, interés, respeto y responsabilidad.

CRITERIOS PARA LA ACREDITACIÓN

A continuación se presentan criterios para la Acreditación del Primer Nivel de lengua en el Tercer Ciclo:

- Interpretar mensajes orales y escritos en forma global, y detectar las ideas principales y secundarias.
- Interpretar el valor comunicativo transparente, la estructura y las manifestaciones lingüísticas que caracterizan los textos seleccionados.
- Resolver problemas y tareas secuenciadas enmarcados en contextos comunicativos.
- Producir textos orales y escritos de estructura lineal en respuesta a un problema comunicativo por vez.
- Reconocer sonidos, entonación, ritmo y acento del inglés en términos de inteligibilidad general.
- Identificar sus propios errores y corregirlos con guía del docente.

CRITERIOS DE EVALUACION

La evaluación educativa se concibe como un proceso continuo y complejo de valoración de las situaciones pedagógicas y de sus resultados, cuya función es favorecer la comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje para informar la toma de decisiones que orienten su mejoramiento.

En la evaluación educativa se diferencian dos dimensiones básicas:

1. La *dimensión formativa*: apunta a proporcionar una comprensión lo más profunda posible de las prácticas educativas, de sus efectos y de los factores que las condicionan.

Esta dimensión tiene como referentes a las *expectativas de logros*.

2. La *dimensión vinculada con la Acreditación de los Aprendizajes*, es decir la necesidad de constatar, en forma sistemática y periódica, el logro de los aprendizajes básicos estipulados para una etapa determinada.

Esta dimensión tiene como referente los aprendizajes definidos como prioritarios para un determinado período escolar.

La evaluación debe entenderse como un proceso integrado al aprendizaje, no sólo reflejando el alcance de los contenidos sino, en muchos casos desarrollando y extendiendo áreas tratadas durante la instrucción. Pero es necesario fomentar la auto-evaluación a intervalos regulares de manera que los alumnos tengan la oportunidad de reflexionar acerca de su progreso en el aprendizaje-adquisición de la lengua en la que están inmersos y sus problemas particulares.

De esta manera la evaluación no es dominio exclusivo del docente sino tanto este como el alumno participan en dicho proceso, completando y mejorando el proceso de evaluación, mejorando de esta manera, la motivación hacia el aprendizaje.

La evaluación debe ser confiable, consistente y con criterios claros. Otra característica a considerar es la de practicidad. Cualquier instrumento de evaluación no deberá llevar mucho tiempo valioso de clase. Para que ésta sea válida, debe contar con objetivos claros y responder a los aprendizajes que corresponda evaluar.

BIBLIOGRAFIA

Marco legal/ Otros

- Ley Federal de Educación (1993)
CBC- Lenguas Extranjeras para la EGB. MC y E / 1996.
Acuerdo Marco A- 15 para Lenguas Extranjeras. MC y E- Agosto/1997.
MateriaLES DE Trabajo para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles- Lenguas Extranjeras- Inglés, EGB 1, 2 y 3- Versión 8, Julio/1997.
CBC para la EGB- Lenguas Extranjeras- 1º, 2º y 3º niveles- Materiales de Trabajo- Versión 10- MCy E Junio/ 1997.
Módulo 1- Organización del 3º Ciclo de la EGB-Expectativas de Logro- Lenguas Extranjeras- Octubre/ 1997.
Modulo 1- Organización del 3º Ciclo de la EGB- Transversalidad de los Contenidos- MC y E – Octubre /1997.
Disciplinar
Wolfgang Klein. *Second Language Acquisition*, Cambridge University Press. (1994)
S.Pit Corder. *Introducing Applied Linguistics*, Penguin. (1993)
J.R Searle. *The Philosophy of Language*, Oxford. (1971)
H. Douglas Brown. *Principles of Language learning and teaching*, Prentice Hall Regents. (1994)
Pride, J. B. & Holmes, Janet. *Sociolinguistics*, Penguin. (1979)
Leech, Geoffrey. *A communicative Grammar of English*. Longman. (1978)
Alderson, Charles & Urquhart, A. H.. *Reading in a Foreign Language*. Longman. (1984)
Ellis, Rod. *Second Language Acquisition*. OUP
Larsen, Freeman. & Long, Michael. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman. (1991)
Grabe, W. & Kaplan, R. *Introduction to Applied Linguistics*. Addison, Wesley. (1991)
Hatch, Evelyn. *Discourse and Language Education*. CUP
Kroll, Barbara. *Second Language Writing*. Research Insights for the Classroom. CUP. (1990)
Halliday, Michael. *An Exploration in the Functions of Language*. Arnold. (1974)
Richards, Jack & Schmidt, Richard. *Language and Communication*. Longman. (1985)
Martí, José María Ferré. *Psicología Infantil y Juvenil*. Océano Multimedia. (1997)
Brown, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. 3rd. Edition. Prentice Hall Regents. (1994)
Greenbaum, Sidney & Quirk, Randolph. *A Student's Grammar of the English Language*. Longman. (1992)
Coulthard, Malcolm. *An Introduction to Discourse Analysis*. Longman. (1989)
Didáctica
Richards, Jack & Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. CUP. (1986)
Sarah Phillips. *Young Learners*, Oxford. (1995)
Rebecca Oxford. *Language Learning Strategies*. Heinle & Heinle Publishers. (1994)
Lightbown, Patsy & Spada, Nina. *How Languages are Learned*. OUP
Bowen, Tim and Jonathan Marks. *Inside Teaching*, Heinemann. (1994)
Richards, Jack & Nunan, David. *Second Language Teaching Education*. CUP (1990)
Nuttal, Christine. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Heinemann. (1982)
Freedman, Aviva, Pringle, Jan & Yalden, Janice. *Learning to Write: First/ Second Language*. Longman. (1983)
Etaire, Sheila and Javier Zanón.: *A Task Planning Classwork -Based Approach*. Heinemann. (1994)
Tochon, Francois Victor. *Organizadores Didácticos*. Aique. (1994)
Halliday. *Teaching English in the Primary School*. Longman. (1992)
Cantoni, Harvey, Gina. *Content Area Language Instruction*. Addison, Wesley. (1987)

LENGUA EXTRANJERA (FRANCES)

FUNDAMENTACION

Identidad y diversidad son dos conceptos que marcan una dicotomía aparente a partir de una cosmovisión en la cual se sitúa "el uno" y "lo múltiple" y es aquí donde encuentra su verdadero sentido el inmenso mundo de la cultura.

La cultura universal tiene un carácter único que es el resultado de la integración de las culturas nacionales. En este aspecto las sociedades que no integren el pluralismo cultural en su sistema educativo debilitan la democracia y favorecen la aparición de comportamientos nacionalistas extremos, grandes migraciones de población buscan nuevos mundos, los medios de comunicación nos acercan cada vez más a zonas de conflictos y a los grandes acontecimientos a nivel mundial y sólo apoyando las particularidades obtendremos la unidad posible con las diversidades que la integran.

La globalización de la economía hace necesaria una educación multicultural dejando de lado la idea de una lengua universal, ya que, si se introduce el manejo uniforme del intercambio de la información y si no se es respetuoso de la identidad se empobrece culturalmente una nación.

Una política educativa basada en el plurilingüismo significa fundamentalmente tener como objetivo el enriquecimiento de las persona a través de la diversidad la afirmación de la identidad y la diferencia y el contacto con el otro en un plano de igualdad .

El mundo actual muestra tres dicotomías: *lo mundial y lo local*: la persona debe convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder sus raíces y participando activamente en la vida de la nación y las comunidades de base. *Tradición y modernidad*: la persona debe adaptarse a los cambios sin negarse a sí mismo, respetar y edificar su autonomía en dialéctica con libertad y evolución de los demás. Necesita enfrentarse al desafío de las nuevas tecnologías de la información. *Competitividad y preocupación por la igualdad de oportunidades*: problema perenne que ha estado enfrentando a las políticas económicas con las sociales y educativas. Según ello las presiones por aumentar la competitividad hicieron que lo político olvidara su misión: dar oportunidad a cada hombre. Esto lo llevó a repensar la educación para toda vida que reconcilie tres fuerzas: competitividad (que proporciona incentivo), cooperación (que da fuerza) y solidaridad (que une).

De acuerdo a la primera dicotomía y para lograr su propósito de dominio de un progreso tecnológico, el hombre necesita manejar con soltura y eficacia los instrumentos comunicativos propios de la variante lingüística-técnica.

Estas variantes dependen del país o región donde se haya originado el saber o producto nuevo. No obstante esta diversidad, la tecnología busca una lingua franca (inglés) a modo de moneda internacional de intercambio comunicativo según sea las influencias del mercado multinacional dependiente de la globalización. Pero para el desarrollo cultural, tomado éste como transmisión y enriquecimiento espiritual y artístico de las comunidades, no podemos hablar de una sola lengua, sino que debemos conocer, manejar y usar funcionalmente el plurilingüismo. Esto significa que respetamos cada lengua como sistema que estructura sintáctica y lexicalmente un tipo de pensamiento particular.

América Latina encierra la presencia de grupos hispanófonos y lusófonos; también guarda la presencia de las lenguas amerindias, francófonas y anglófonas. El continente es una auténtica fuente cultural donde se mezclan diversas influencias de origen no solo europeo sino también árabes y asiáticos. No escapa al fenómeno de la globalización, que sobre el fondo del desarrollo sin precedentes de los medios de comunicación, lo llevan a reforzar los lazos de interrelación de estado.

El Mercosur puede servir de ilustración: los países que lo componen están abocados: 1º) al problema del conocimiento de la lengua de uno y otro; 2º) al problema de la apertura comercial al exterior, por ejemplo, a la Unión Europea que constituye un verdadero mosaico lingüístico y cultural.

Nuestro país debe asegurar su inserción en el mundo globalizado impulsando el aprendizaje de por lo menos dos lenguas extranjeras desde la EGB, entre ellas el francés, por cuanto ha estado presente en la historia política y cultural de la República Argentina desde sus comienzos.

En Santiago del Estero la situación lingüística se define con la adopción del Inglés como lengua de comunicación internacional; y ello hace que muchos alumnos adquieran, ya sea en forma particular, o en las escuelas; además esta lengua es introducida cotidianamente a través de los medios de comunicación en todos los hogares.. Por lo tanto el Inglés ya tiene el espacio social y escolar como primera lengua extranjera, situación que favorece tanto para la inserción al mundo de la técnica y de la Tecnología como al mundo del trabajo y la continuidad de estudios superiores..

En cuanto al Francés, podemos decir que hasta aproximadamente tres o cuatro años, en Santiago del Estero este idioma goza de los mismos privilegio que el Inglés en estos momentos estableciéndose así una situación de igualdad de ambas lenguas .

Sabemos que el Francés influyó e influye en la formación cultural y social de nuestro pueblo y permite el desarrollo integral de la persona que esta en situación de aprendizaje de una lengua extranjera, permitiéndole al sujeto penetrar en la interculturalidad.

Desarrollar la competencia intercultural consiste en favorecer en el sujeto actitudes que faciliten la interpretación de los rasgos de la cultura extranjera con apertura y espíritu crítico, a fin de suscitar el contraste con los rasgos de sus propia cultura.

Estas consideraciones justifican la inclusión de las lenguas extranjeras en los diseños curriculares.

Propiciar el aprendizaje de una o más lenguas extranjeras que no solo le sirvan al sujeto para comunicarse con otro sino también que le permita, al mismo tiempo, el enriquecimiento y el mejoramiento de sus relaciones. Si se consideran estas apreciaciones significa lograr una calidad educativa sustancial.

La inclusión del Francés como segunda lengua fomentará y conservará el intercambio literario que favorezca "a la hermandad cultural latina". Esta hermandad se apoya instrumentalmente en la globalización de las comunicaciones masivas y tecnológicas, como ser libros, la T.V., Internet, la comunicación Satelital, etc.. Es el hoy Tecnocrático y es el siempre de la cultura.

Por ello promocionar la enseñanza del Francés como segunda lengua dentro de este contexto no solo ha de consolidar la competencia comunicativa plurilingüe sino que su promoción se ha de apoyar en la valorización cultural de la tradición cultural y en la importancia pedagógica por su origen latino.

La Ley Federal de Educación da lineamientos que incluyen el plurilingüismo. Este plurilingüismo debe tomar forma en la distribución de niveles de lenguas extranjeras en la E.G.B. 3 y Polimodal. Esta política plurilingüística asegura al mismo tiempo la calidad de la educación y coloca a la escuela como la piedra angular de este espacio intercultural para el futuro.

Según el acuerdo marco A-16 que sirvió de base para este proyecto de diseño y conforme a las propuestas de programas para la transformación, surgidas en el VII Seminario federal se diagrama, en conclusión las siguientes alternativas:

Nivel/Ciclo del Sistema Educativo	Alternativa A	Alternativa B
EGB 2	Inglés 1º nivel	
EGB 3	Inglés 2º nivel	Inglés (primer nivel)
Polimodal	Inglés 3º nivel	Inglés (primer nivel de lengua)

En la República Argentina, las lenguas extranjeras, sobre todo el francés y el inglés estuvieron presentes en la enseñanza secundaria desde principio de siglo.

Pero esta enseñanza no estaba fundamentada por una ley. La Ley Federal garantiza el plurilingüismo, defiende el derecho de los pueblos a oponerse a la uniformidad cultural, asegura la subsistencia de la democracia y de la libertad, evita el peligro de un debilitamiento de los lazos históricos que nos une a otras naciones como consecuencia de una interpretación equivocada de la globalización cultural y económica.

El aprendizaje de las lenguas extranjeras ayuda a reflexionar sobre los procesos que genera la lengua materna, abre el espíritu hacia otras culturas y brinda una visión más amplia del mundo. La capacidad de funcionar con otros códigos lingüísticos propicia una estructura mental más diversificada y un pensamiento más flexible para comprender la realidad.

Esta adquisición contribuye a la integración de los pueblos y la lengua francesa debe constituir un capítulo destacado de la oferta que en tal sentido nos hace el sistema educativo.

Muchas son las razones que avalan esta postura:

- Porque es una lengua internacional hablada por más de doscientos millones de parlantes en el mundo, de los cuales más de once millones están en América.

- Porque a partir de la estabilidad económica y las privatizaciones llevadas a cabo por el gobierno argentino, Francia ocupa el primer lugar en la escala de países inversores.

- Porque los intercambios comerciales se han multiplicado y la cooperación científico-tecnológica se ha duplicado.

- Porque el aprendizaje de la lengua francesa es útil a los argentinos deseosos de incorporarse al mundo del trabajo, de la empresa, de la tecnología de punta y de la cultura.

- Porque es una vía de acceso a la Unión Europea en sus contactos con el Mercosur.**

- Porque es una de las lenguas oficiales de las organizaciones internacionales como OEA, ONU, BID, UNESCO, etc., que junto al inglés constituyen las lenguas de trabajo consideradas internacionales en la CEE.

- Porque es una lengua útil para el desarrollo de las ciencias, las artes y la tecnología.

- Porque abre la mente a nuevas posibilidades, por ejemplo, al encuentro realista con el pensamiento de otros pueblos, y esto es posible ya que las provincias del norte han recibido una gran masa de inmigrantes franceses que tienen ansias y herramientas de progreso agrotécnico y cultural.

- Porque es necesario que desde la EGB2, pasando por la EGB3 se contemple el aprendizaje sistemático del idioma francés, asignándole los espacios curriculares correspondientes por cuanto en el diseño curricular de la EGB1 y EGB2 de Santiago del Estero no figuran específicamente los contenidos de lenguas extranjeras que ponen en juego el desarrollo de competencias comunicativas

en los alumnos. Estos contenidos son necesarios para asegurar una articulación gradual entre los diferentes niveles.

-Porque es una lengua latina y en la EGB encontrará su identidad junto a la lengua castellana, ambas llamadas "lenguas romances", que facilitaría la intercomprensión sin demasiados problemas.

-Porque es francés el pensamiento republicano.

-Porque juega un rol instrumental en ciertos dominios, por ejemplo: en congresos internacionales, publicaciones científicas y de divulgación de alto nivel.

-Porque, en definitiva, aprender el francés y otras lenguas es, un medio, entre otros, para aprender a vivir juntos en un país donde hay mucho por hacer.

DEL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Aprender es construir una transformación de sí mismo.

El lenguaje es objeto de conocimiento, enseñanza y descubrimiento.

Es un proceso de adaptación entre el individuo y el ambiente, pero esta adaptación depende de lo que el individuo tenga en su interior.

La sociedad crea estímulos. El alumno desarrolla competencias que lo ayudan a aprender en interacción con el medio.

El lenguaje es importante para la estructuración del pensamiento y la representación de la realidad. Distinguimos tres niveles de representaciones:

Representación en acción: aquí la estructura se elabora a partir del saber hacer (c. procedimentales).

Representación icónica: en ésta la acción está integrada bajo la forma de imágenes con las cuales el niño reproduce sus percepciones y experiencias por activación de la memoria visual (experiencia plástica).

Representación simbólica: en este nivel elabora la estructuración y el aprendizaje a partir del dominio de la competencia discursiva del "saber-decir" y escribir.

La capacidad del lenguaje es innata, pero depende del contacto social su desarrollo y perfeccionamiento. A través del lenguaje, la persona también puede manifestar su creatividad.

Es un instrumento de expresión y comunicación que se construye gracias a la imitación. En una primera instancia. Es el soporte del pensamiento que se irá construyendo con la reformulación que las circunstancias contextuales lo hagan necesario.

El aprendizaje de una lengua extranjera consiste en la adquisición, acomodación y adaptación de un sistema de signos lingüísticos en el uso funcional del mismo y que resulta imprescindible para la comunicación en el contexto cultural de esa lengua.

Es importante para el logro de ese aprendizaje la interacción, la transacción entre el que sabe y el que debe aprender.

La transformación educativa que parte de la ley federal atenta a los cambios económico-políticos ha llevado a tener en cuenta con renovado interés la presencia de las lenguas en el ámbito educativo, caso del francés, no solo por su función comunicativa sino también por la incidencia en la conformación de la identidad.

Para lograr el aprendizaje del francés se tendrán en cuenta el desarrollo de las competencias lingüísticas, paralingüísticas, metalingüísticas y comunicativas que se verá facilitado por la sistematización de las observaciones, del contraste de las lenguas por las experiencias familiares y por las estrategias de comprensión y producción que se originan en los medios comunicativos, ya sean, personales o sociales.

El proceso será facilitado además por:

- el contacto con los medios de comunicación social.
- el uso frecuente del intercambio epistolar o conversacional con personas que poseen el saber de la lengua.

El proceso metodológico que se usará estará basado en la teoría del constructivismo piagetiano con los aportes de Vigotsky y las tendencias actuales de la lingüística textual.

El mismo seguirá las etapas siguientes:

1º) Desarrollo de las competencias perceptuales.

2º) Desarrollo de las competencias cognitivas-culturales.

3º) Desarrollo de las competencias lingüísticas.

4º) Desarrollo de las competencias de producción o discursivas.

Todo este proceso tendrá en cuenta los haberes previos y experienciales del que aprenderá.

PROPÓSITOS EDUCATIVOS

La enseñanza del francés deberá desarrollarse como un propósito que posibilite a los alumnos y alumnas progresar desde sus experiencias hacia la construcción de un conocimiento comunicativo social informado que le permita la comprensión del medio universal en que vive.

Los contenidos de este espacio curricular posibilitarán comprender a la comunicación como el medio de interrelación en una organización compleja, como instrumento para aplicarla en sus formas diversas, reflexionar sobre las prácticas comunicativas de la vida cotidiana y de los cambios y problemáticas del mundo contemporáneo.

Generará actitudes de: respeto, reconocimiento y aceptación de la propia y de las otras culturas, como también de tolerancia y valoración crítica de la diversidad cultural de los pueblos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- 1- Aplicar los conocimientos lingüísticos para participar adecuadamente en conversaciones formales y de trabajo grupal.
- 2- Desarrollar estrategias que le permitan iniciarse en el discurso oral y escrito.
- 3- Asimilar el código fonético desde la perspectiva de la recepción y producción de mecanismos para convertirse en un lector eficaz.
- 4- Desarrollar una actitud positiva frente a las lenguas y culturas extranjeras.
- 5- Desarrollar habilidad para transferir los conocimientos adquiridos en la resolución de problemas comunicativos en clase de L.E. y en su vida activa.
- 6- Valorar la función comunicativa de la lengua como fuente intercultural que le permita desenvolverse en forma tolerante y comprensiva frente a connacionales y extranjeros.
- 7- Iniciar técnicas de auto-aprendizajes siguiendo un proceso de planificación de su propia tarea que lo conduzcan a un desarrollo integral y autónomo.
- 8- Captar y comprender los elementos básicos de la fonología del idioma.
- 9- Adaptar la gestualidad, el tono de la voz y expresiones lingüísticas seleccionadas según la situación comunicativa.
- 10- Comprender y comunicar temas generales con un vocabulario específico.
- 11- Leer con fines comunicativos para poner en práctica la lengua y mantener las relaciones interpersonales.
- 12- Analizar críticamente discursos en francés de los medios de comunicación social.
- 13- Reproducir, producir y recrear textos de literatura francesa
- 14- Emplear la secuencia de: planificación, textualización y revisión de sus textos escritos.
- 15- Reconocer los elementos literarios de las superestructuras textuales en textos breves de la literatura francesa (narración).
- 16- Adecuar las estrategias de adquisición y fijación del uso personal y creativo del sistema de la lengua francesa, a fin de abandonar progresivamente el estado transitorio de interlengua. Para ello se trabajará en un proceso constructivo que parta del error para desarrollar el aprendizaje acorde con la circunstancia que la comunicación exige.
- 17- Asociar lo lingüístico con lo artístico dentro de la cultura francesa (música, plástica, teatro).

SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Ejes organizadores.

Desde esta propuesta curricular se presenta un modelo de organización de contenidos que tiene en cuenta:

- 1- la función pragmática de la lengua francesa;
- 2- la estructura sistémica del francés y las normas que lo regulan.

Para articular e integrar los contenidos se seleccionan los siguientes ejes organizadores:

Eje 1: francés como instrumento de comunicación.

Eje 2: francés como medio de categorizar el mundo.

Eje 3: francés como posibilidad de intercambio y expresión artística.

Francés como instrumento de comunicación.

El primer eje será el que vertebrará los contenidos que se refieren a la posibilidad pragmática de: iniciar, mantener, enriquecer y culminar la comunicación. Las competencias que se desarrollarán serán: lingüísticas, paralingüísticas de comprensión y producción. Tendrá en cuenta los elementos de la interacción y la transacción social que se da entre las personas que hablan el idioma (en Santiago del Estero existen comunidades de colonos franceses).

Francés como medio de categorizar el mundo.

El segundo eje organizará los contenidos que tienen que ver con las reflexiones sobre los hechos del lenguaje. Es así que comprenderá contenidos que desarrollan las competencias lingüísticas y metalingüísticas.

Francés como posibilidad de intercambio y expresión artística.

El tercer eje será el elemento organizador de aquellos contenidos que se refieren a lo artístico, literario, plástico y musical posibilitado por el instrumento lingüístico del idioma francés. Tenderá a unir la diversidad cultural entre el alumno, las formas que el francés usa para las expresiones artísticas y las situaciones particulares de cada una de las manifestaciones del arte.

Contenidos Procedimentales Generales .

El énfasis de toda enseñanza de lengua extranjera debe estar puesto en el desarrollo de las competencias comunicativas e interculturales. Para ello se requiere de actividades dinámicas con espacio de juegos, representaciones, exploración de textos, etc. que favorezcan el proceso de aprendizaje.

A estos procedimientos se recomienda la incorporación de soportes audiovisuales y otros recursos tecnológicos que ayudan a la adquisición y comprensión de los elementos lingüísticos del sistema.

Los contenidos procedimentales se conciben en grupos que contienen las habilidades y estrategias para su desarrollo. Ellos son:

- *) comprensión y producción de textos orales;
- *) comprensión y producción de textos escritos;
- *) reflexión a cerca de los hechos del lenguaje y las estrategias de aprendizaje/adquisición.

El desarrollo de estos grupos procedimentales implican los procesos de adquisición de un lengua para que el alumno comience a responder a situaciones comunicativas lineales.

Contenidos Actitudinales

Los contenidos actitudinales no están separados de los contenidos conceptuales y procedimentales, sino que son transversales a todos ellos.

Las actitudes seleccionadas han sido reunidas en cuatro grupos; ellos son los siguientes:

Desarrollo personal:

- *) autonomía para establecer relaciones con el propio contexto;
- *) flexibilidad para revisar sus ideas y aceptar sus errores en todas sus actividades comunicativas;
- *) confianza, gusto y seguridad en sus posibilidades de comunicarse con otros en lengua extranjera;
- *) disciplina, esfuerzo y perseverancia en la realización de tareas que lo conduzcan al aprendizaje de la lengua francesa.

Desarrollo socio-comunitario:

- *) reconocimiento y valoración del proceso cultural, en particular de la propia comunidad y de otras;
- *) superación de estereotipos discriminatorios por motivo de sexo, étnico, religiosos, sociales y culturales en la asignación de roles y en los modos de representación;
- *) valoración de la identidad nacional para el desarrollo de su producción literaria o artística en lengua francesa;
- *) respeto por las distintas formas de vida.

Desarrollo del conocimiento técnico-científico:

- *) promoción de una actitud crítica y reflexiva en el saber y en el hacer;
- *) valoración de los diferentes lenguajes como formas expresivas y comunicativas, individuales y colectivas de una comunidad;
- *) aprovechamiento de los aspectos positivos de las nuevas tecnologías para favorecer el desarrollo personal y el aprendizaje de la lengua extranjera;
- *) respeto por los aportes de otros campos del conocimiento, valorando la posibilidad de la construcción compartida.

Desarrollo de la comunicación y la expresión:

- *) valoración del lenguaje claro y preciso como expresión y organización del pensamiento;
- *) desarrollo de la expresión y de la comunicación en lengua extranjera;
- *) aprecio y respeto por las convenciones que permiten la comunicación verbal y no verbal;
- *) apreciación del poder expresivo-comunicativo de las lenguas en la manifestación de los sentimientos.

Secuenciación de los Contenidos.

La presente opción de organización responde a la propuesta de presentar al idioma francés desde sus tres manifestaciones: instrumento de comunicación, medio para categorizar el mundo y como posibilidad de intercambio y expresión artística (iniciación literaria).

Primer nivel en el tercer ciclo.

Séptimo año.

Eje 1 Francés como medio de categorizar el mundo	Eje 2 Francés como instrumento de comunicación	Eje 3 Francés como posibilidad de intercambio y expresión artística
CONTENIDOS CONCEPTUALES		
Lengua oral: Sistema fonológico: patrones de entonación, ritmo y acento; modo de articulación (inteligibilidad general); entonación del discurso. Actos de habla: directos-saludar, presentarse, expresar la edad. Hablar de sus gustos y preferencias. Identificar y describir personas u objetos. Pedir, agradecer. Reconocer y dar la hora. Lengua escrita: Sistema morfológico parcial: inflexiones de sustantivos, pronombres, verbos y adjetivos, auxiliares: Être y Avoir. Sistema sintáctico parcial: verbos regulares (según unidades semánticas elegidas). Tiempo presente. Afirmativo, negativo e interrogativo. El modo imperativo. Sistema semántico parcial: nociones de tiempo, espacio y posesión. Género y número. Sistema ortográfico: iniciación a las convenciones. Lengua oral y escrita: Vocabulario: relevante a las unidades temáticas.	Lengua oral. Estructura de la interacción simple. Fórmulas sociales de intercambio cotidiano. Saludos, pedidos. Formas de tratamiento. Expresiones sencillas del lenguaje para planificación de los siguientes actos de habla: planificar acciones, regular acciones ajenas, expresar consenso, disenso, y realizar intercambios dialógicos de estructuras simples. Estructura de la interacción. Turnos de intercambio. Efectos sonoros, rimas adivinanzas. Lengua escrita: Iniciación a la estructura del texto escrito. Lectura estrategias, producción, borradores, textualización, revisión.	Lengua oral Poesía: estructura tipográfica (título y estrofas). Repetición, rima y ritmo. Narrativa. Fórmulas de inicio y cierre. Lengua escrita Análisis estructural e interpretativo.
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECIFICOS		
Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles en rap, canciones, poesías. Interpretación de juegos lingüísticos basados en efectos sonoros (rimas, canciones). Preguntas y respuestas. Fórmulas de saludos.	Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos (saludo, pedido, formas de trato). Interpretación textos orales de estructura simple.	Apreciación y análisis de la musicalidad del idioma. Sonidos, entonación, ritmo, pausa. Reconocimiento y análisis de recursos de la poesía y del cuento.

Octavo año.

Eje 1 Francés como medio de categorizar el mundo	Eje 2 Francés como instrumento de comunicación	Eje 3 Francés como posibilidad de intercambio y expresión artística
CONTENIDOS CONCEPTUALES		
Lengua oral: Sistema fonológico: articulación, entonación, ritmo y acento: inteligibilidad general. Actos de habla: Saludar, presentarse, expresar la edad, identificar, describir, localizar objetos en el espacio, pedir, agradecer y reconocer; gustos y preferencias. Lengua Escrita: Sistema morfológico parcial: inflexiones de sustantivos, pronombres, verbos y adjetivos, auxiliares: Être y Avoir. Sistema sintáctico parcial: verbos regulares (según unidades semánticas elegidas). Tiempo presente. Afirmativo, negativo e interrogativo. Verbos Pouvoir, Faire, Aller. Verbos del primer grupo para la producción. El modo imperativo. El pasado compuesto. Sistema semántico parcial: nociones de tiempo, espacio y posesión. Género y número. Nociones de lugar, existencia, habilidad, posibilidad, obligación, acción en proceso, habitual y pasada. Sistema ortográfico: mayor aproximación a las convenciones del modo escrito en francés. Lengua oral y escrita: Vocabulario: relevante a las unidades temáticas elegidas.	Lengua oral: Fórmulas sociales en intercambios cotidianos. Saludos, pedidos, formas de tratamiento; apertura y cierre de diálogo de estructura compleja. Estructura de la interacción, suspensión de turno: discurso oral extendido. Estructura de instrucciones (estructura compleja), mensajes; interacción: tres o cuatro turnos. Estructura de la información: entonación del discurso; lo dado en el contexto y lo nuevo; contraste y énfasis. Estructura del texto escrito: texto, párrafo, proposición, marcadores cohesivos, oración, cláusula, frase, palabra y letra. Noción de coherencia discursiva; secuencia de tiempos verbales; oración principal (tópico); nociones de ordenamiento y distribución de la información. Lengua escrita: Tipos de texto escrito receptivo: instrucciones, narraciones con inclusión de descripciones y diálogo, folletos publicitarios y técnicos. Textos escritos productivos: a) instrumentales: listas, apuntes, invitaciones, instrucciones, folletos, cuestionarios; b) creativos: textos cortos que contengan hechos y opiniones, viñetas, descripciones complejas, cartas, cuentos.	Lengua oral: Poesía: estructura tipográfica (título y estrofas). Repetición, rima y ritmo. Narrativa. Fórmulas de inicio y cierre; noción de personaje, lugar, tiempo, moraleja. Aspectos lúdicos del lenguaje: juegos con sonoridad: aliteración, onomatopeya y repetición. Lengua escrita: Análisis estructural e interpretativo. Creatividad aplicada redacción de hechos sencillos.
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS		
Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles en rap, canciones, poesías. Interpretación de juegos lingüísticos basados en efectos sonoros (rimas, canciones). Uso del sistema inflexional y de patrones sintácticos básicos y productivos; uso de tiempos verbales en forma secuenciada; reconocimiento y producción de conceptos específicos y de algunas expresiones idiomáticas. Reconocimiento y producción de vocabulario adecuado a las unidades temáticas elegidas.	Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos (saludo, pedido, formas de trato). Interpretación textos orales de estructura simple. Iniciación a la adecuación del uso según contexto, audiencia, propósito. Comprensión de consignas simples (tres o cuatro pasos). Reconocimiento y producción de actos de habla. Manejo de frases hechas en el intercambio cotidiano. Discurso escrito. Reconocimiento visual del texto y de su tipografía; aproximación a la adecuación de cada texto. Identificación, caracterización y ejercicio de los usos sociales de la lectura. Recreación de la estructura informativa y de su significado; análisis de conectores y referentes. Uso de diccionarios monolingües ilustrados.	Reconocimiento y análisis de incongruentes, absurdos, ironías, implícitos. Reconstrucción de secuencias narrativas. Narración, cambio de finales, continuación de historias, propuesta de nuevas introducciones. Reconocimiento de personajes, lugar, tiempo, espacio y orden. Reconocimiento del espacio teatral. Descripción de obras de pintores famosos.

Noveno año.

Eje 1 Francés como medio de categorizar el mundo	Eje 2 Francés como instrumento de comunicación	Eje 3 Francés como posibilidad de intercambio y expresión artística
CONTENIDOS CONCEPTUALES		
Lengua Oral: Sistema fonológico: articulación, entonación, ritmo y acento: inteligibilidad general. Mayor precisión en el modo y lugar de articulación. Actos de habla: presentarse, hablar de uno mismo, pedir y dar precisiones (sobre objetos, hora, lugar). Identificar, describir, agradecer, ofrecer, aceptar-rechazar, formular consignas (juegos). Sistema morfológico parcial: inflexiones de sustantivos, pronombres (en), verbos y adjetivos; tiempo pasado: Passé Composé (reconocimiento); adverbios; nuevas formas de la deixis. Comparativos y superlativos. Adverbios, frecuencia, cantidad y modo. Sistema sintáctico parcial: imperativo; presente (productivo); Il faut (productivo) Futur Proche. Sistema semántico parcial: nociones: tiempo, posesión, acción habitual y acción futura, existencia, totalidad/parte(s), causa, cantidad, posibilidad, frecuencia (reconocimiento). Sistema ortográfico: convenciones del modo escrito en francés. Lengua oral y escrita: Vocabulario: adecuado a las unidades temáticas elegidas.	Lengua oral: Fórmulas sociales en intercambios cotidianos (saludos, pedidos, formas de tratamiento; apertura y cierre de diálogos de estructura simple). Texto oral: estructura de la interacción (tres o cuatro intercambios); instrucciones (tres o cuatro consignas), mensajes cortos, descripción, relato breve; suspensión de turno: discurso oral extendido. Efectos sonoros, aspectos entonativos y rítmicos de canciones, rimas, adivinanzas. Lengua escrita: Estructura del texto escrito: texto, párrafo, algunos marcadores cohesivos, oración, palabra, grafema, articulación de párrafos. Adecuación de usos según contexto, audiencia, propósito (interlocutores), tema principal.	Lengua oral: Texto dramático: escenas dramáticas a partir de situaciones cotidianas o imaginarias; apertura y cierre de diálogos, personajes, conflictos. Literatura oral (fábula, consejo, romances, mitos, etc.). Contexto social (actores de la cultura oral). Estructuras lúdicas (juegos con sonoridad, morfosintaxis y significado), narrativas (textualización y transformaciones), poéticas (estructuras propias de la región, noción de reciclaje cultural), instrumentales (formas de inicio y cierre, moralejas, recursos expresivos). Lengua escrita: Análisis estructural e interpretativo. Creatividad aplicada: redacción de cuentos cortos y sencillos.
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS		
Empleo de pronunciación, ritmo y acento inteligibles; juegos lingüísticos. Uso del sistema inflexional y sintáctico (reconocimiento y producción de patrones sintácticos básicos y productivos). Reconocimiento y producción de conceptos específicos, de actos de habla transparentes, de expresiones idiomáticas y de léxicos seleccionados. Empleo del sistema ortográfico; reconocimiento de las convenciones de la lengua escrita en francés.	Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos. Comprensión de consignas simples (tres o cuatro pasos). Iniciación a la adecuación del uso según contexto, audiencia, propósito. Personificación de roles prefijados en situaciones cotidianas o imaginarias. Reconocimiento y producción de actos de habla. Manejo de frases hechas en el intercambio áulico. Reconocimiento visual del texto y de su tipografía; aproximación a la adecuación de cada tipo de texto. Identificación, caracterización y ejercicio de algunas usos sociales de la lectura.	Escucha, rescate, registro, memorización y reproducción oral y escrita de textos de la literatura oral. Recuperación de la intencionalidad histórico-instrumental de fábulas, consejos, romances y de sus contextos de circulación. Reconocimiento, vigencia y transfiguración de los mitos.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

La presente propuesta de orientaciones didácticas no debe tomarse como prescriptiva, sino como sugerencias, orientaciones didácticas y metodológicas basadas en los principios lingüísticos, filosóficos, didácticos, psicológicos y educativos que sustentan el aprendizaje de una lengua extranjera.

La enseñanza se relaciona con el aprendizaje. La manera de enseñar debe tener en cuenta como se produce el aprendizaje. Podemos decir que existe coherencia entre ambas concepciones.

El aprendizaje es un proceso de asimilación de la realidad con el cual se operan cambios mas o menos estables en las personas. Es un proceso continuo y complejo de construcción. No es un proceso homogéneo, hay avances y retrocesos, asociaciones, dudas y nuevas relaciones, etc. Cada persona tiene su propio ritmo de aprender.

Las presentes orientaciones parten de una visión constructivista del aprendizaje que se entiende como un proceso interno, activo e individual. Esta propuesta piagetiana se complementará con la de Vigotsky sobre la base de que cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que van de acuerdo a su nivel de desarrollo, pero, existen otros, que están fuera de su alcance y que pueden ser asimilados con ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. El proceso de aprendizaje también recibirá el aporte de Ausubel, y así, aprender significará comprender partiendo de los saberes previos para llegar a la reconciliación integradora que ayude al alumno a tener seguridad y confianza en su competencia. Lo que precede se considerará eje organizador y se puede tener en cuenta las siguientes recomendaciones metodológicas.

El error y la duda son valorizados como verdaderos disparadores de reflexión y acomodación, con ello nos acercamos al objeto de conocimiento.

El aprendizaje es un proceso individual. La apropiación del conocimiento es un proceso social. Esto quiere decir que se construye en el intercambio, en la comunicación con otros. El problema del *que enseñar* se relaciona con el problema del *como enseñar*, pero esta propuesta no se adhiere a un método único, sino que plantea principios metodológicos para que el docente resuelva que estrategia seleccionar y aplicar en un contexto determinado.

Para concretar las intenciones educativas que están expresadas en los propósitos, expectativas de logros, se propone las siguientes orientaciones metodológicas.

-) Respetar las diferencias individuales en el momento de adoptar un método. Adaptar los métodos de enseñanza a las características individuales de los alumnos sería lo indicado.
-) Todo tratamiento educativo es multidimensional y pone en marcha las interacciones con diversas y variadas características individuales.
-) Tener en cuenta los conocimientos previos; y si ellos son escasos, la intervención didáctica debe ofrecer mayor apoyo, es decir, darle mayor soporte en la organización del contenido de aprendizaje, en el uso de motivaciones, en el uso de señales correctoras y en el seguimiento de sus progresos y dificultades.
-) El docente debe crear condiciones adecuadas de aprendizaje, asegurando de este modo que los esquemas de conocimiento que el alumno construye evolucionan en la dirección que indican las intenciones educativas; por eso es importante generar conflictos cognitivos que movilizan al alumno en la resolución de problemas.
-) Es importante crear situaciones de trabajo cooperativo y la confrontación de puntos de vista divergentes.
-) Tener en cuenta que el error juega un papel importante en la toma de conciencia, y la búsqueda de la corrección, conduce a modificar los esquemas.
-) El aprendizaje significativo cumple con el principio de la globalización. Esta consiste en la cantidad y complejidad de las relaciones que pueden producirse entre los nuevos elementos, que se incorporan e interrelacionan con los existentes en esquemas construidos dando lugar a aprendizajes cada vez más significativos.
-) Aplicar este principio no significa prescindir de intenciones educativas, sino que en la planificación de actividades de aprendizaje globalizado, las expectativas de logro y objetivos, que expresan competencia deben estar planteadas conjuntamente con los contenidos de manera muy clara.
-) El docente debe reconocer que el medio socio-cultural del que vienen sus alumnos es importante para poder contextualizar su intervención didáctica.

Debe tener en claro que la concepción del lenguaje como conocimiento o competencia se funda en la uniformidad de principios universales lingüísticos compartidos por todas las lenguas, las diferencias estructurales de cada una y su predictibilidad. Además la concepción del lenguaje enfatiza la estructura sistémica del mismo y los procesos que lo generan.

Que la construcción del aprendizaje se entiende como un proceso interno, creativo, activo e individual. La manera de adquirir los conocimientos por parte del aprendiz consiste en un proceso en el

que las nuevas informaciones se incorpora a los esquemas y estructuras preexistentes en la mente del alumno.

Que esto se modifican y reorganizan según un mecanismo de acomodación y asimilación de los cuales resulta un proceso de adaptación, y es ahí, precisamente, donde se construye el aprendizaje.

Que el conocimiento es una elaboración subjetiva que desemboca en la adquisición de representaciones de lo real y la formación de instrumentos formales de conocimiento, que facilitan el desarrollo de las estructuras mentales para que sea capaz de construir aprendizajes cada vez más complejos.

Que en la practica de las lenguas extranjeras debe diferenciar entre destrezas linguisticas y habilidades comunicativas; la primera significa la de o encodificación de aspectos importantes (sonido, entonación o estructura); la habilidad comunicativa: la comprension oral o escrita que promueve un análisis global que incluye los aspectos comunicativos del contexto y que integra los aspectos linguisticos aislados en relacion con el contexto textual.

Que el enfoque comunicativo de la enseñanza considera sistemáticamente el aspecto funcional y estructural de la lengua. Esto significa el uso de materiales didácticos, técnicas y actividades secuenciadas que dinamizan la función comunicacional al mismo tiempo que promueve la interacción de los alumnos, el docente, los materiales y las actividades. Las practicas interactivas deben ser planificadas sobre la base de: trabajo en grupo, juego de roles, juegos, simulaciones, etc. Y deben tender a la producción de textos orales y escritos de complejidad creciente, según la progresión indicada en los contenidos.

El objetivo principal es que logren la competencia comunicativa a través de las cuatro macrohabilidades.

También debe tener en claro que en las etapas iniciales de la adquisicion-aprendizaje se debe invertir un período necesario a la comprensión y a la producción que se manifiestan a través de una comunicación verbal limitada. En este momento emerge paulatinamente la comunicación de acuerdo con su ritmo. También es importante que el alumno tenga acceso a los distintos tipos de discurso que le permitirán desarrollar la competencia comunicativa y pragmática de la L.E. que se logra en relación con la lengua materna.

Que la metodología de la enseñanza debe promover el proceso de aprendizaje-adquisición con actividades descentralizadas y la resolución de problemas gradualmente más complejos.

Es difícil imaginar que el docente prescinda totalmente del " Libro del profesor", es recomendable, que inserte documentos autenticos como soportes complementarios, para mejorar las condiciones de interacción y comunicación. Se considera documento autentico todo producto verbal, oral o escrito que sea fruto de situaciones de comunicaciones reales . Por otro lado el aprendizaje de la gramática normativa (indispensable para el escrito) se organizará sobre la base de ejrcicios que deben ser insertos en estructuras funcionales de comunicación; se evitará la ejercitación frástica de tipo estructural, ya que las formas no pueden ser integradas, a los conocimientos linguisticos – discursivos, sino es a partir de una funcionalidad textual.

Por estas razones, el docente debe ser el observador, orientador, coordinador y facilitador de este proceso para la superación del propio desarrollo cognitivo. Debe asegurar la realimentación y conocer los progresos que los alumnos adquieren en el aprendizaje de una lengua extranjera; por eso debe crear y recrear todas las condiciones que favorezcan el proceso de aprendizaje-adquisición, promover el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas mediante la selección y utilización de estrategias adecuadas, procurar la participación activa y responsable de los alumnos en la resolución de los problemas comunicativos y lingüísticos.

En consecuencia, el alumno debe interactuar en forma cooperativa en las situaciones de aprendizaje, utilizar las estrategias que más le conviene para resolver esas situaciones de manera responsable y autónoma.

CRITERIOS DE ACREDITACION

1. Interpretar mensajes orales y escritos.
2. Detectar las ideas principales y secundarias en un texto dado.
3. Reconocer los elementos gramaticales que se encuentran en una lengua para hacer funcionar su producción lingüística.
4. Realizar tareas en serie dentro de los marcos de la comunicación interpersonal.
5. Producir textos escritos de estructura lineal y representarlos.
6. Leer con la correcta entonación, ritmo y acento para la comprensión e interpretación del texto escrito.
7. Exhibir dentro del grupo valores tales como responsabilidad, creatividad, originalidad, respeto y cumplimiento del deber.
8. Participar en intercambios informales que contribuyan a la desinhibición del alumno para manifestarse en lengua extranjera.

9. Interactuar positivamente en tareas grupales.
10. Producir, usar y manejar la lengua extranjera con fines comunicacionales.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso continuo e integrador. Al ser continuo permite realizar ajustes en el proceso de enseñanza. Es también un proceso que brinda información para tomar decisiones oportunas tendientes a corregir, modificar y mejorar la situación detectada como problema o dificultad.

En el proceso de evaluación se destacan las siguientes fases:

-) *Indagativa*, por la que se obtiene y se sistematiza la información.
 -) *Descriptiva*, donde se valora la información de acuerdo a ciertos parámetros.
 -) *Explicativa*, donde se realiza el análisis de los factores que permitan comprender porque se dieron determinados resultados.
 -) *Operativa*, aquí se toman decisiones para reformular las prácticas educativas.
- Para que se cumpla el proceso evaluativo, estas fases forman parte de un continuum que se integran y complementan con la siguiente fase.

El concepto de evaluación se asocia a los conceptos de: *objetivos, medición, calificación, acreditación, certificación y promoción*, por lo tanto decimos que la evaluación tiene un sentido procesal englobante, y de esta característica busca la consecución de los objetivos de una etapa.

Hace referencia al seguimiento de identificación de logros y dificultades en función a competencias y contenidos propuestos, en una dinámica de ajustes permanente.

Si bien la evaluación es continua, requiere evaluar el punto de partida, realizar el seguimiento y verificar los resultados. Es así como se distinguen: la evaluación inicial, la formativa y la sumativa.

La primera se realiza al comienzo de cada momento de aprendizaje. Permite obtener información sobre los saberes previos que van a permitir el abordaje de nuevos aprendizajes. Es compatible con el diagnóstico. La segunda, ayuda a detectar necesidades, dificultades y problemas durante el proceso de enseñanza; esta información permite o posibilita los ajustes en el momento oportuno. Y la tercera se realiza al finalizar un tema, unidad, ciclo, etc., estima el grado de consolidación de competencias y contenidos desarrollados.

Por eso la evaluación es una herramienta importante para la articulación entre años, ciclos o niveles.

Debe entenderse como un proceso integrado al aprendizaje, que no solo refleje el alcance de los contenidos, sino, que contribuya al desarrollo y extensión de áreas importantes para la instrucción. Este proceso conlleva otro proceso llamado autoevaluación que debe ser destacado para que los alumnos tengan la oportunidad de reflexionar sobre sus aprendizajes en el proceso de adquisición de la lengua que se estudia. Por esta razón adquiere una dimensión profesional y personal refiriéndose al docente y al alumno. La participación del alumno mejora el proceso de evaluación, en consecuencia, mejora la motivación hacia el aprendizaje.

Por ello debe ser confiable, sólida, y que contenga criterios claros.

BIBLIOGRAFÍA

Marco legal.

Ley Federal de Educación (1993).

Disciplinar.

Marie-Paule Péry-Woodley. Les écrits dans l'apprentissage, Hachette (1993).

Monique Lebre-Peytard. Situations d'oral documents authentiques: analyse et utilisation, Cle International (1990).

Sophie Moirand. Le discours: enjeux et perspectives, Hachette-Edicef (1996).

Le française dans le monde, la revue internationale des professeurs de française, Hachette-Edicef (1997).

Diagonales, la revue de la francophonie linguistique, culturelle, Éducative, Hachette-Edicef (1997).

Aportes para el debate metodológico y el análisis institucional, Ediciones novedades educativas (1995).

Seminario Federal Cooperativo para la Transformación Curricular (junio de 1998).

Alberto L. Merani. Compendio de la ciencia de la educación: Historia de la psicología infantil, Grijalbo.

Fabrizio Ravaglioli. Perfil de la teoría moderna de la educación, Grijalbo.

Wolfgang Klein. Second Language Acquisition, Cambridge University Press. (1994).

Bouton Ch. L'acquisition d'une langue étrangère. Paris, Klincksieck. (1974).

Bresson, F: "Acquisition et apprentissage des langues vivantes" in Langue Française nº 8. (1979).

Ellis, Rod: Second Language Acquisition. OUP.

Grass, S. & Selinker, L.: Language transfer in language learning. Rowley, Newbury House Publisher, Inc. (1983).

Klein, W: L'acquisition de langue étrangère. Paris, Armand Colin (1989). (Versión original en alemán Zweitpracherverb: Eine Einführung, 1984).

Vinay, J. P.: Enseignement et apprentissage d'une langue seconde in Le langage. Paris, Gallimard. (1968).

Didáctica.

Tochon, Françoise Victor: Organizados didácticos. Aique. (1994).

Cantoni, Harvey, Gina: Content Area language Instruction. Addison, Wesley. (1987).

Azcoaga, J: Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico. Buenos Aires, El Ateneo. Capítulos 9 y 10. (1977).

Díaz Vélez, J: La influencia de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera. Repercusiones del enfoque integrativo, in Boletín de la SAL. Buenos Aires. Año VII. (1983).

Mackey, W.F.: principes de didactique Analytique. Paris, Didier. Capítulos 2 y 7. (1972).

Piatelli-Palmarini, M. Théories du langage et théories de l'apprentissage. Le débat entre J. Piaget et N. Chomsky. Paris, Seuil. Capítulo 2. (1979).

Titone, R: Psicolingüística aplicada. Buenos Aires, Kapelusz. Capítulos 4,5,6 y 7. (1976).

CIENCIAS NATURALES

FUNDAMENTACION

La Ciencia y la Tecnología ocupan un lugar fundamental en el mundo contemporáneo. La vida cotidiana con su complejidad y globosidad no es ajena a la influencia que aquellas ejercen sobre el hombre moderno.

Nuestro sistema educativo, acorde con esas exigencias plantea la necesidad de una alfabetización científica como un desafío para aproximarse a la comprensión de la realidad.

Desde esta perspectiva se pueden interpretar las inquietudes que marcan las tendencias hacia "una ciencia para todos" es decir que llegue a todos los estratos sociales donde la crítica a diferentes posturas y el análisis de los contenidos científicos sean elementos de aprendizaje. Esto implica la formación de ciudadanos/as **científicamente cultos**, preparados para afrontar los cambios y tomar una posición reflexiva y crítica frente a ellos.

Por tal motivo es necesario que la escuela promueva una concepción de ciencia como cuerpo de conocimientos socialmente válido, con procesos propios de la producción de saberes y con una evolución vinculada al devenir histórico. Para que esto sea posible en el ámbito de cada institución educativa es necesario elaborar un modelo didáctico en el que las tres dimensiones del contenido asuman un papel protagónico integrador.

De ahí la importancia que adquieren las Ciencias Naturales en todos los niveles de escolaridad como contribuyente a la formación integral de la persona y como una respuesta más a la necesidad de brindar espacios que contengan a los variados intereses de los educandos y las necesidades del contexto social y productivo.

Esta área da la posibilidad de resolver con fundamento las situaciones que se plantean a diario, de tomar decisiones y adquirir habilidades y destrezas adecuadas para actuar en un mundo moderno, evitando la manipulación de opinión de algunos sectores de la población supuestamente mejor informados.

En este ciclo de la E G B, el área de las Ciencias naturales, trata de profundizar contenidos biológicos, físicos, químicos, geológicos y astronómicos. Se amplía el trabajo sistémico tanto en lo relativo a los conceptos como a la forma de hacer y de ser, enfatizando la comprensión de los procesos físico-químicos, sustento indispensable para la interpretación de los fenómenos biológicos. Esto permite valorar el pensamiento científico sobre los principios que lo sustentan.

Como *ciclo de consolidación* se afianzan las competencias básicas necesarias para operar en forma comprensiva, armónica y equilibrada sobre la realidad, conforme a códigos éticos, de convivencia y culturales con la finalidad de mejorar la calidad de vida. Dichas competencias se irán complejizando paulatinamente con el objetivo de lograr en los alumnos un mejor desempeño social y alcanzar la formación integral como persona en un mundo globalizado.

El alumno del tercer ciclo (entre 11y 14 años), se encuentra en transición entre el pensamiento concreto y el formal; se acerca espontáneamente a las ciencias en busca de explicaciones que le permitan comprender los cambios corporales, propios de la etapa que transita, pero con ciertas inhibiciones que requieren de un clima propicio para que puedan expresarse libremente.

Esto exige el accionar de un docente con sólida formación científica- pedagógica que le permita seleccionar las estrategias adecuadas para el logro de un aprendizaje significativo que favorezca una adecuada alfabetización científica, al finalizar el ciclo, entendiendo por alfabetización científica la capacidad de los alumnos para utilizar conceptos científicos e integrar valores y saberes que ayuden a tomar decisiones responsables en la vida corriente.

Como *ciclo de culminación* de la etapa de escolaridad obligatoria el tercer ciclo debe completar las expectativas de logro de la Educación General Básica y debe tener unidad con los otros ciclos (Primer y segundo ciclo) Por tal motivo en esta área se debe trabajar con conceptos y hechos biológicos que muestren unidad en la diversidad a la vez que profundicen los contenidos de las disciplinas que componen el área (Biología, Física, Química, Geología y Astronomía.)

Como *ciclo de orientación* hacia la continuidad de los estudios y de iniciación laboral, se debe intensificar el trabajo en el aula buscando aprovechar los conocimientos disponibles y las nuevas tecnologías. Esto permitirá no sólo integrar el saber disciplinar de las Ciencias Naturales sino también los procesos de búsqueda y descubrimiento que lo originan.

Así se podrá acceder a un conocimiento creativo de valores, principios, métodos y estrategias dentro de un marco que fomente la autonomía personal, la capacidad de investigación y el estudio independiente.

El enfoque areal. El tercer ciclo continuador y contenedor de la EGB1 y la EGB2 se lo puede considerar como una unidad pedagógica mayor; por tal motivo se acuerda un modelo curricular con enfoque areal pero que respete en cada año los contenidos de las distintas disciplinas que integran el área.

Si bien cada una de estas disciplinas tiene su propio campo de conocimiento y un modo particular de significar una parte de la realidad, el enfoque areal trata de integrar las miradas particulares para poder establecer nexos entre las mismas.

Esta área, que es una creación pedagógica, incluye disciplinas que tienen un objeto de estudio en común "los fenómenos y procesos que ocurren en el mundo natural."

Las Ciencias Naturales, en nuestros días, tienen un campo de conocimiento cargado de interacciones culturales y con resonancias humanas, sociales, filosóficas, éticas que requieren la aproximación de varias disciplinas. El diálogo desde distintas posturas se hace necesario para captar la amplitud cultural de las ciencias.

El enfoque areal aporta ventajas tales como:

- Facilita la formación de competencias básicas que orientan a interpretar los problemas que se plantean en el mundo natural, con una visión integradora.
- Permite seleccionar conceptos estructurantes o ejes integradores que desde este enfoque posibilitan una aproximación disciplinar.
- Promueve la coordinación de las disciplinas a partir de modelos teóricos que responden al orden lógico que caracteriza la estructura de cada una de ellas.
- Favorece trabajar con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que permiten un grado de especificidad creciente en el abordaje de las problemáticas del mundo natural.

PROPOSITOS EDUCATIVOS

- Desarrollar capacidades, destrezas y habilidades implícitas en el quehacer científico como un medio adecuado para contribuir a la formación del pensamiento autónomo, reflexivo y crítico.
- Comprender los conceptos básicos organizados del área, para su inserción gradual y sistemática en la realidad que plantea el mundo actual.
- Lograr un aprendizaje de las ciencias apoyado en las actividades que propicien la creatividad y el cuestionamiento permanente, para explicar los fenómenos que se observan en el ambiente.
- Desarrollar las operaciones del pensamiento que estimulen a plantear problemas y diseñar estrategias para resolverlos con el respaldo científico que ello requiere.
- Asumir una actitud valorativa de los recursos naturales, regionales, y/o nacionales que permita promover el uso racional de los mismos y contribuya a la conservación y recuperación del ambiente.
- Manifestar una actitud de amor y respeto hacia la naturaleza y promover el mejoramiento de la calidad de vida a partir del cuidado de la salud.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar el tercer ciclo los alumnos y las alumnas podrán:

- Conocer la diversidad de formas vivas que habitan la tierra, resultado del proceso evolutivo, sus adaptaciones morfofisiológicas y reconocer la existencia de unidad de patrones.
- Establecer la relación estructura-función para una adecuada interpretación de la fisiología humana y su comparación evolutiva con otros seres vivos.
- Ampliar el conocimiento acerca del funcionamiento del organismo humano como un sistema integrado, a partir del cual desarrollarán actitudes que contribuyan al cuidado de la salud.
- Interpretar el funcionamiento de los ecosistemas a través de las interacciones de los seres vivos entre sí y con el medio.
- Conocer los procesos del metabolismo celular y relacionarlos con los intercambios de materia y energía y sus transformaciones.
- Adquirir nociones básicas de materia y energía, propiedades, cualidades, usos e importancia social y los avances tecnológicos como condicionantes del desarrollo de la humanidad.
- Acceder a la comprensión de los sistemas materiales y a las interacciones y transformaciones físico-químicas que se operan en ellos a nivel macro y microscópico.
- Desarrollar ideas claves acerca del Universo que les permitan reflexionar sobre las concepciones de su evolución a través de los tiempos.
- Conocer el origen y la evolución de la tierra dentro del universo y la dinámica de los subsistemas que la integran para tomar conciencia del adecuado uso de los recursos naturales y su incidencia en la calidad de vida.

- Elaborar estrategias para resolver situaciones problemáticas y diseñar trabajos exploratorios y experimentales creativos que los conduzcan a comprender los hechos y fenómenos del mundo natural.

- Asumir una actitud crítica y reflexiva frente a los mensajes de divulgación científica de los diferentes medios de comunicación y apropiarse de un vocabulario técnico específico como instrumento para la comprensión y la comunicación de la actividad científica.

SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Para la selección de los contenidos en el tercer ciclo de la E.G.B. se adoptan los mismos criterios aplicados en EGB1 y EGB2 respetando las características sico-sociales de los estudiantes y las necesidades educativas referidas al conocimiento de las ciencias naturales que garanticen la **alfabetización científica**.

Los criterios adoptados para la selección de contenidos tienen en cuenta los siguientes aspectos:

- focalización del currículum de Ciencias Naturales en torno a grandes núcleos conceptuales
- jerarquización de conceptos según su dificultad y/o complejidad.
- tratamiento de los contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales en forma integrada
- consideración de los aspectos regionales priorizando su tratamiento.

La diferenciación de los contenidos en disciplinas no debe ser un punto de partida sino una meta a lograr gradualmente. Es por eso que se propone la organización de lo referente a Biología, Física, Química, Astronomía y Geología alrededor de un **eje estructurante** del área "Los sistemas naturales y sus interacciones", dando continuidad de esta manera al eje seleccionado desde el Nivel Inicial. Este eje apunta a enfocar la naturaleza como un **sistema** donde cada una de sus partes funciona integradamente pero sin perder su individualidad. Dicha funcionalidad, dependiente de la constante transferencia de energía y del reciclaje de la materia, constituye la base del desarrollo científico a través del cual se fortalecen las relaciones CTS.

Este enfoque sistémico, incluyendo las acciones humanas, permite comprender el funcionamiento de la naturaleza en su totalidad, con una visión global, capaz de establecer las interacciones entre lo vivo con lo que lo hace posible, lo que lo preserva y lo que lo amenaza.

Los conceptos integradores que atraviesan el currículum de Ciencias Naturales en este ciclo, al igual que en el primer y segundo ciclo son: **diversidad, cambio e interacción**. A través de estos conceptos es posible reconocer la compleja organización de la naturaleza en un todo coherente y significativo y acercar el conocimiento científico a la problemática de la vida cotidiana.

Se mantienen los cuatro ejes organizadores propuestos desde el Nivel Inicial:

- *Los organismos en el medio*
- *El organismo humano y su salud*
- *Materia y energía*
- *La tierra y el espacio exterior*

Se destaca que ésta es sólo una forma de organizar los contenidos. Cada docente podrá proponer a su vez, una jerarquización, secuenciación interna o integración diferente, de acuerdo a los intereses, necesidades o a su espíritu crítico.

Síntesis explicativa de los ejes organizadores

Eje 1: "Los organismos en el medio"

Este eje organizador, pretende dar un enfoque sistémico a la estructura y funcionamiento de la diversidad biológica en el planeta, al considerar los reinos de la naturaleza desde sus primeras y primitivas formas de vida, como también los ciclos biogeoquímicos que constituyen la gran síntesis de las interacciones, la dinámica y la evolución de la tierra.

Sobre la base lograda en el primer y segundo ciclo de la EGB, acerca de las interacciones entre los organismos y el ambiente en el proceso de co-evolución que dió origen a la **diversidad**, es posible lograr que los alumnos del tercer ciclo avancen en el manejo de la complejidad de las relaciones del sistema, incluidas las aplicaciones a nivel de ingeniería genética.

Eje 2: "El organismo humano y su salud"

La curiosidad científica de los estudiantes del tercer ciclo se manifiesta espontáneamente en el interés por comprender los cambios que están sintiendo en sus propios cuerpos. Si bien, en algunos casos, ese interés se orienta hacia lo estético y superficial, dado la influencia de la comunicación social y el modernismo, es necesario procurar un acercamiento al conocimiento con un estilo científico.

A partir de los logros de los ciclos anteriores, el complemento aportado en esta etapa sobre la diversidad de funciones de su cuerpo y las estructuras sobre las que se asientan, se pretende la concienciación del necesario cuidado y protección, más la toma de decisiones apropiadas para ello. La promoción de la salud adquiere un acento importante en esta etapa de su escolaridad y de su vida.

Eje 3: "Materia y energía"

En el primer y segundo ciclos, los alumnos lograron una aproximación a los sistemas materiales, las fuentes y formas de energía, sus efectos, usos y percepciones.

En el tercer ciclo, se propone dar a los futuros ciudadanos, la formación que les permita participar en la toma de decisiones en torno a las problemáticas regionales e interpretar las de nivel mundial. En esta etapa es posible avanzar en la construcción de conocimientos científicos relacionados con la estructura y cambios de sistemas materiales, las propiedades de los modelos que los rigen, las relaciones entre energía y trabajo, energía y calor, metabolismo y alimentos, sonido, luz, etc., formalizando de una manera más rigurosa la explicación de los fenómenos físico-químicos.

Al relacionar la Ciencia, Tecnología y Sociedad, (CTS) se podrá introducir a los alumnos en la problemática de las transformaciones, conservación y degradación de la energía de los sistemas, asomando a las formas de uso alternativas, es decir, aquellas que permiten un desarrollo sustentable, sin amenazas de agotamiento ni problemas de destrucción del ambiente.

Eje 4: "La tierra y el espacio exterior"

Los contenidos que se desarrollan en este eje, acercan a los alumnos al conocimiento de la constitución, composición, estructura y **cambios** que se producen en el planeta Tierra y se ubica a este último como componente de un sistema mayor al que está vinculado por diversas **interacciones**.

Se abordan conocimientos relacionados con la dinámica de la atmósfera y de la geósfera a partir de interacciones entre los subsistemas y se identifican los efectos que estos producen en la superficie terrestre.

Este eje permite seleccionar contenidos de Astronomía a partir de los cuales los alumnos podrán profundizar conocimientos acerca de los movimientos de los astros, sus características y sus leyes. Se incluye también las decisiones del hombre sobre los recursos renovables y no renovables, sus acciones de destrucción y alternativas de recuperación en un intento globalizador de tratar las problemáticas ambientales asociadas con la vida. El eje, permite reflexionar sobre problemas que han interesado a la humanidad durante siglos, con repercusiones en la cultura y en las concepciones del mundo.

SELECCIÓN DE CONTENIDOS

CONTENIDOS CONCEPTUALES			
	7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
	<i>Los organismos vivos. Interacciones entre ellos y con el medio.</i> Características y dinámica de las poblaciones. Las comunidades. Sus relaciones. Ecosistemas. Componentes e interacciones. Cadenas, redes tróficas y pirámides alimentarias. Relaciones inter e intraespecíficas. Fotosíntesis. Respiración. Transferencia de materia y energía.	<i>La diversidad de la vida y la unidad de patrones.</i> Niveles de organización de los seres vivos. Los cinco reinos. Características. Ubicación de los virus. La diversidad biológica y sus relaciones con la teoría de la evolución. La selección natural. Adaptaciones. Mutaciones. El concepto biológico de especie.	<i>Células procariotas y eucariotas.</i> Características. Estructuras y funciones celulares en organismos acuáticos y terrestres. Metabolismo celular. Las enzimas como catalizadores biológicos. Reproducción celular. El ADN. Fundamentos de la mitosis y de la meiosis. Introducción a la Genética. Aplicaciones de la ingeniería genética. Evolución. Introducción a la teoría de la evolución. Lamarck y Darwin. La evolución humana.
EJE 1 Los organismos en el medio			

CONTENIDOS CONCEPTUALES			
	7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
	<i>Desarrollo y crecimiento.</i> Características de la pubertad y de la adolescencia. Cambios corporales en el hombre y en la mujer. Aparato reproductor femenino y masculino. Morfología y funciones. Fecundación, embarazo y parto. Prevención de enfermedades de transmisión sexual.	<i>Nutrición del organismo humano</i> Sistema digestivo. Morfología. Proceso de la digestión: acciones mecánicas y químicas. Alimentos y nutrientes. Sistema respiratorio. Mecánica de la respiración. Intercambio a nivel alveolar y celular. Sistema circulatorio. Morfofisiología. La sangre. Circulación arterial y venosa. Sistema excretor. Morfofisiología. Integración de los sistemas que intervienen en el proceso de nutrición. Prevención de alteraciones en estos sistemas.	<i>Regulación neuro-hormonal</i> Los órganos de los sentidos y los receptores internos. El sistema nervioso central y periférico. Morfología y funciones. Glándulas endócrinas. Función de regulación del metabolismo y del crecimiento El sistema inmunológico. Características, funciones y trastornos. Prevención de adicciones: alcoholismo, tabaquismo. Estimulantes.
EJE 2 El cuerpo humano y la salud			

CONTENIDOS CONCEPTUALES

	7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
EJE 3 Materia y energía	<i>La energía.</i> Fuentes primarias. Obtención y utilización. Transformaciones y transferencias. La energía eléctrica. Transformaciones. Circuito eléctrico. Ley de la conservación de la energía. <i>El trabajo como mecanismo de transferencia de energía.</i> Fuerza, Equilibrio. Máquinas simples. Rozamientos. Presión. Principios de Pascal y Arquímedes. <i>El calor como forma de transferencia de energía entre cuerpos.</i> Temperatura. Termómetros. Escalas. El papel de la energía en nuestras vidas. <i>Cuerpo, materia y materiales.</i> Estructura de la materia. Modelo de partículas. Clasificación de los materiales. Propiedades. Composición de los materiales. Sistemas materiales. Sustancias y Soluciones. Reacciones químicas. Procesos industriales y aplicaciones tecnológicas. Materiales contaminantes. Contaminación del aire, del agua y del suelo. Acciones de prevención y control de la contaminación. Los pasos de la química en la historia	<i>Las ondas mecánicas y las radiaciones como mecanismo de transmisión de la energía.</i> Sonido y luz. Ondas. su producción Principales características. Fenómenos ondulatorios Reflexión y refracción de ondas sonoras y luminosas. Difracción e interferencia. Instrumentos ópticos de uso corriente, descripción y manejo. Lazer y ecógrafos, sus aplicaciones. Iones y moléculas. Interacciones entre partículas. Modelo cinético de los materiales. Reacomodamiento de partículas en los cambios de estado. Transformaciones químicas y transferencia energética. Combustión. Ley de conservación de la masa. Combinaciones y descomposiciones químicas. Efectos contaminantes en las transformaciones químicas. Los pasos de la química en la historia.	<i>Electricidad y magnetismo.</i> La carga eléctrica como defecto o exceso de electrones. Ley de Coulomb. Fuerza eléctrica. Campo Eléctrico. Imanes. Campo magnético. Magnetismo terrestre. Circuito eléctrico. Corriente continua y alterna. Campo gravitatorio. Interacciones. Fuerza y movimiento. Leyes de Newton. Energía cinética y potencial. Transformaciones y conservación. Estructura de los materiales en el modelo atómico. Tabla periódica de los elementos. Uniones entre átomos. Niveles de energía. Moléculas. Compuestos orgánicos. Soluciones, propiedades. El núcleo atómico. Radioactividad. efectos biológicos. Transformaciones nucleares. Aplicaciones en la industria y en la medicina.

CONTENIDOS CONCEPTUALES

	7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
EJE 4 La tierra y el espacio exterior	<i>El sistema solar y la tierra.</i> Elementos de la esfera terrestre. . Movimientos de la Tierra. La atmósfera, composición y estructura. Efecto invernadero. El clima y el tiempo atmosférico. La historia de la Tierra. Recursos renovables y no renovables. Tipos de recursos. Transformación y usos. Aprovechamiento y posibilidad de reposición a escala humana.	<i>Los subsistemas terrestres.</i> La atmósfera. Circulación del aire. Variaciones atmosféricas. Deterioro del ambiente: efecto invernadero, lluvia ácida, destrucción de la capa de ozono. La hidrosfera, dinámica. Fenómenos implicados en el ciclo del agua. Contaminación química y bacteriológica. La geosfera. Procesos de origen Rocas ígneas, metamórficas y sedimentarias. Propiedades. Movimientos sísmicos. Acciones naturales y humanas a través del tiempo: erosión, salinización, desertización, otros.	<i>La historia de la Tierra.</i> Modificaciones y variaciones durante la evolución del planeta. El calendario geológico. La vida en las eras. Procesos de fosilización. Vulcanismo. Terremotos. Formación de cordilleras. Los cambios climáticos y la evolución de la vida. El Universo. Características de las galaxias. La vía láctea y el sistema solar. Los planetas. Origen y evolución del Universo, teorías.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Formulación de hipótesis y explicaciones provisionales

Identificación de problemas, planteo de preguntas y formulación de hipótesis referidas a fenómenos que acontecen en la naturaleza.

Elaboración de diferentes explicaciones provisionales referidas a un mismo hecho o fenómeno.

Discusión y análisis reflexivo de los problemas planteados.

Recolección, selección y organización de la información

Diferenciación entre información fundamental y accesorio en el proceso de investigación bibliográfica y/o experimental.

Estimación de errores e incertezas en el proceso de medición y en el uso de instrumental específico de laboratorio.

Identificación de diferentes tipos de textos (artículos de divulgación científica, revistas, textos escolares, software educativo, otros).

Selección de información y su posterior transferencia para la resolución de situaciones cotidianas.

Interpretación de la información

Formulación de conclusiones sobre la base de evidencias

Predicción de comportamientos a partir de la lectura y análisis de gráficos y procesos

Diseños de investigaciones escolares

Planificación de investigaciones exploratorias con creatividad y autonomía.

Selección de variables a controlar en la investigación.

Diseño y ejecución de experimentos.

Comunicación

Producción de informes de investigación escolar.

Uso de distintos recursos y códigos de comunicación según la pertinencia (textos, histogramas, tortas, curvas, otros).

CONTENIDOS ACTITUDINALES

a- *Desarrollo personal*

- Confianza en sus posibilidades de comprender y resolver tareas.
- Curiosidad por la diversidad de fenómenos naturales característicos de la provincia y de la región.
- Respeto y valoración por las diferentes manifestaciones de la vida y sus respectivos aportes al medio ambiente.
- Valoración por el esfuerzo propio y de sus pares en la concreción de las tareas asignadas.

b- *Desarrollo socio-comunitario*

- Respeto por las opiniones ajenas y aceptación del error como punto de partida para la construcción de aprendizajes significativos.
- Reflexión acerca del lugar que ocupa el ser humano en el cosmos.
- Valoración y cuidado de los naturales que posibilitan la vida en el planeta.
- Adopción de actitud crítica frente a los usos no éticos de los aportes de la Ciencia y la Tecnología.
- Valoración de los aportes de la ciencia y la tecnología para el mejoramiento de la calidad de vida.

c- *Desarrollo de la comunicación y la expresión*

- Aprecio por la expresión clara y precisa en la comunicación.
- Posición reflexiva y crítica ante la veracidad científica proveniente de diversos medios de comunicación masiva.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

La necesidad de propiciar cambios o evoluciones conceptuales, procedimentales y actitudinales en los alumnos /alumnas en clases con un clima que favorezca la investigación es para el docente un gran desafío. El debe buscar estrategias que lleven a situaciones de aprendizaje acordes con el modo de producción del conocimiento científico pero que motiven y atraigan porque respondan a los intereses cotidianos, sociales y prácticos no sólo de los alumnos sino también del docente.

Para la construcción del conocimiento científico no hay un método único como conjunto de pasos perfectamente definidos y ordenados aplicables, a veces, mecánicamente; el nuevo enfoque de las ciencias naturales permite abordar su enseñanza con estrategias metodológicas que apoyan el aprendizaje por la investigación, promoviendo la elaboración de proyectos escolares con diseño de actividades exploratorias y experimentales.

La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias naturales se concibe en la actualidad no como un ejercicio áulico más, sino como el camino indispensable en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales, tecnológicos y ambientales. Esto ha traído a un primer plano la idea de que los contenidos de las ciencias naturales constituyen una verdadera red, por lo tanto los problemas que le conciernen no se resuelven desde una disciplina ni a partir de un sólo campo de conocimiento.

Se reconoce que la tarea escolar no es una imitación del accionar científico, sino que procura coordinar teoría con práctica; ayuda a reflexionar sobre los procesos del aprendizaje y permite comprender y adoptar las actitudes propias del quehacer científico para el avance personal y su inserción social.

En una nueva visión de aprendizaje de las ciencias naturales podemos señalar tres puntos importantes:

- Quienes aprenden construyen significados.
- Todo aprendizaje depende de conocimientos previos.
- Comprender algo nuevo supone establecer relaciones.

El dinamismo del nivel de organización biológica y sus interrelaciones con los niveles de organización físico-química permiten abordar los contenidos del tercer ciclo estableciendo nexos conceptuales pero sin perder de vista la autonomía de cada disciplina.

La búsqueda de espacios apropiados de lectura y reflexión sobre las complejas relaciones entre los procesos bioquímicos y las estructuras de los organismos vivos favorece la integración de los conocimientos.

Perfil del docente del tercer ciclo en el área de las ciencias naturales

La reforma educativa ha asignado al docente roles muy definidos y protagónicos. De su actuación, creatividad para plantear experiencias innovadoras y conocimientos de las bases científicas, pedagógicas y psicológicas, dependerá el éxito de su gestión.

Esto implica que cada docente incorpore a su saber contenidos de actualidad científica; modos de interacción ciencia, tecnología, sociedad, plantee cuestiones- ejes que necesiten de la aproximación de varias disciplinas para lograr una integración significativa del área. Esta integración desde el punto de vista pedagógico y didáctico permite el estudio de la realidad compleja y única desde distintos puntos de vista que se unifican desde una visión de conjunto.

Se advierte que cada institución debe crear un espacio de trabajo compartido para que se planifique en común y se establezcan las graduaciones y los logros que corresponden a cada año del tercer ciclo. El trabajar en equipo permite coordinar y aprovechar las experiencias y los aportes que cada docente puede ofrecer desde su especialidad y poner el interés y el esfuerzo en metas comunes.

La resolución de situaciones problemáticas en ciencias naturales.

El planteo de situaciones de aprendizaje que ayuden al alumno/ a superar la evidencia del sentido común y a someter las explicaciones a control con experiencias que se fundamenten en principios de validez científica son estrategias que permiten establecer relaciones significativas de distintas materias.

Desde esta perspectiva, cualquier situación novedosa puede iniciar una reelaboración de ideas que ayude en la construcción del conocimiento.

El planteo de situaciones problemáticas y la investigación como estrategia didáctica son aportes significativos para enfocar los procesos de enseñanza- aprendizaje con una actitud activa y reflexiva por parte del docente y del estudiante.

Un problema es un hecho, una situación, un planteamiento que no puede resolverse automáticamente sino que exige la movilización de diversos recursos intelectuales. Por esa razón los problemas deben reunir ciertos requisitos cuando se los utiliza como estrategia de trabajo áulico:

- Ser accesible para todos los alumnos al empezar.
- Sugerir situaciones problemáticas abiertas.
- Invitar a los estudiantes a tomar decisiones.
- Estimular el planteo de cuestiones, interrogantes que promuevan la discusión y la comunicación entre los alumnos/ as.
- Tener algún elemento sorpresa en su desarrollo.
- Ser una situación novedosa que estimule la "curiosidad científica"
- Ser un conjunto de datos que obligue a buscar mecanismos de reajuste y que integre diferentes aspectos de una misma temática.
- Ser agradable e interesante la búsqueda de respuesta en la clase.
- Ser extrapolable a otras situaciones de aprendizaje.

Ventaja del aprendizaje basado en los problemas

- Promueve el aprendizaje activo.
- Estimula el diseño de experiencias y el uso de métodos propios.
- Estimula la creatividad para buscar las respuestas con originalidad y aportar nuevas ideas
- Favorece las actividades de síntesis y la formulación de nuevos problemas..
- Orienta el tratamiento científico a los problemas planteados (elaborar nuevos conceptos, emitir hipótesis, hacer predicciones con las ideas previas, buscar estrategias de resolución para contrastar las hipótesis y formular otras).
- Proporciona un cuerpo integrado de conocimientos.
- Mejora la transferencia de los aprendizajes.
- Desarrolla habilidades científicas esenciales.
- Promueve el trabajo grupal.

El valor de las experiencias en la clase de ciencias.

Según A. Einstein, "...lo importante no es la mera experiencia, sino cómo se vive cada experiencia..."

El trabajo experimental tiene un valor incalculable siempre que garantice la participación activa del alumno y sea una vía adecuada para la construcción del conocimiento.

Muchas veces el docente propone experiencias que para él son significativas pero al alumno no lo motiva. Esto implica un desafío para el docente, que debe buscar estrategias metodológicas que incentiven al alumno y que lo interesen por aquellos temas relevantes.

Si bien las experiencias involucran distintos tipos de actividades esto no implica que los alumnos estén activos porque manipulen diversos materiales, registren datos, grafiquen etc. Todas estas acciones son importantes en la medida que permitan a los alumnos la construcción de conceptos significativos. De no ser así carecen de importancia porque no hay una acción cognitiva.

Las clases prácticas posibilitan la adquisición de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Favorecen el trabajo grupal e individual pero cada alumno debe aportar a los resultados y estar abierto al intercambio de experiencias que enriquezcan la construcción del conocimiento.

Las actividades deben inducir a los alumnos a manejar los procesos lógicos: comparar, sintetizar, criticar, formular hipótesis, tomar decisiones, plantear nuevas situaciones problemáticas., trabajar con variables, organizar datos, diseñar, etc ..

El lenguaje, instrumento de comunicación para el aprendizaje de las Ciencias Naturales

Gran parte de la actividad escolar está organizada en torno a la comunicación. El alumno lee, comprende, valora críticamente la información contenida en los textos o la recibida de sus docentes y compañeros. Trata de expresarse de la mejor manera posible por medio del lenguaje. Por consiguiente resulta indispensable comprender en qué medida éste es un instrumento para transmitir adecuadamente la información.

Es importante que los alumnos se vayan familiarizando progresivamente con los términos específicos que tienen un significado propio, saber de dónde provienen y con qué sentido.

Este aprendizaje también supone un proceso y por lo tanto la participación activa del docente en el mismo es fundamental porque muchas veces los términos específicos tendrán que adquirir significado mediante definiciones o procedimientos peculiares que permitan entender de qué se está hablando.

Los términos con los que se construye el lenguaje científico son como ladrillos para la construcción del pensamiento científico pero no son suficientes para transmitir o expresar conocimientos adquiridos. Hay que activar el proceso comunicativo y de ahí la importancia que tiene una intervención didáctica consciente orientada a hacer evolucionar las operaciones mentales que se manifiestan a través del lenguaje. Se trata de activar el proceso comunicativo y por lo tanto cuidar la construcción de la expresión verbal del alumno, la comprensión de textos orales y escritos y ayudarles a mejorar sus propias producciones.

Es conveniente que los alumnos/as al comunicar las observaciones realizadas o al registrar sus experimentos, utilicen las palabras o los enunciados más precisos.

Si se considera como un objetivo del área de las Ciencias naturales interpretar los fenómenos naturales, es necesario que los alumnos aprendan a describir lo que observan y sobre todo, a explicarlos.

Las Ciencias son comunicables y si no se manejan adecuadamente los instrumentos de la comunicación, es imposible acercarse a la información, a organizar los conocimientos, a resolver los problemas, etc.. Por tal motivo es necesario que el docente interiorice en sus alumnos la importancia que tiene el lenguaje para el aprendizaje de las diferentes áreas curriculares.

CRITERIOS DE ACREDITACION

AL finalizar el tercer ciclo deberá constatar que los alumnos/ as puedan:

- Reconocer la diversidad de seres vivos como resultado de las interacciones constantes de los organismos con el medio e identificar la unidad de patrones que los caracteriza.
- Comprender las complejas relaciones que se establecen entre los organismos y el ambiente.
- Reconocer las características sexuales primarias y secundarias, los cambios más importantes que se producen durante la pubertad y la adolescencia y los procesos que involucran la fecundación, gestación y nacimiento.
- Explicar los procesos implicados en la función de nutrición y las relaciones físico químicas de los sistemas digestivos, circulatorios, respiratorio y excretor asociados a dicha función.
- Relacionar las estructuras propias de cada organismo con sus funciones e identificar los procesos físico-químicos y la complejidad de los mismos a través de toda la evolución.
- Relacionar el concepto de organismo con el de un sistema autorregulado en donde se producen intercambios de sustancias, energía e información con el medio.
- Explicar el equilibrio dinámico de las poblaciones; las relaciones que se establecen en las comunidades y en los ecosistemas y los intercambios de materia y de energía y sus transformaciones a través de los niveles tróficos.
- Identificar las distintas fuerzas que se presentan en la naturaleza y reconocer su incidencia en la diversidad de manifestaciones: eléctricas, magnéticas, mecánicas desde la noción de campo.
- Relacionar los conceptos de onda y propagación con fenómenos luminosos y sonoros.
- Relacionar el concepto de equilibrio térmico con la noción de temperatura y aplicarlos en situaciones problemáticas.

- Explicar las características de materiales y procesos de cambio en términos de distribuciones y movimientos de partículas.
- Caracterizar los períodos de la evolución del universo y de la tierra señalando los indicios que han dejado los principales sucesos.
- Identificar los problemas de salud y las causas que lo producen. Plantear soluciones desde ópticas diferentes y complementarias..
- Manejar los procedimientos que permitan:
- Formulación de problemas y explicaciones provisorias.
- Análisis de elementos y relaciones (identificar y diferenciar entre conclusiones y afirmaciones o planteamientos previos, descubrir relaciones entre fenómenos aparentemente disociados, distinguir procesos fundamentales y relevantes de los accesorios, detectar suposiciones o hipótesis sobre la que se basa una determinada interpretación científica, descubrir las relaciones de causa efecto.)
- Selección, organización , registro e interpretación de la información.
- Elaboración de diseños experimentales propios.
- Traducción e interpretación de comunicaciones simbólico-visuales gráficas, (esquemas, gráficos, tabla de datos, etc.) y elaboración de informes orales y escritos.
- Análisis crítico de la información científica

EVALUACION

La evaluación es un proceso que condiciona la totalidad del quehacer educativo y que compromete a todos los actores que participan en él: alumnos, docentes, padres y otros integrantes de la comunidad educativa. El cómo evaluar responde al cómo enseñar y debe tener como referentes fundamentales las capacidades del alumnado, las expectativas de logro y los contenidos en sus tres dimensiones: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los cambios curriculares no pueden darse por consolidados si no van acompañados por transformaciones similares en la concepción de evaluación; ésta, no es sólo sinónimo de clasificación o promoción de alumnos. De considerarla así se estaría limitando y despreciando todas sus potencialidades como reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje, de retroalimentación para modificar el diseño curricular, para guiar la práctica docente y en definitiva para conocer las dificultades de los alumnos y obtener información sobre las ayudas más pertinentes que deben suministrarse.

Para que la evaluación sea coherente con el proceso de construcción del aprendizaje y con la formación integral del alumno, se deben tener en cuenta algunas características como:

- Debe ser orientadora e impulsadora del trabajo responsable en el aula. En este sentido debe proporcionar información al alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje de tal modo que pueda detectar los posibles errores, fijar los aciertos y afianzar la autoestima personal.
- La calidad de la enseñanza tiene como indicador fundamental la evaluación de los avances logrados por los alumnos en la construcción de significados. Por tal motivo la evaluación resulta una ayuda adecuada para facilitar el aprendizaje en los distintos momentos.

La evaluación en Ciencias Naturales supone

- Transformar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Utilizar los errores y las dificultades que aparecen en el camino para evitar repeticiones y enriquecer los aprendizajes futuros.
- Retroalimentar el proceso.
- Modificar las prácticas para asegurar la calidad.
- Ejercitar la autoevaluación dándoles la oportunidad de reconocer y valorar sus avances.
- En el proceso de evaluación se destacan los siguientes momentos:

Evaluación inicial: su carácter diagnóstico permite detectar el perfil del desarrollo psico-evolutivo de los alumnos, que no solo depende de la edad sino también del tipo de población con que se trabaja; da cuenta de las representaciones o ideas que tienen los alumnos en relación a los conceptos científicos y las actitudes del grupo hacia el aprendizaje de las Ciencias, en especial aspectos concretos tales como el gusto por trabajos prácticos, por las salidas, proyectos de investigación, lecturas científicas, valoración de las Ciencias, etc.

Evaluación formativa: con su carácter de refuerzo y reestructuración durante el proceso de aprendizaje, reclama la atención del profesor de Ciencias en: la evolución de las actitudes que exige el trabajo científico, tales como cooperación, rigor o autoconfianza, el desarrollo de procesos intelectuales en la adquisición de habilidades, las ideas de Ciencia que los alumnos van adquiriendo desde las ópticas de su valor para la formación personal y su aporte social en la relación C.T.S.

Evaluación final o sumativa: trata de reflejar los avances y el rendimiento de los alumnos en el aprendizaje, debe relacionarse con criterios establecidos (evaluación criterial) y/o puede ser referencia del lugar que ocupa el alumno o grupo con relación a otros (evaluación normativa)

En Ciencias Naturales, la evaluación tiende a comprobar al final del aprendizaje:

- El desarrollo de habilidades intelectuales y manipulativas ligadas al trabajo con una metodología científica (resolución de problemas, diseño de experimentos, análisis, etc.)
- El desarrollo de aspectos valorativos con relación a las Ciencias.
- El conocimiento de aspectos relativos a los procesos y fenómenos naturales integrando las disciplinas Biología, Física, Química, Geología y Astronomía, sus relaciones con el desarrollo tecnológico y sus aplicaciones en distintos contextos sociales.

La evaluación de conceptos

Los conceptos forman parte de lo que se ha llamado "el saber". Evaluarlo supone en qué medida han sido comprendidos los mismos. Esta comprensión se pone de manifiesto cuando los alumnos son capaces de redefinir los conceptos con sus propias palabras, aplicarlos, enriquecerlos y no memorizarlos simplemente. El reconocimiento de este concepto, cuando el aprendizaje ha sido significativo permite al alumno/a, ejemplificarlo, identificarlo cuando se le presentan una serie de definiciones, aplicarlo al organizar un tema, relacionarlos, exponerlos en forma oral o escrita con argumentación lógica o antes situaciones problemáticas abiertas o integradoras, ser capaces de reconstruir conceptos anteriormente aprendido. El docente, que en sus clases utiliza una variedad de estrategias, tiene mayor posibilidad de evaluar la capacidad de transmitir saberes a situaciones nuevas y disminuye el riesgo de que sus alumnos memoricen porque ellos aprendieron a buscar nuevos ejemplos y repetir solamente los vistos en clase.

La evaluación de procedimientos

Evaluar procedimientos supone averiguar el grado de funcionalidad que tienen los mismos, es decir, hasta qué punto el alumno puede utilizar un procedimiento adquirido durante el aprendizaje y aplicarlo a nuevas situaciones.

Para evaluar los procedimientos se tiene en cuenta dos aspectos:

- Que el alumno conozca las acciones y el orden en que se abordan en la puesta en práctica.
- El uso y aplicación que le puede dar al plantearse nuevas situaciones problemáticas.

Los procedimientos pueden evaluarse teniendo en cuenta los indicadores señalados por Coll y Valls (1.992):

- Conocer el procedimiento: Supone detectar si el alumno conoce las acciones que componen el procedimiento y el orden en que deben abordarse. Por Ej. Pasos a seguir para la identificación de vitaminas c o de almidón en distintos alimentos.
- Saber aplicarlo a otras situaciones: Se trata de ver en qué medida el procedimiento se ha interiorizado y se lo puede aplicar a otras unidades didácticas o en otras disciplinas.
- Seleccionar el procedimiento acorde con la temática a tratar. Una vez que el alumno conoce los procedimientos interesa saber si es capaz de utilizar el más adecuado cuando se le presente una diversidad de situaciones.
- Automatizar el procedimiento: Se trata de constatar en qué medida el alumno ha aprendido el procedimiento y lo utiliza en forma automática. Esto permite diferenciar un experto del que no lo es.
- La evaluación de procedimiento debe ser continua, debe permitir una reflexión permanente sobre los pasos que se han seguido, a fin de lograr la automatización

La evaluación de actitudes

Significa conocer la valoración de los alumnos respecto a situaciones o personas y constatar sus comportamientos y evolución en relación a esas tendencias.

Para evaluar las actitudes se deben tener en cuenta los siguientes indicadores:

- Conocimiento de la actitud: consiste en proponer situaciones nuevas en las que el alumno pueda reconocer los valores, normas y actitudes más adecuadas ante ella.
- Saber valorar su necesidad: significa que el alumno sepa reconocer la utilidad de esas actitudes desde los puntos de vista social, científico o psicológico.
- Conocer las razones en las que se asientan las actitudes: se trata de que los alumnos sepan el origen de los valores, actitudes y normas (bases científicas y culturales).

Se aconseja como estrategia de evaluación de actitudes, propiciar en los alumnos espacios adecuados para la reflexión, el diálogo, los debates y las discusiones que obliguen a los alumnos/as a argumentar acerca de las actitudes y exponer sus propios valores.

Recomendaciones

Se sugieren actividades de evaluación:

Variadas en su complejidad pero similares en el aprendizaje.

Capaces de detectar el grado de funcionalidad.

Variadas en el uso de estrategias (análisis de datos, comprensión de textos, interpretación de esquemas, gráficos, elaboración de redes conceptuales, síntesis, adquisición de técnicas experimentales.)

Relativas a la adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes.

Integradoras de contenidos de las distintas disciplinas del área.

Posibles de realizar.

BIBLIOGRAFIA

- Aberbuj, E. Para medir aparatos y métodos. Ed. Laia. 1.981.
- Alambique. Educación para la Salud. Número 9. Edit. GRAO.
- Ander-Egg, Ezequiel. Para Salvar la Tierra. El Desafío Ecológico. Lumen. 1.995.
- Benlloch, M. Por un aprendizaje constructivista de las ciencias. Ed. Visor. 1984.
- Blok, Rita y otros. En el Desayuno también hay Química. Edita. Magisterio Río de la Plata. 1.995.
- Carretero, M. Construir y enseñar las Ciencias Experimentales. Buenos Aires. Aique. 1.996.
- Coll, C.. Psicología Genética
- Duschl, Richard A.. Renovar la Enseñanza de las Ciencias. Edic. Narcea. Madrid. 1.995
- El currículo científico para estudiantes de 11 a 14. O.E.I.. Santiago de Chile. 1.997.
- Forciencias. Cartillas del programa.
- Fouurez, Gerard. Alfabetización Científica y Tecnológica. Edic. Colihue. 1.994.
- Fumagalli, Laura. El desafío de enseñar Ciencias Naturales. Troquel Educación.
- Galagovsky Kurman, Lidia. Hacia un nuevo rol docente. Troquel.
- Giordano M. y otros. Enseñar y aprender Ciencias Naturales. Troquel 1.991.
- Gortari, M, Seimandi, A.. Proyecto Globalizador: propuestas Didácticas para el área de las Ciencias Naturales. Novedades Educativas. 1995
- Guy Claxton. Educar mentes curiosas. El reto de la Ciencia en la Escuela Visor. Madrid. 1.994.
- Grunfeld V. El Caballo esférico. Lugar Científico. Buenos Aires. 1.991.
- Gracia, Eduardo y otros. Aprender investigando. Díada Editora. 1.997.
- Kees Boeke. Una visión del cosmos. EUDEBA. Buenos Aires. 1.964
- Klimovsky, Gregorio. Las Desventuras del Conocimiento Científico. AZ Editora. 1.995.
- Lewis y Walles: Química Razonada. Edit. Trillas. 1.995.
- Marco, Berta, Olivares, Engracia y otros. La Enseñanza de las Ciencias Naturales. Narcea 1.997.
- Marín, Fernando y otros. Ejemplo de Diseño Curricular para el área de las Ciencias de la Naturaleza. Editorial Síntesis. 1993.
- Nieda J., Macedo B.. El Currículo Científico para estudiantes de 11 a 14 años. OEI. Santiago del Chile 1.997.
- Nye, B. Ciencias recreativas. Ed. Martínez Roca. 1995.
- Nuevas tendencias en la enseñanza de la Física. Vol. IV. UNESCO. 1.985.
- Osborne, R. Y Freyberg, P, El aprendizaje de las ciencias. Ed. Narcea. 1991.
- Pozo, Juan. Aprendizaje de las Ciencias y Pensamiento Causal. Aprendizaje Visor. 1994.
- Rela, A. Física y artefactos domésticos. Angstron. Buenos Aires. 1994.
- Sacristán, Gimeno y otros. Comprender y transformar la enseñanza. Morata.
- UNESCO. Nuevo manual de la UNESCO para la Enseñanza de las Ciencias. Edit. Sudamericana. 4ª Edic. 1.997.
- Weissman, Hilda. Didáctica de las Ciencias Naturales, aporte y reflexiones. Paidós Educador. 1993.

MATEMÁTICA

FUNDAMENTACION

" No se trata de formar matemáticos, introduciéndolos de entrada en los sofisticados caminos y preciosuras de la alta matemática, sino de enseñar a usar la matemática y educar en el método matemático. Y el método matemático, el que siguen los matemáticos para sus descubrimientos no es el lento y pesado camino de la lógica, sino que saltan razonamientos e intuyen resultados que luego exponen poco a poco, mediante una serie de razonamientos atomizados. Una cosa es " descubrir " y otra " exponer el descubrimiento " y, en la enseñanza hay que enseñar a descubrir más que enseñar a exponer los descubrimientos."

Luis A. Santaló (1986)

El siglo XXI con su nivel de complejidad creciente en las actividades exige una nueva educación, acorde a las circunstancias económicas, políticas y tecnológicas en constantes cambios.

La sociedad actual se dirige vertiginosamente a una sociedad basada en la información. El uso de una tecnología cada vez más accesible ha cambiado el curso de las ciencias físicas, sociales y de la vida; los negocios, la industria y el gobierno. Los medios de comunicación relativamente lentos —voz y papel impreso— han sido superados por la comunicación electrónica, casi instantánea, desde cualquier lugar del planeta. La información es el nuevo capital y la comunicación el nuevo medio de producción.

Una sociedad donde las decisiones políticas y sociales implican aspectos técnicos cada vez más complejos —protección medio ambiental, energía nuclear, gastos de defensa, pago de impuestos— exige de sus ciudadanos capacidad para leer e interpretar información compleja y a menudo contradictoria; autonomía en la toma de decisiones, capacidad para pensar y planificar estratégicamente y dar respuestas creativas a demandas cambiantes.

La matemática escolar deberá preparar a los alumnos para un puesto de trabajo, para continuar estudios superiores y para la vida en sociedad. Esto presupone un entrenamiento en destrezas comunicativas, flexibilidad para explorar, crear y acomodarse a condiciones alteradas y crear conocimientos nuevos de manera activa a lo largo de su vida. Deberá asegurar también el desarrollo de una competencia técnica y una amplia potencia matemática, entendida como la capacidad para hacer conjeturas, razonar lógicamente, formular y resolver problemas y comunicarse matemáticamente, es decir, la adquisición de los procesos típicos del pensamiento matemático. Deberá brindar también la posibilidad de desarrollar su autoestima y la seguridad en su propia capacidad, el trabajo individual y grupal; el respeto por acuerdos preestablecidos, la tolerancia a las restricciones y la reflexión sobre la pertinencia o grado de acierto de sus logros. Todo esto posibilitará, no solo su desarrollo y beneficio personal, sino su valioso aporte para modificar positivamente su entorno en beneficio de la comunidad.

Por ser el tercer ciclo de la E.G.B. un ciclo terminal de una etapa obligatoria, deberán completarse en él los conocimientos matemáticos indispensables para el ciudadano común. No obstante, dada la alta velocidad con que evoluciona la ciencia y, en consecuencia, su continua revisión y ampliación, se deberá poner énfasis en el aspecto formativo del educando quien deberá desarrollar, fundamentalmente, **procesos de pensamiento** propios de la actividad matemática como las capacidades de representar, resolver y traducir.

La escuela deberá permitir al alumno comprender que usar la matemática es una actividad humana corriente. Hacer las compras, elegir el producto relacionando costo-volumen; estimar el gasto; calcular intereses bancarios, IVA, o tantos por cientos de carácter medioambiental, la cantidad de rollos para empapelar o el presupuesto familiar; comprender la información contenida en la facturación de los servicios; decorar una vasija con un diseño regular; interpretar críticamente la información contenida en un gráfico de medios periodísticos y efectuar una reflexión y análisis social a consecuencia del conocimiento de técnicas matemáticas comunicativas (gráficas, valores representativos, muestras, etc.); ampliar o disminuir los ingredientes de una receta de cocina de acuerdo con la cantidad de comensales entre otras múltiples actividades corrientes- es **usar** matemática. Deberá, en particular, incorporar el acervo cultural que tiene su comunidad y permitir a los estudiantes un abordaje sistematizado de las prácticas regionales que empíricamente cultiva, posibilitándole una productividad mayor que redundará directamente en una mejor calidad de vida.

Descubrirá entonces a los alumnos/as¹ la matemática subyacente en sus artesanías: la rica

¹ La omisión de las terminaciones femeninas en cada una de las palabras que engloban los dos sexos es solamente un intento de facilitar la lectura y evitar la reiteración y no una falta de consideración al

geometría en los diseños de sus tejidos (ponchos, fajas, cobijas y mantas); el juego de simetrías, traslaciones y rotaciones que plasma en su alfarería (vasijas, platos, tinajas y cuencos); la proporcionalidad y las mediciones que esconden sus trenzados (lazos, rebenques, tientos de catres y sillas); la estricta sucesión $1, 1/2, 1/3, 1/4, 1/8$ que exige para su afinación la distancia entre perforaciones de los instrumentos musicales aerófonos (pincullo, anata y quena); el volumen requerido para la resonancia e intensidad de sus membranófonos (bombos, cajas y sachas); los diseños radiales, octogonales y cuadrangulares de su afamada cestería y los cálculos de volumen, perímetro y diámetro que se esconden en las semiesferas de sus hornos de barro para ladrillo y carbón, en los estadios deportivos y en los movimientos de las expresiones arquitectónicas y escultóricas de su entorno.

La vinculación del estudiante a su cultura motiva que sus intereses estén relacionados con la significación que su microcultura les asigna. Por lo tanto su aprendizaje matemático estará impregnado con sus motivaciones sociales, intereses personales y basado en sus saberes y experiencias previos.

Es decir que lo que el estudiante aprende tiene una relación directa con las exigencias que él ha incorporado en su vida y con las que la sociedad espera que él aprenda. El alumno recopila, descubre o crea conocimiento en el curso de una actividad que realiza con un fin. El conocimiento adquiere valor para él en la medida en que éste le resulte de utilidad. Si bien los estudiantes muestran diferentes intereses, capacidades, talentos, logros y necesidades en relación a la matemática, la escuela deberá considerar los conocimientos matemáticos que van a necesitar todos los estudiantes para ser ciudadanos productivos del siglo XXI y para permitir controlar un desarrollo económico y científico coherente con los valores de un sistema democrático, elevando la calidad de vida.

El estudiante deberá tomar conciencia de la interacción que existe entre los conocimientos alternativos y las situaciones históricas que los impulsaron, del impacto que la matemática tiene en la cultura y en el desarrollo de la sociedad y las relaciones que existen entre esta ciencia y las disciplinas a las que sirve, es decir valorar la matemática no sólo como un conjunto de conceptos y destrezas, sino también como **medio de investigación y razonamiento** y como **medio de comunicación**.

Si se quiere que los estudiantes sean ciudadanos productivos se deberá desarrollar en ellos la capacidad de resolver problemas. Trabajarán sobre problemas que pueden tardar horas, días e incluso semanas para resolverse. En estas situaciones tendrán oportunidad de leer, escribir y discutir ideas en las que el uso del lenguaje matemático facilitará, clarificará y permitirá que consoliden su pensamiento. La utilización de signos, símbolos y terminología matemática como forma socializada de representar el conocimiento ampliará la potencia matemática de los alumnos. Esto les permitirá apreciar el valor formativo de la matemática que ayuda a estructurar el pensamiento y a agilizar el razonamiento deductivo tornándola en una poderosa herramienta del intelecto humano.

Se observa en la enseñanza de la matemática un cambio de rumbo en múltiples direcciones:

La **reformulación del contenido curricular** es acompañada por una apertura en el centro de atención. La tradicional repetición mecánica de algoritmos, la destreza en cálculos mentales y la memorización de hechos y procedimientos aislados dejan paso a un desarrollo de la matemática como un todo cohesionado, interrelacionado, con preponderancia en la construcción y comprensión de conceptos, en representaciones múltiples y relaciones, en la creación de modelos matemáticos, en la resolución de problemas y en la comunicación.

Los cambios en los contenidos deberán ser acompañados por una **reformulación de la práctica docente** que considere la matemática no sólo como cuerpo de contenidos sino también como actividad y como proceso. La imagen tradicional del docente como figura de autoridad, que transmite información a un receptor pasivo, tiene que dejar paso a la de un docente facilitador del aprendizaje que utilice la resolución de problemas como medio y como objetivo de la docencia y que haga partícipe en forma activa a los alumnos en la construcción y aplicación de las ideas matemáticas. Un docente que fomente la interacción de los estudiantes por medio de preguntas eficazmente diseñadas y formuladas, que utilice una variada metodología de trabajo —grupos pequeños, exploraciones individuales, trabajo por proyectos, docencia a la clase entera, etc.— de acuerdo con los contenidos considerados y que utilice los recursos adecuados, incluyendo los tecnológicos que ya están instalados en la sociedad.

Los cambios en los contenidos y en la práctica docente deberán ir acompañados de una **reformulación de la evaluación** como un proceso continuo, dinámico y multidimensional. En un aula en la que se espera que los alumnos se dediquen al razonamiento matemático y a construir y

organizar su propio conocimiento, el docente deberá oír y observar a los alumnos mientras trabajan, realizando una evaluación basada en lo que ellos hacen. Más allá de señalar respuestas correctas o incorrectas se deberá evaluar también el proceso. Una demostración de un razonamiento correcto debiera obtener tanto reconocimiento como el que habitualmente se le asigna a una respuesta correcta.

De este modo, la enseñanza de la matemática en la escuela promoverá la formación de "...ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad a través del amor, el conocimiento y el trabajo"² brindándoles la polivalencia, polifuncionalidad y flexibilidad imprescindibles para desempeñarse con solvencia en el nuevo milenio.

PROPÓSITOS EDUCATIVOS

- Adquirir habilidad para plantear y resolver problemas con una gran variedad de estrategias, teniendo en cuenta que la Matemática es una construcción a la que todos pueden acceder de manera placentera.
- Construir conceptos, procedimientos y actitudes significativos, funcionales y transferibles, esencialmente a través de la resolución de problemas propios, del mundo real y de otras disciplinas.
- Estructurar una red de conocimientos numéricos, algebraicos, de relaciones funcionales, geométricos, de medida y estadísticos que permitan su utilización efectiva como herramientas para la resolución de problemas.
- Desarrollar el razonamiento intuitivo, analógico y especialmente lógico para formular hipótesis, elaborar demostraciones, validarlas, buscar contraejemplos y juzgar con espíritu crítico los argumentos de los otros.
- Valorar la potencia de la Matemática para modelizar problemas de otras disciplinas a partir de su estructuración lógica y de su lenguaje que con universalidad y síntesis permite comunicar sus resultados.
- Utilizar las herramientas que brinda la tecnología (calculadora, computadora, etc.) no solo como recurso para simplificar los cálculos, sino por su potencia para enriquecer el campo perceptual y las operaciones mentales involucradas en los procesos de construcción, estructuración y análisis de contenidos.
- Valorar la Matemática como un producto histórico-social y un bien cultural que al permitir leer la realidad y actuar sobre ella, facilita un eficiente desempeño en una sociedad en constantes cambios.
- Disfrutar de la libertad creadora que permite vencer obstáculos y construir estrategias originales en la resolución de problemas matemáticos y de la autoconfianza y bienestar psíquico que esto genera.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Adquirir habilidad para plantear y resolver problemas con múltiples estrategias y con una actitud crítica constructiva sobre las producciones propias y ajenas, utilizando el razonamiento lógico para la toma de decisiones.
- Desarrollar habilidades de cálculo escrito y aproximado, de medición, de representación geométrica, de relaciones funcionales, estadísticos y probabilísticos, a través del uso de la intuición, de la creatividad y de todas las formas de razonamiento propias de la matemática.
- Construir conceptos, procedimientos y formas de representaciones significativos y funcionales, numéricos, de relaciones funcionales, geométricos, de medida y estadísticos a través de la resolución de problemas.
- Utilizar el lenguaje numérico, gráfico, funcional, simbólico y lingüístico para comunicar conceptos y procedimientos, comprender sus procesos usuales de codificación y decodificación y apreciar su conveniencia de uso en cada caso.

² Artículo 6° de la Ley Federal de Educación.

- Utilizar el conocimiento de las funciones como herramienta para describir información, estudiar dependencias y construir modelos.
- Utilizar recursos tecnológicos para descubrir regularidades, propiedades numéricas, efectuar cálculos complejos y como fuente de aprendizaje constructivo.
- Lograr hábitos de trabajo matemático que permitan la creatividad, flexibilidad, seguridad, capacidad crítica, participación, comunicación, argumentación, persistencia y cooperación.
- Disfrutar de la actividad matemática con interés, confianza y satisfacción por la obtención de procedimientos y soluciones correctas y creativas

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

La totalidad de los Bloques de los C.B.C. para el tercer ciclo han sido reorganizados en cuatro grandes ejes interbloques que se articulan con los ejes respectivos de los dos ciclos anteriores:

1º y 2º ciclo	3º ciclo
NÚMERO	NÚMERO
RELACIONES NUMÉRICAS Y SU LENGUAJE	FUNCIONES Y SU LENGUAJE
ESPACIO, FORMA Y MEDIDA	ESPACIO, FORMA Y MEDIDA
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Esta organización implica el abordaje integrado de conceptos, procedimientos y actitudes, entendidos como tres dimensiones de un mismo contenido habiéndose graduado y secuenciados estos contenidos para cada año del ciclo. La misma fue efectuada respetando la complejidad lógica, las características de la disciplina y la complejidad psicológica de los alumnos al solo efecto de organizar, secuenciar y graduar los contenidos.

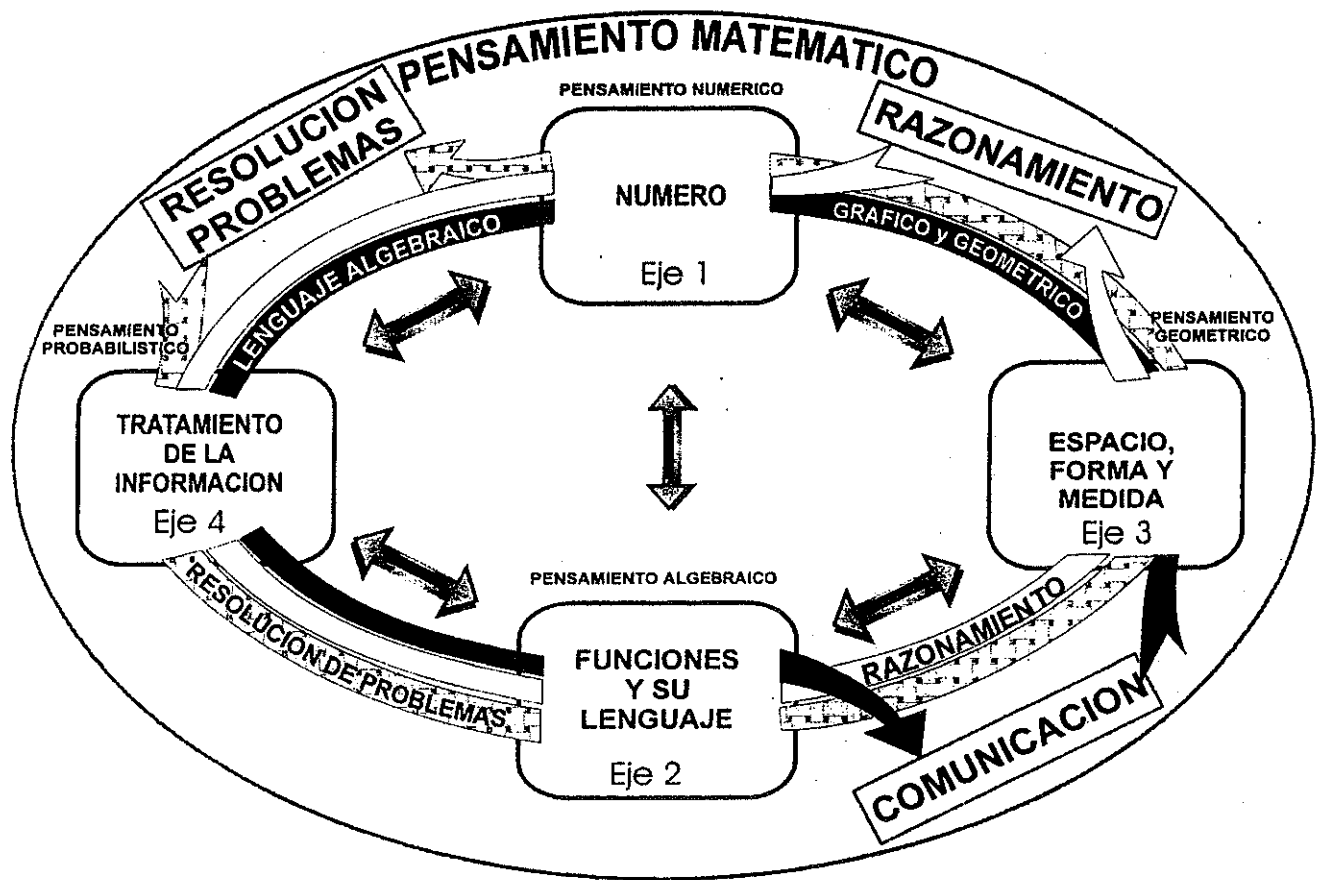
Para cada eje se incluye una síntesis explicativa de los contenidos; un cuadro comparativo de contenidos que se enfatizan para cada ciclo y un cuadro de secuenciación y alcances de esos contenidos por ciclo y por año. La lectura horizontal de estos cuadros indica la complejización sugerida para su enseñanza en los distintos años, entendiéndose que el aprendizaje de los contenidos de un año presuponen la adquisición de los correspondientes del año anterior e incluye contenidos conceptuales y procedimentales. La lectura vertical señala los contenidos del eje para ese año y su secuenciación lógica, aunque en muchos casos están estrechamente interconectados entre sí dentro de un mismo eje y con otros fuera de él ya que la estructura interna del conocimiento matemático es esencialmente interconectada. Esto posibilita al docente la planificación de diferentes secuencias de trabajo didáctico. Por ello, la organización efectuada de ningún modo implica una secuencia didáctica. Serán los docentes quienes deberán efectuarla en la fase operativa seleccionando aquellos contenidos de los ejes que consideren adecuados para organizar su enseñanza con situaciones que favorezcan su integración. Para permitir un eficiente trabajo de integración de contenidos en la selección de actividades que el docente planifica, se han incluido, en la caracterización de los distintos ejes, actividades que ejemplifican este modo de trabajo.

La presencia de un mismo contenido en distintos años, o en distintos ejes del mismo año, no debe ser entendido como una simple reiteración de él; puesto que el proceso de construcción cognitivo de la matemática requiere que periódicamente se vuelva sobre temas tratados con anterioridad con niveles de complejidad, abstracción y formalización crecientes y atendiendo a los diversos significados que el mismo presenta. Si la complejización gradual, de año a año, no estuviera suficientemente explicitada en los cuadros de secuenciación, corresponderá a la institución escolar (tercer nivel de concreción) realizar la graduación correspondiente. En esta tarea, la comunicación e intercambio entre docentes de los distintos años se harán prioritarios para evitar detener la progresiva profundización de los contenidos.

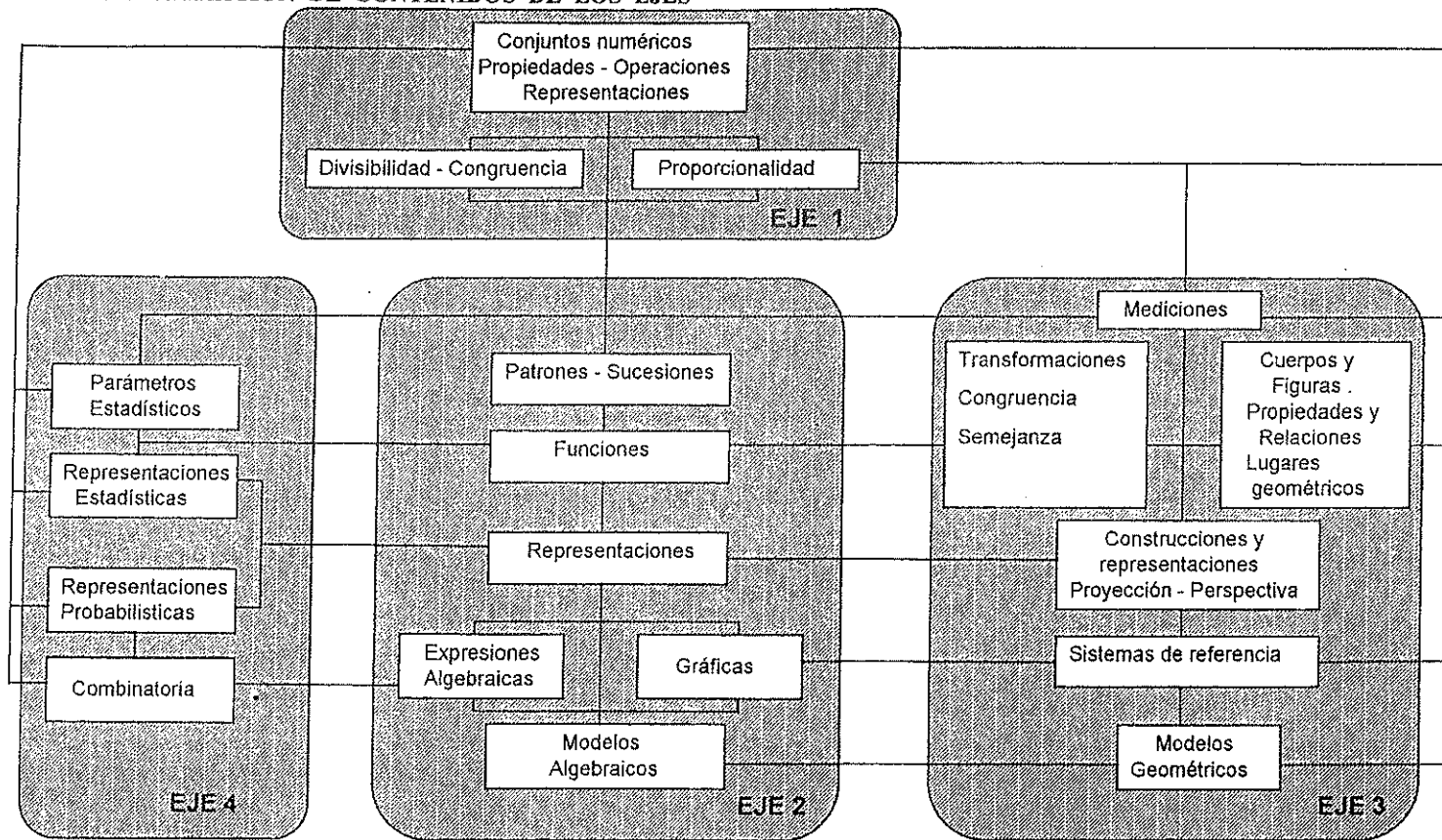
SÍNTESIS ESQUEMÁTICA DE LA ORGANIZACIÓN GENERAL DE CONTENIDOS POR EJES, PROCEDIMIENTOS GENERALES Y FINALIDADES.

En el gráfico siguiente se sintetizan las interrelaciones existentes entre los contenidos de los distintos ejes y el modo en que los **Procedimientos Generales de Resolución de problemas, Razonamiento y Comunicación** (especificados en el apartado 5 y 6 de este documento) están presentes en todas las actividades del curriculum y son desarrollados en forma simultánea a la construcción de los contenidos conceptuales y procedimentales. Las **actitudes generales**, cuya presencia es también **transversal y permanente a lo largo del curriculum** y deben ser observadas en simultaneidad con los restantes, no son explicitadas en este gráfico, para evitar complejizar excesivamente un dibujo cuyo propósito es presentar una visión general y esquemática del nuevo enfoque curricular del área.

La finalidad de lograr que el estudiante sepa **pensar matemáticamente** permitiéndole estructurar su pensamiento y agilizar su razonamiento deductivo tornándolo una poderosa herramienta del intelecto humano, brindarle autonomía en la toma de decisiones, capacidad para pensar y planificar estratégicamente y dar respuestas creativas a demandas cambiantes, (graficada aquí de manera envolvente) se irá desarrollando de manera gradual y sostenida junto al **pensamiento numérico, algebraico, geométrico y probabilístico** en la medida en que el trabajo de cada eje y sus interconexiones con los otros ejes lo propicien.



INTERRELACIÓN DE CONTENIDOS DE LOS EJES



SÍNTESIS COMPARATIVA DE CONTENIDOS QUE SE ENFATIZAN POR CICLO Y POR EJE.

EJE 1: NÚMERO

1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO
NATURALES		
	FRACCIONARIOS DECIMALES	
		NEGATIVOS IRRACIONALES OPERACIONES EN R

EJE 2: “ RELACIONES NUMÉRICAS Y SU LENGUAJE ” (1º Y 2º CICLO) “ FUNCIONES Y SU LENGUAJE ” (3º CICLO)

1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO
OPERACIONES EN N		
	OPERACIONES EN Q PROPORCIONALIDAD PORCENTAJE	
		PATRONES FUNCIONES

NOTA: Las operaciones e N no se interrumpen en el 3º ciclo como este cuadro pareciera indicar, sino que no son contenidos considerados dentro del eje 2, ya que en la organización de contenidos para el 3º Ciclo están incluidos -al igual que las Operaciones en Q- en el Eje 1.

EJE 3: ESPACIO, FORMA Y MEDIDA

1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO
CUERPOS Y FIGURAS		
	MAGNITUDES Y MEDICIONES	
		MOVIMIENTOS SISTEMAS DE REFERENCIA

EJE 4: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO
RECOLECCIÓN, ORGANIZACIÓN Y PRESENTACIÓN DE DATOS		
	ANÁLISIS, DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	
		AZAR Y PROBAB. COMBINATORIA
		PARAMETROS ESTADÍSTICOS

• CARACTERIZACIÓN Y SÍNTESIS DE LOS EJES INTERBLOQUES

⇒ EJE 1: NÚMERO

Este eje está referido al estudio de los conjuntos numéricos, sus formas de representación, las propiedades que los caracterizan y las operaciones que es posible realizar con ellos.

El objetivo prioritario de su inclusión es que los alumnos piensen sobre los números, establezcan relaciones de comparación entre ellos, comprendan las características de cada conjunto numérico y los rasgos principales de su uso, es decir, que sean capaces de entender que los números representan un medio de interpretar y representar la realidad y los usen con propiedad. El tratamiento específico de cada conjunto numérico supone una compleja y progresiva utilización y comprensión de los mismos. Permite, además, adquirir el "sentido del número", es decir comprender su significado, compararlos, relacionarlos, reconocer sus magnitudes relativas, reconocer en qué situaciones es pertinente utilizarlos, operar con ellos, juzgar si un resultado es razonable y expresarlo de manera conveniente.

La totalidad de los contenidos del Bloque 1: "Número" y del Bloque 2: "Operaciones" de los C.B.C. son reunidos en este eje del tercer ciclo a diferencia de lo realizado en el 1º y 2º ciclo en el que se presentaban separados. Esta organización permitió, en el primero y segundo ciclo, destacar la necesidad de un trabajo específico sobre la naturaleza de cada conjunto numérico (Eje 1) y la comprensión de los conceptos y relaciones que cada operación representa, además de las formas o técnicas de cálculo de sus resultados (Eje 2) mientras que su unificación en el tercer ciclo permite una organización más simple de los contenidos del eje 2, que al tomar los contenidos del Bloque 3 de los C.B.C. "Lenguaje gráfico y algebraico" se torna complejo y extenso ya que incluye el tratamiento del álgebra, de las funciones y de los diferentes modos de comunicación matemática. Estas distintas agrupaciones cumplen una función solo organizativa y de ningún modo se pretende un trabajo aislado con cada uno de los ejes como capítulos de texto o como unidad docente de trabajo de aula.

A partir de una primera aproximación a los diferentes conjuntos numéricos llevada a cabo en el 1º y 2º Ciclo, que gradualmente destacó las propiedades de orden, discretitud, densidad o completitud de cada conjunto, recién en este ciclo, el estudiante podrá entender, acabadamente, el valor del sistema de numeración posicional decimal como herramienta de comunicación universal, que permite representar en un mismo código todos los números reales (a veces en forma aproximada) y su valor para la operatoria aritmética. Se amplía, también, el conjunto numérico de los racionales positivos con la introducción de los números negativos y los irracionales y se analizan sistemáticamente las propiedades de periodicidad, infinitud y aproximación. El trabajo con fracciones con denominadores complicados o con expresiones decimales con muchas cifras decimales no deberá ser un objetivo de actividad de aula, ya que no son de uso común en la vida cotidiana y para su tratamiento en caso de precisarlo se puede recurrir a la calculadora. Se dará mayor énfasis, en su lugar, al reconocimiento de las múltiples representaciones de los números - como es el caso, por ejemplo, de los conceptos de fracción, razón, decimal y porcentaje- comprensión que les permitirá la resolución de situaciones significativas con representaciones concretas, pictóricas, abstractas, con exponentes o en notación científica. Por ejemplo ante el problema de "repartir 2 chocolates entre tres chicos", la expresión $2/3$ pensada como "dos veces un tercio", resulta mucho más evidente que 0,666... donde uno se puede preguntar cómo "cortar" una porción con un valor que no termina. O, por ejemplo, ante las siguientes representaciones del mismo número: $25/100$; $1/4$; 0,25 y 25%, seleccionarán la decimal para un precio de una golosina en una vidriera mientras que la primera puede ser la elegida para expresar los centavos en un cheque bancario, la segunda para indicar la probabilidad de ganar en un juego y la última para un descuento por pago contado. Del mismo modo la expresión 2^{24} en un denominador de una fracción indica una probabilidad mientras que el factor $1,0610$ expresa una tasa de crecimiento de la población; $9,3 \times 10^{-7}$ es usado en un problema de ciencias y 3,46 millones indica la cantidad de toneladas de exportación en un artículo de la prensa. Los alumnos deberán reconocer también las dificultades inherentes a diversas representaciones como $1/3$ como porcentaje, el número 7,99999999 de una operación con calculadora como 8; la expresión $3,6 \times 10^{-5}$ como un número decimal o bien interpretar el resultado de una calculadora expresado en notación científica ($3,4 -09$) como $3,4 \times 10^{-9}$ es decir 0,0000000034. Los alumnos deberán comprender tanto los números como sus representaciones, las relaciones que se dan entre ellos y las ventajas y desventajas del uso de cada uno. Para que este proceso sea coherente se permitirá que los estudiantes reconozcan que no hay una única forma simple y uniforme de representar un número, sino que la "mejor" manera depende de la situación y deberán ser capaces de seleccionar para sus cálculos y dependiendo del problema y del contexto, el sistema de símbolos adecuado.

La operatoria desarrollada en un intervalo numérico facilita, pero no garantiza, una transferencia inmediata a intervalos más amplios, sobre todo en otros conjuntos numéricos en los cuales las operaciones no admiten las mismas representaciones. Esto, por ejemplo, se aprecia en la dificultad de

interpretar a la división de dos números fraccionarios como “sustracción repetida” que sí tiene sentido en los números naturales, o pensar el producto de $\sqrt{3} \times 0,02$ como la “suma repetida” de $\sqrt{3}$ veces 0,02. Por esta razón, aunque en el tercer ciclo de la E.G.B. se pretenda un trabajo más formal con las operaciones, se debe continuar el trabajo de resignificación de las mismas en cada conjunto numérico.

En el caso de las razones como expresión de la relación entre dos cantidades (personas/ km^2 ; litros/ kilos, etc.) se deberán diferenciar sus propiedades y su operatoria ya que no pueden, por ejemplo, ser sumadas, sustraídas, multiplicadas o divididas como las fracciones aunque se utilice la escritura fraccionaria para indicarlas. El concepto de razón y proporcionalidad numérica, nada simples, brindan un medio de integración de los distintos ejes (escalas en geometría y mediciones, porcentajes en estadística, etc.) y en temas de otras disciplinas como la física, la economía, la demografía, etc.

Si bien en el primero y segundo ciclo están presentes el uso y la reflexión sobre las propiedades de las operaciones, es en el tercer ciclo donde se atenderá a la estructura interna de las mismas, relacionándolas entre sí y formalizando sus propiedades, para lo cual el estudiante deberá poder utilizarlas con independencia de contextos de referencia particulares.

En los distintos conjuntos numéricos donde se trabaje el tema operaciones, se han de tener en cuenta tres aspectos:

- El significado de las mismas en cada conjunto numérico.
- Las formas de calcular su resultado.
- El análisis formal de sus propiedades

(buscando a lo largo de los tres ciclos independizar las operaciones de los contextos particulares a través de la elaboración de tablas y escalas, de la búsqueda de regularidades, de su trabajo en distintos conjuntos numéricos, etc.)

El cálculo no se desvincula del significado de la operación, que será lo que permita considerar la razonabilidad del resultado, pero el procedimiento de calcular se rige por propiedades que no están estrictamente ligadas al problema sino a la naturaleza de los números que intervienen, a las reglas del sistema posicional decimal y a las propiedades de la operación en sí misma. Lo que importa en la relación del cálculo con el problema es el grado de exactitud requerido y la selección correcta de las operaciones.

Comprender el significado convencional de los signos y las formas de escritura aritméticas facilitará la traducción de los problema expresado en términos lingüísticos a su simbolización matemática para poder operar sobre ella y obtener un resultado que se volverá a contextualizar dentro de las condiciones del problema para analizar si es realmente lo esperado. Este proceso, llamado “modelización matemática”³, debe formar parte del trabajo en el aula. Las situaciones de proporcionalidad numérica y con cantidades posibilitan un tratamiento diversificado para un mismo problema, exigen la capacidad de organizar información y llevan implícito el concepto de modelo.

El cálculo mental deberá constituir una parte fundamental y permanente del trabajo en el aula, porque con él se ponen en juego las propiedades de los números y de las operaciones y es el medio adecuado para realizar estimaciones y cálculos aproximados. Por ejemplo saber que $8 \times 7 = 56$ es fundamental para hallar mentalmente 8×700 , para multiplicar $(+8) \times (-7)$ y para hacer una estimación de 815×689 o de $8,15 \times 6,89$. El concepto erróneo de que la multiplicación “siempre agranda” y la división “siempre achica” se podrá revertir cuando el alumno deba dividir por un número fraccionario o decimal (menor o mayor que 1).

El uso de la **estimación y del cálculo aproximado** deberá unirse al del **cálculo exacto** con criterios de necesidad. La naturaleza de los problemas y los contextos en que éstos se den, determinarán la selección correspondiente. Muchos problemas se deberían resolver efectuando un cálculo mental (multiplicando por 10, quitando la mitad). Cuando sea suficiente una respuesta aproximada, se podrá efectuar la estimación del resultado en base a estrategias de redondeo o truncamiento. Algunos cálculos, no muy complejos, deberían resolverse por medio de los algoritmos convencionales con lápiz y papel para que los estudiantes adviertan la conveniencia de su uso como la estrategia más eficiente de resolución. Para cálculos más complejos deberá usarse la calculadora (sumas de muchos números, divisiones largas, potencias de números de varios dígitos y raíces). En este ciclo los cálculos exigen que los estudiantes sean capaces de seleccionar el sistema de símbolos adecuado a un determinado contexto y representar por medio de un proceso simbólico una idea, la solución de un problema o una situación determinada. Esta noción más general de los cálculos constituye una parte importante de la comunicación matemática y permite crear procesos de pensamiento flexibles y creativos ya que admite distintas estrategias para encarar los cálculos.

³ El proceso de “Modelización matemática” se halla descripto y ejemplificado en el punto 7: Principios metodológicos, en el apartado 7.6.4.

Con el trabajo de este eje el estudiante deberá ser capaz de seleccionar y usar adecuadamente técnicas de cálculo mental, con lápiz y papel, con calculadora o con computadora en los distintos conjuntos numéricos. Pero más que una dedicación intensa a las rutinas de cálculos a mano, se deberá dar atención a experiencias de resolución de problemas en las que el estudiante desarrolle procedimientos, evalúe su trabajo e interprete los cálculos que se efectúan con las máquinas. Todos estos procedimientos deberán ser desarrollados dentro de contextos en los que los estudiantes los consideren herramientas para la resolución de problemas. De este modo se les posibilitará la adquisición de un sentido numérico y algorítmico y destrezas de estimación que les permita no depender de una calculadora para cálculos simples y detectar respuestas que no sean razonables cuando usen una calculadora en operaciones más complicadas.

Comprender la estructura común e interrelacionada de los conjuntos numéricos dará a los estudiantes una mayor eficacia en la comprensión de las propiedades y de la operatoria de fracciones, decimales, enteros y racionales a través de la unidad de ideas comunes. Para facilitar este proceso el docente deberá posibilitar las exploraciones informales y destacar las razones por las cuales se amplían los distintos campos numéricos, los aspectos comunes a diversos procesos aritméticos y las relaciones existentes entre los distintos conjuntos numéricos. La teoría de números ofrece muchas posibilidades de realizar exploraciones interesantes, amenas y útiles. Estas indagaciones incidirán en la capacidad de resolución de problemas, en la comprensión y desarrollo de otros conceptos matemáticos, en la demostración de la belleza de la matemática y en la comprensión de los aspectos humanos del desarrollo histórico del número.

Al finalizar el tercer ciclo de la E.G.B., el alumno deberá estar en condiciones de construir modelos de situaciones problemáticas sobre la base de las seis operaciones: adición, sustracción, multiplicación, división, potencia y raíz y elaborar enunciados que se correspondan con operaciones dadas, permitiendo una actividad reversible del pensamiento. Pero sobre todo, deberán entender y apreciar la Matemática como un todo coherente e interrelacionado y no como un conjunto enorme y apabullante de hechos y reglas aisladas. Comprender esta estructura mejorará su capacidad de resolución de problemas al ofrecer una mayor perspectiva de las operaciones aritméticas con fracciones, decimales, enteros y racionales no como un fin en sí misma sino como una herramienta multifuncional, permitiendo la ampliación del campo numérico para llegar al conjunto de los números reales.

⇒ EJE 2: LAS FUNCIONES Y SU LENGUAJE

Un objetivo principal de la Educación matemática es capacitar a los alumnos para expresar sus ideas matemáticas. Esto incluye la capacidad para comprender y comunicarse, así como para leer y escribir sobre ellas en sus distintos lenguajes.

El álgebra es uno de los pilares básicos sobre los que se construye el edificio matemático. Tanto la Geometría, el Análisis o la Estadística hacen uso de él. Si bien en este ciclo los alumnos no necesitarán utilizar complicadas expresiones algebraicas es necesario que logren -a su nivel- interpretar, comprender y usar este lenguaje.

En muchos casos, el lenguaje natural es suficiente para expresar las relaciones cuantitativas. La expresión verbal "Las tarifas telefónicas han subido. Ahora hay que pagar 10 centavos más el minuto" que describe adecuadamente la relación entre precio antiguo y nuevo puede ser escrita también como $y = x + 0,10$ siendo la verbal más expresiva que esta última para la mayoría. No obstante, el lenguaje natural puede, en ocasiones, no ser tan claro. La expresión "la suma de los ángulos interiores de un polígono es tantas veces dos rectos como lados tenga menos dos" produce una ambigüedad acerca de a quién hay que quitarle dos, ¿al número de lados?, ¿al número de rectos?, mientras que el lenguaje algebraico distingue cada caso: $(2 \cdot 90^\circ) \cdot (n - 2)$, $2 \cdot 90^\circ \cdot (n - 2)$.

La posibilidad de expresar lo general utilizando símbolos es lo que proporciona mayor potencia al lenguaje algebraico. Pero se debe garantizar que el acceso a esta simbolización sea gradual, con situaciones en donde los símbolos y operaciones tengan un sentido, una referencia.

Es preciso tener cuidado en no adelantar el tratamiento con la operatoria formal del álgebra. (Por ejemplo, antes de tratar la expresión " $x^2 + x = x \cdot (x + 1)$ " en donde los símbolos no tienen contexto ni significado ya que sin un modelo físico o intuitivo que les de sentido sus operaciones resultan reglas arbitrarias, sería conveniente llegar a dicha expresión al intentar resolver un problema como el siguiente: "¿Cuál es el área de un rectángulo de lados 4 y 5?, ¿y de lados 3 y 4? ¿y de lados 10 y 11?. Investiga casos similares. Representalos. ¿Qué tienen en común todos ellos?". Al resolverlo, las expresiones "se multiplica por el siguiente" o "un número por otro más uno" conducirán a las expresiones algebraicas anteriores en las que la "x" tendrá un sentido y representará algo propio). Lo que para el docente es claro y evidente, para los alumnos no lo es y se sienten ante un idioma desconocido de símbolos y reglas que no alcanzan a comprender.

Hacia el final del noveno año los estudiantes deberán ser capaces de resolver problemas con ecuaciones y sistemas de ecuaciones lineales utilizando métodos formales y algunas ecuaciones no lineales por medios informales.

Para la enseñanza y el aprendizaje del álgebra es fundamental el concepto de **variable** y, sin embargo, uno de los grandes problemas con que se encuentran los estudiantes en sus esfuerzos por entender y usar el álgebra surge de la restringida interpretación que hacen de este término. Muchos estudiantes lo confunden con el uso de las "x" y las "y" u otras letras, otros le asignan un valor numérico a la letra desde el principio; algunos ignoran la letra y otros incluso ven la letra como si fuera la abreviatura de un objeto (a, por ejemplo, querría decir *alumno* en lugar de *número de alumnos*). Adquirir este concepto es un proceso muy lento, de mucha complejidad, que se desarrolla muy a largo plazo y supone la conjunción de dos procesos: el de *generalización*, que permite pasar de un conjunto de situaciones concretas a algún aspecto común a todas ellas; y el de *simbolización*, que permite expresar de forma abreviada lo que tienen en común todas las situaciones. En el proceso de generalización se pueden distinguir etapas, primero se "vé" la regularidad, la configuración, el proceso y luego se la expresa, se la describe en forma verbal o escrita ("la parte de aquí más el doble de este lado", "toda esta parte menos este pedacito"). La expresión escrita - registro de palabras y de ideas- es una fase avanzada de este proceso y de todas las formas de expresión, la simbólica suele ser la más difícil. Como durante el proceso de generalización y simbolización es posible separar los aspectos relacionados con la percepción de lo general, los de descripción verbal y los de descripción escrita y, dentro de éstos, los de expresión formal, esto permite un grado de rigor adecuado a la edad y experiencia de cada alumno.

Las actividades con **patrones** iniciadas en ciclos anteriores, posibilitan estos procesos y es por eso que el camino hacia el álgebra y el uso de variables puede ser iniciado con la utilización de una amplia gama de patrones geométricos, icónicos y numéricos. El uso de los números figurados o poligonales permiten también, la enseñanza y el aprendizaje de este complicado concepto. Además de preparar a los alumnos para el estudio del álgebra y una comprensión generalizada de la matemática, este tipo de experiencias constituye una poderosa estrategia para la resolución de problemas. Supone, además, la esencia del razonamiento inductivo y el inicio hacia un **pensamiento algebraico**.

Al observar las regularidades existentes y trabajar con patrones generalizables, la idea de **relación funcional** puede desarrollarse intuitivamente distinguiéndola de otro tipo de relaciones. El uso de tablas permite analizar la variación de un conjunto de números y el manejo de los datos en forma no ordenada, lo cual es muy importante en los niveles más bajos de enseñanza en los que la forma de proceder de los alumnos es más espontánea que sistemática. Por ejemplo en el clásico problema de construir una caja sin tapa cortando cuadrados en las esquinas de un rectángulo de cartón, el alumno prueba distintos tamaños del cuadrado recortado y organiza estos datos en una tabla. Como estos datos son obtenidos por manipulación de objetos reales, el alumno puede visualizar el cambio de tamaño y, en consecuencia, la variación de la variable, permitiéndole además al decidir el tamaño del corte- comprender las nociones de rango y restricciones que puede tener ésta. Esta posibilidad de "ver" a las variables tomar distintos valores es imprescindible para realizar la transición de la aritmética al álgebra. El uso de recursos tecnológicos (calculadoras y computadoras) con su rapidez para efectuar cálculos complejos permite trabajar con exactitud con un gran conjunto de valores que posibilitan la observación del efecto que produce la variación de ellos y resultan, por lo tanto, de gran importancia en la adquisición de este concepto.

La confección de un gráfico en donde se representen el conjunto de valores obtenidos experimentalmente permitirá al estudiante preguntarse ¿qué pasa entre dos puntos de la gráfica para los cuales no se consideró el cálculo?, ¿es necesario efectuarlos a todos?, ¿tiene sentido unir los puntos de la gráfica?, ¿Cómo se interpretan los puntos en los que la gráfica corta al eje horizontal?, ¿Qué pasa en la parte superior del gráfico? **La lectura de representaciones gráficas de relaciones funcionales le permitirá apreciar simultáneamente el conjunto de valores de una variable y su comportamiento y en el caso de gráficas continuas, al permitir una percepción global de la variación, le resultará de mayor valor que una tabla.** No es preciso, en este ciclo, incluir la notación formal $f(x)$. De manera informal, el estudiante llegará a comprender que las funciones se componen de variables entre las que se da una relación dinámica: los cambios de una variable dan lugar a un cambio en la otra.

La exploración de una situación concreta para determinar patrones, la construcción de una tabla de datos, la búsqueda de formas de generalizar la situación que se describe en una tabla, la formulación de preguntas sobre cómo se relacionan las variables, la elaboración de una representación gráfica y algebraica, la búsqueda de los puntos máximos y mínimos o de los puntos donde la gráfica corta a los ejes, son pasos que contribuyen a que el estudiante llegue a comprender el concepto de variable, función, dependencia funcional, expresión simbólica y modelización

matemática. El desarrollo de procedimientos formales a partir de otros informales basados en contextos del mundo real, podrán dar validez a su propio pensamiento formal y desarrollar la base sobre la cual ampliar estas ideas algebraicas en ciclos superiores.

El concepto de **función** constituye una idea unificadora de gran importancia en todo el curriculum de matemáticas y es un concepto vertebrador que lo integra. En aritmética las funciones aparecen como operaciones con números, en las que dos de ellos se corresponden con uno solo; en álgebra las funciones son relaciones entre variables; en geometría las funciones ponen en relación conjuntos de puntos con sus imágenes, en movimientos como simetrías, traslaciones y rotaciones y en probabilidad relacionan sucesos con la probabilidad de que éstos ocurran. De allí la importancia de trabajar este contenido en forma interrelacionada e integrada con los contenidos de los restantes ejes y con problemas interesantes dados en un contexto real que permitan experiencias concretas.

Las actividades provenientes de las ciencias sociales y naturales son una fuente rica de problemas integradores de diferentes conceptos matemáticos que permiten al alumno apreciar no solo la utilidad de la matemática sino también la cohesión interna existente entre diferentes contenidos de esta ciencia. Un ejemplo que muestra este trabajo que integra de un modo natural y necesario contenidos de distintos ejes (conceptos de proporcionalidad, medición, función, variable, pendiente de una recta, tangente, estrategias estadísticas de recolección, organización, representación interpretación y comunicación de la información y números racionales) se ofrece en la siguiente actividad "Establezca la relación existente entre el largo y el ancho de hojas de árbol, de la misma planta y de la misma rama". Los alumnos deberán recolectar hojas (datos), seleccionar especies y muestras, organizar los datos en tablas, decidir el grado de aproximación requerido en las mediciones, seleccionar la unidad de medida adecuada para representar todos los datos en los ejes, graficar la nube de puntos, determinar la proporcionalidad existente y decidir la forma de la curva que mejor se ajusta al fenómeno, calcular la constante de proporcionalidad, verificar los cálculos numéricos de ésta con los obtenidos experimentalmente en el gráfico asociándose el concepto de pendiente de una recta al de constante de proporcionalidad y tangente trigonométrica, y predecir resultados para valores de la variable no observados.

En el trabajo con funciones se pretende que el alumno desarrolle un aprendizaje global e intuitivo del comportamiento de las mismas y sus propiedades, basado tanto en la lectura de sus gráficos como de sus expresiones analíticas, pudiendo traducir unas en otras y anticipar sus características. Se deberá destacar el poder de las funciones tanto para describir de manera simple situaciones complejas como para permitir la predicción de resultados, modelizando situaciones. Pero como los modelos matemáticos (gráficos o algebraicos) no suelen describir con total exactitud los fenómenos del mundo real, se hace necesario discutir los errores de observación, las fórmulas incorrectas, las influencias incontrolables y los rangos de aplicación inapropiados como motivos posibles de modelos incorrectos.

⇒ EJE 3: ESPACIO, FORMA Y MEDIDA

En este eje convergen la comprensión, representación y descripción racional del mundo físico, las relaciones con el espacio, el estudio de los entes geométricos como modelizaciones de esa realidad, el número y la medición.

A diferencia de los ejes numérico, algebraico y estadístico-probabilístico en los que conceptos y procedimientos siguen una secuencia que atiende a la estructuración lógica y jerárquica de la disciplina, en los contenidos de este eje, al ser más globales y tener múltiples conexiones en paralelo con los procesos cognitivos, resulta muy complejo establecer el mismo criterio. Por ello, dado que los estudiantes no parten de una construcción intelectual teórica de la geometría sino que llegan a la misma a través de una vinculación empírica con su entorno físico, se han organizado los contenidos de este eje en torno a tres grupos interdependientes que no determinan una secuencia didáctica y que solo atienden a criterios metodológicos de diferente tratamiento:

El de la **representación y construcción** (proyecciones, perspectivas, criterios de rigidez, construcciones con regla y compás, etc.), con sus problemáticas inherentes, en el que se prestará atención especial a los aspectos relacionados con el lenguaje espacial de las posiciones, la toma de conciencia de los fenómenos vinculados a los cambios de puntos de vista, la detección de la tercera dimensión y las maneras de representarla, la fijación en la vista de frente -estereotipo representativo al que se le pide toda la información-, la resistencia a elegir otra vista de frente, la elaboración y la utilización de representaciones del espacio-entorno, las dificultades al pasar del plano al espacio y del espacio al plano y la utilización no coordinada de las operaciones euclidianas y proyectivas. Las investigaciones didácticas parecen apoyar cada vez más la hipótesis de que crear diferentes imágenes o

representaciones físicas o mentales que den significado a los conceptos es un paso imprescindible para la construcción de los mismos. En este grupo se han incluido también los sistemas de coordenadas cartesianas y polares que, según la problemática planteada, permiten otro tipo de representaciones con las ventajas propias que los caracterizan.

El segundo grupo está referido a los aspectos de percepción y visualización de **relaciones y propiedades** de los entes geométricos (lugares geométricos, teorema de Pitágoras, teorema de Euler, relaciones perímetro-área, área-volumen al considerar simultáneamente sus variaciones muchos estudiantes creen erróneamente que si se duplican los lados de una figura para obtener otra semejante, también se duplican el área y el volumen sin comprender las diferentes razones de crecimiento de medidas lineales, áreas y volúmenes de figuras semejantes, ideas básicas para la medición y críticas para la aplicación científica).

El último grupo está referido a los aspectos dinámicos de los entes geométricos: las **transformaciones**, con sus posiciones, movimientos, constancia de la forma y el tamaño, distancias, vectores, etc. En él, se han incorporado las exploraciones con mosaicos realizados con polígonos regulares pues sus movimientos permiten composiciones artísticas de gran belleza que permiten expresar y acrecentar la creatividad de los estudiantes (Los trabajos del matemático y artista holandés Escher, contenidos en libros de arte y geometría y en algunos textos escolares, resultarán de gran utilidad para inspirar su creatividad y entusiasmarlos a producir otros originales). De este modo podrá observar la estrecha conexión de esta rama de la matemática con el arte y valorar su utilidad. El estudio de los mosaicos permite, también, mejorar la comprensión de las propiedades de los ángulos de los polígonos y del concepto de área analizando qué polígonos pueden cubrir el plano, cuáles no y porqué. Su natural extensión a tres dimensiones para investigar los sólidos que "llenan" el espacio permitirá la consideración del cuadrado como unidad de área y del cubo como unidad de volumen y la posibilidad de crear empaquetamientos atractivos de productos comerciales que optimicen el espacio de las estanterías. Un análisis paralelo y conectado con esta temática de ángulos y mosaicos sería el de investigar porqué con triángulos equiláteros solo pueden existir 3 sólidos regulares, la cantidad de aristas que inciden en un vértice y, extendiendo este análisis a los otros poliedros, "descubrir" la relación de Euler para los poliedros convexos.

El estudio de la simetría en dos y tres dimensiones proporciona interesantes oportunidades para que los estudiantes aprecien su presencia en la naturaleza, en las construcciones y en el arte, en los reflejos del agua y los espejos. La construcción de periscopios y caleidoscopios y la posibilidad de exhibirlos en exposiciones escolares constituyen valiosas instancias de utilización de los diferentes lenguajes matemáticos ya que podrán explicar verbalmente las etapas de construcción, sus principios físicos y geométricos y mostrar los planos de su construcción a escala, con la explicación de la marcha de los rayos de luz, etc. Si, además, construyen caleidoscopios piramidales, estarán explorando de una manera divertida y atractiva la geometría de los cuerpos, las figuras y los ángulos (planos y diedros), y fundamentalmente estarán "haciendo" geometría. Para que los estudiantes desarrollen su sentido espacial y descubran relaciones, deberán tener la oportunidad de construir objetos y figuras (a partir de datos escritos, orales o gráficos), representarlos, dibujarlos, medirlos, compararlos, describirlos, clasificarlos y transformarlos. **La discusión de ideas, formulación de conjeturas y comprobación de hipótesis deben ser previas a la adquisición de enunciados o a la formulación de definiciones formales.** La enseñanza de los contenidos espaciales y geométricos deberá hacerse enfatizando la construcción del significado de los mismos a través de su utilidad para resolver problemas, lo que contribuye a que comprendan qué son y para qué sirven esos contenidos, dejando de lado un aprendizaje imitativo y memorístico de la geometría basado en ver, nombrar y definir. Las definiciones y el vocabulario geométrico al igual que la clasificación de acuerdo a propiedades y relaciones deberán surgir de la construcción, visualización, dibujo y medición de figuras bi y tridimensionales. Es poco probable que un estudiante al que se le hace memorizar una definición y un ejemplo, recuerde después el término y su aplicación.

Se debe brindar a los estudiantes la oportunidad de trabajar con sus capacidades lógicas y perceptuales, haciéndolos evolucionar a un nivel de análisis de las **propiedades** de los objetos y de las **relaciones** entre ellos, estimulándolos a rigorizar sus representaciones, su lenguaje, sus inferencias y sus deducciones.

El uso de computadoras, fotografías, retroproyectores y fotocopiadoras pueden brindarles experiencias acerca del desarrollo de habilidades espaciales y de la exploración de conceptos geométricos pero **no deben sustituir** la necesaria experiencia directa con objetos materiales, el dibujo, las construcciones y el uso de los instrumentos de geometría.

El currículum geométrico debe abundar en ejemplos de las numerosas aplicaciones que esta rama de la matemática tiene en la actividad humana, ya sea en tareas prácticas (comprar pintura, alfombra, papel o guardas para decorar una habitación), en la construcción (determinación de ángulos rectos para levantar paredes perpendiculares, pendientes de un techo, cálculo de áreas y volúmenes para comprar

materiales), en la ciencia (descripción y análisis de cristales y minerales) en las actividades recreativas (el billar, pool o la navegación a vela) o en el arte (dibujo en perspectiva, mosaicos artísticos). Los alumnos deberán tener la oportunidad de construir y trabajar con figuras tridimensionales para poder desarrollar destrezas espaciales. Para ello se usarán modelos físicos, multiplicidad de recursos (pajitas de refrescos, plantillas troqueladas, telgopor o jabón para efectuar cortes, cubos transparentes con agua coloreada para observar las secciones planas al inclinarlo, caños plásticos de electricidad con conexiones articuladas confeccionadas con trozos de manguera conectados con un tornillo mariposa que les permitirá hacer construcciones de gran tamaño no es lo mismo observar los poliedros desde su interior que desde un punto exterior-) y muchos otros objetos del mundo real que ofrezcan una base sólida para el desarrollo de la intuición geométrica, de modo que a partir de ellas puedan desarrollar ideas abstractas.

El estudio del espacio no tiene necesariamente que proceder por el análisis secuencial y ordenado de las dimensiones (1: líneas, curvas y longitudes; 2: figuras, áreas; 3: cuerpos sólidos, volúmenes, etc.) como tradicional y escolarmente se ha venido realizando sino que, en función de la situación a analizar y del aspecto que el docente pretende trabajar, se elegirá la/s dimensión/es correspondiente/s.

La geometría está estrechamente vinculada a la **medición** integrándose entre ellas de diversas maneras. El concepto de semejanza, por ejemplo es utilizado en la medición indirecta. A su vez la medición por su naturaleza aproximada, está conectada fuertemente con los números. Para indicar el resultado de una medición se utilizan números racionales, tanto en su representación fraccionaria como decimal. Este aspecto de aproximación de la medida es un concepto que necesita tiempo y muchas experiencias para que los estudiantes lo construyan y lo entiendan. En este ciclo se deberán desarrollar, además, estrategias de estimación de mediciones. Si se va a comprar mosaicos o papel para empapelar, el error tenderá a la estimación por exceso, mientras que, si se estima la cantidad de tiempo que se puede permanecer al sol sin quemarse, será preferible efectuar una estimación por defecto. Entre las estrategias de estimación para medir se incluirán las que utilizan el propio cuerpo (como abrir los brazos calculando un metro, la longitud del paso o estirar los dedos de una mano para aproximar a 20 centímetros, etc.). Ligadas al desarrollo de los conceptos de medición están las experiencias con los instrumentos habituales para ello (balanzas, transportadores, reglas, metros, relojes, cronómetros, velocímetros, ruedas, etc.). El estudiante deberá saber seleccionar tanto la unidad de medida adecuada como el instrumento apropiado al problema de acuerdo al grado de exactitud requerido. Mientras avanzan en el desarrollo de estos conceptos los estudiantes deberán desarrollar procedimientos y, finalmente, fórmulas cada vez más eficaces para hallar medidas (especialmente de longitud, área y volumen). Los estudiantes deberán comprender además que el área de una figura no cambia si se la subdivide y se le da una disposición diferente, concepto que les permitirá cálculos de áreas de figuras irregulares por triangulación.

Las mediciones están presentes en las construcciones de maquetas, planos y reproducciones planas y espaciales de figuras, en las relaciones y propiedades, en las proporciones y en los movimientos, trabajándose en todos ellos los aspectos inherentes a cada magnitud. No obstante, en este ciclo, se deberá dar especial atención al grado de precisión y aproximación que la situación planteada requiera y al cálculo de mediciones indirectas. La medida y comparación de los lados y ángulos de polígonos semejantes contribuyen a clarificar el concepto de triángulos semejantes que puede ser relacionado también con contextos reales como fotografías, maquetas, sombras o máquinas fotocopadoras. Además, las relaciones establecidas entre los lados y ángulos de triángulos semejantes constituyen la base de la trigonometría.

Un problema práctico que ejemplifica la integración de los contenidos de este eje y del eje numérico (semejanza en el dibujo a escala, mediciones, operaciones con números decimales, cálculos de área y volumen, creatividad y manejo de las representaciones en perspectivas) es el siguiente, planteado por Wirzup y Streit (1987): "Con un panel de madera de 1,50 m por 3 m, diseña una casilla para el perro que pueda ser construida con dicho trozo. Debe intentarse hacer la casilla lo más grande posible. Realiza un dibujo a escala que muestre como deben cortarse las distintas partes. Explicita las medidas. Dibuja uno o varios bocetos que muestren qué aspecto tendría la casilla terminada. Anota las medidas sobre el boceto". Aunque el problema original no lo plantea, se puede solicitar, además, que efectúen una maqueta en una escala determinada que les permita compararla con la de sus compañeros y constatar su máximo espacio (volumen) en términos de condiciones habitables para la mascota.

Otra actividad interesante consiste en solicitarles la construcción de una maqueta o plano del sistema solar a escala. Se les pedirá que discutan la posibilidad de representar con la misma escala las distancias relativas de los planetas al Sol (radio orbital) y la de los diámetros de cada planeta y que, una vez acordadas estas cuestiones, decidan la escala a emplear considerando, por ejemplo, que la distancia de Plutón al Sol puede ser equivalente a la longitud de la galería, del gimnasio o del salón de clases. En base a estas medidas calcularán el radio de las órbitas restantes para representarlas.

Es posible brindar a los estudiantes actividades útiles, interesantes y creativas que desarrollen su

capacidad para resolver problemas geométricos y de medición, la comunicación de ideas geométricas y un **pensamiento geométrico**. Para ello, el docente deberá observar el mundo que rodea a los estudiantes con una nueva perspectiva "geométrica" y permitirles que descubran las formas y conceptos matemáticos que ofrece la naturaleza e incursionar en la gratificante aventura de trasladar a las futuras generaciones de ciudadanos una formación geométrica de calidad, que desarrolle sus inteligencias, y sensibilice su corazón"⁴.

⇒ EJE 4: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

En matemática, como en cualquier otro campo, el conocimiento supone *no solo tener información* sino también *saber* manejarla. Esta destreza, imprescindible en la adquisición de la potencia matemática, requiere la capacidad de interpretar y manejar información para tomar decisiones, pensar de forma creativa, formular y resolver problemas, reflexionar críticamente sobre las soluciones obtenidas, y en este ciclo, particularmente, iniciarse en la toma de decisiones a partir de una inteligente interpretación de los resultados. Muchas veces se ha abusado de la estadística, pues con unos mismos datos, mediante gráficos adecuados, se pueden aparentar consecuencias diferentes y, sobre todo si se altera el método de recolección de datos y muestras a través de promedios mal planteados, se puede llegar a conclusiones erróneas.

En esta "era de información y tecnología", se tiene la necesidad cada vez mayor de entender cómo se interpreta y procesa la información y cómo se traduce en conocimiento útil. El análisis de datos y su tratamiento son imprescindibles en las ciencias naturales y sociales. Estas actividades precisan de simulaciones y/o muestreos, comprobación de hipótesis y extracción de inferencias. Los estudiantes deben aprender a aplicar estas técnicas a la resolución de problemas y a la valoración de las numerosas afirmaciones con las que se encuentran en la vida diaria.

Para que los alumnos sean consumidores inteligentes y bien informados, capaces de tomar decisiones críticas, es imprescindible que posean conocimientos de estadística y probabilidad. En este ciclo, su tratamiento se asentará sobre las estructuras conceptuales de métodos de análisis de datos, recolección y organización de la información que se desarrollaron en los ciclos anteriores solicitándoles que los datos que recolecten sean útiles para otras áreas como, por ejemplo, el crecimiento de plantas en ciencias naturales, sondeos de opinión en ciencias sociales, recuento de letras o palabras de libros de lengua, (comparándose por ejemplo la frecuencia de la letra "e" en el idioma materno y en otro extranjero, etc.), salto en alto en atletismo, relaciones entre altura y peso corporal, etc.-. De esta manera podrán ver la utilidad inmediata de sus resultados.

De igual modo al señalado en los ejes anteriores, la enseñanza de estas nociones deberá ser llevada a cabo mediante una metodología activa y heurística, a través de problemas concretos y la realización de experimentos reales y simulaciones.

El pensamiento determinista cimentado en los principios de que "no hay efecto sin causa" o "hipótesis iguales conducen a consecuencias iguales" (base de toda ciencia deductiva y racional y considerados inherentes a todo pensamiento matemático, sobre todo a partir de los Elementos de Euclides) se inició con Tales de Mileto y Pitágoras y perduró durante siglos, afianzándose con la ciencia experimental de Galileo.

En vista de su éxito en las ciencias naturales, el pensamiento determinista fue que dando como exclusivo de la educación general. Las ideas probabilísticas quedaron al margen de los estudios formales en las escuelas cuya matemática se sobreentendía que debía tratar únicamente cuestiones deterministas, ya que, la probabilidad era considerada como la antítesis de toda ley y por lo tanto sus problemas y resultados puntuales imprevisibles quedaban fuera de la matemática escolar que consideraba al azar como irreconciliable con la estructura del pensamiento lógico. Por esto, la mayoría de la población ha quedado ignorante del pensar probabilístico y su tratamiento resulta rico en aparentes paradojas. La ley de los grandes números, la equivalencia de probabilidad y frecuencia, la carencia de memoria de la ruleta y otros juegos de azar, la suficiencia de las muestras para conocer ciertas proporciones, son algunos ejemplos de conceptos no intuitivos que dificultan la correcta interpretación del mundo exterior.

El desarrollo del pensamiento probabilista es fundamental en el mundo de hoy, ya que, muchos de los problemas de los quehaceres cotidianos no se pueden resolver con una solución única o determinada. La vida es una continuidad de decisiones y cada decisión supone una elección entre distintos estados posibles. En la actual sociedad de consumo, las decisiones son muchas veces tomadas bajo la influencia de la propaganda y conviene estar preparado para contrarrestar este efecto no siempre saludable.

⁴ Alsina, Claudi; Fortuny, Josep; Pérez Gómez, Rafael; "¿Por qué geometría?". 1997, Edit Síntesis, Madrid.

Se puede observar la presencia del azar en muchos fenómenos biológicos, tales como ciertas características del nacimiento: sexo, color de ojos, etc.; en la duración de un cierto síntoma; en el efecto posible de una vacuna; en la posibilidad de contagio de una enfermedad, etc. En el ambiente físico se observa su presencia en la duración e intensidad de los fenómenos meteorológicos y sus consecuencias. Las decisiones del gobierno se toman en función de estadísticas referidas a distintas variables aleatorias (índice de precios al consumidor, tasas de población activa, estadísticas demográficas, etc.). La relación existente entre la probabilidad y la estadística con las ciencias naturales, sociales, físicas, etc. muestran la aplicabilidad de esta rama de la matemática a situaciones a las que los estudiantes deberán enfrentarse con frecuencia en su vida adulta.

Considerando que este es un ciclo terminal de la EGB, los estudiantes deberán educarse en el uso de la estimación, en la significatividad de la probabilidad de ganar en un juego de azar, las probabilidades de vida o muerte, la probabilidad de un accidente, la probabilidad de que resulte electo un determinado candidato, la probabilidad de pasar o fracasar en un test de elección múltiple, etc., cuestiones aleatorias que no se pueden resolver exactamente con ideas deterministas, pero de las cuales se puede decir mucho, llegando a resultados de valor suficiente para un correcto comportamiento en la vida diaria.

Esta matemática menos determinista y menos referida a casos puntuales o individuales, es más útil que la tradicional para tratar tanto las ciencias no exactas economía, sociología, geología, psicología y biología (morfogénesis y genética)- como las exactas --química, matemática, física- cuyos modelos actuales son esencialmente probabilísticos. En estos casos no se pretende llegar a conclusiones exactas, sino llegar a afirmaciones con "cierta probabilidad", dar tendencias generales sobre el comportamiento global de ciertos datos y predecir si las cantidades consideradas caen o no dentro de ciertos límites. Para ello, se trabaja sobre un conjunto de hechos, llegando a conclusiones sobre lo que ocurriría en la mayoría de ellos, aunque en algunos casos pueda fallar.

Es muy importante que los estudiantes lleguen a entender la diferencia que existe entre la calidad de verdadero / falso característica de la mayor parte del pensamiento matemático- y la naturaleza relativa de los resultados del análisis estadístico. Por otro lado, si lanzamos un dado bien construido mil veces, podemos decir que es seguro que no saldrá siempre el número 3. Aquí también la palabra seguridad tiene un sentido diferente al tradicional en matemáticas. Estamos seguros de ello y adoptaremos nuestras normas de vida a esa completa seguridad, aunque podría ocurrir lo contrario, pero la probabilidad de que ello ocurra es tan pequeña, que es sensato actuar como si el hecho fuera completamente seguro. Este simple ejemplo muestra porqué la probabilidad ha entrado en las ciencias del hombre. Pierde en exactitud pero gana en el número de situaciones en que es aplicable. Pasado un cierto límite, variable según el problema, la exactitud no sirve de nada. Interesa mucho más saber la opinión de la mayoría de los habitantes de un país que la opinión particular de un determinado individuo, objetivo de las elecciones y sondeos de opinión.

Las demostraciones matemáticas no son aproximadas, son verdaderas o falsas, pero los resultados sí pueden ser aproximados. Si logramos predecir que la temperatura de pasado mañana a las diez estará comprendida entre 12° y 16° centígrados habremos dicho mucho, aún sin dar el valor exacto.

Si en economía se puede llegar a predecir que con tal o cual medida de gobierno la desocupación aumentará, ya se tiene un dato de gran valor, aún sin saber el número exacto de personas que quedarán sin trabajo.

Además de su utilidad para la formación del ciudadano, la introducción de las probabilidades y de la estadística en el curriculum permite ejercitar el razonamiento y los cálculos matemáticos tradicionales (como las operaciones con números fraccionarios) en un nuevo contexto. Por ejemplo el número combinatorio, asociado a la fórmula de potencias de un binomio aparece en el contexto de las probabilidades como herramienta para contar y lleva implícitas las nociones de "azar" y "elección". Instruye, además, sobre el análisis de gráficos y la construcción de los mismos para lo cual hay que practicar la recolección y ordenación de datos; muestra como se pueden dar situaciones inciertas, llegando a resultados no exactos; enseña, a partir de tablas y gráficos, a interpolar y extrapolar para estimar valores no contenidos en las tablas e introducen la idea de correlación entre variables, que constituye una generalización natural de la idea de función.

La comunicación juega un papel preponderante en los problemas estadísticos. Los resultados cuantitativos precisan de una representación y de una interpretación muy cuidadosa si se quiere que tengan sentido. Con frecuencia ocurre que dos modos de representación de datos expresen mensajes muy diferentes. Una recta de regresión calculada directamente a partir de los datos sin hacer referencia a ninguna nube de puntos- puede sufrir una fuerte influencia de unos pocos puntos aberrantes, mientras que la nube de puntos de los mismos datos puede hacer pensar que dichos puntos fuera de frontera presentan anomalías que pueden deberse a un error en el manejo de los datos. Si se investigan esos puntos en mayor profundidad, se puede llegar a rechazarlos, ajustando de nuevo con mejor correlación. Se debe entusiasmar a los alumnos para que escriban un resumen de la información que se muestra en la tabla o en el diagrama e incluyan las inferencias que según ellos se justifican en el análisis que hayan

hecho de los datos.

Los datos, resúmenes e inferencias estadísticas se encuentran en el trabajo y en la vida diaria de los individuos con mucha frecuencia. Por lo tanto, resulta esencial que todos los estudiantes adquieran, al nivel adecuado, las aptitudes descritas en este eje. Para lograrlo se deberá dar a la estadística y a la probabilidad un lugar más destacado en el curriculum y trabajar sus distintos contenidos integrándolos con los restantes ejes y con los contenidos de las áreas de ciencias naturales y sociales. En la síntesis del eje de geometría se presenta una actividad con hojas de árbol que ejemplifica esta propuesta de trabajo integrado y, en los principios metodológicos en el apartado referido a Modelización matemática-, se propone un interesante ejemplo con un modelo geométrico y probabilístico.

Con estudios realizados por Piaget e Inhelder (1951) y proseguidos por Fischbein (1975) entre otros, sobre la génesis de la idea de probabilidad en la formación del pensamiento, se ha llegado a que ésta no es tan intuitiva como el determinismo, pero que puede hacerse intuitiva con una adecuada presentación y ejercitación. Hasta los 14 o 15 años parece difícil presentar el dominio de las probabilidades como una ciencia deductiva, pero mediante ejemplos convenientes se puede conducir a los estudiantes a comprender y utilizar las leyes del azar. Ellos deben considerar a este dominio, no solamente como una rama de la matemática, sino como una aproximación al mundo real. El profesor podrá utilizar la probabilidad como una motivación profunda, una verdadera fuente de inspiración para mejorar su enseñanza y sugerir a los alumnos herramientas de pensamiento y resultados matemáticos fecundos.⁵

⁵ Glymann - Varga, 1973

EJE 1 : NÚMERO (hoja 1 de 3)

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
NÚMEROS NATURALES Orden. Sistema de numeración posicional decimal. Propiedades de los distintos sistemas (decimal, binario, sexagesimal, etc.) Reglas de lectura y escritura. Noción de base. Valor relativo. El cero. Números naturales en la recta	Comparación de distintos sistemas de numeración en función de las razones de su evolución histórica para reconocer sus propiedades y reglas de formación, identificar regularidades y diferenciar las reglas de numeración oral y escrita.	NÚMEROS ENTEROS - Números negativos, usos. - La recta y los números enteros. Valor absoluto. Orden.	Resolución de problemas con números negativos.	NÚMEROS NATURALES Concepto. Propiedades.	
NÚMEROS ENTEROS - Números negativos. Usos. - La recta y los números enteros. Orden.	- Lectura y escritura de números enteros. - Interpretación del sentido de las operaciones en los distintos conjuntos numéricos.	NÚMEROS ENTEROS - Números negativos, usos. - La recta y los números enteros. Valor absoluto. Orden.	Resolución de problemas con números negativos.	NÚMEROS ENTEROS - Concepto. Propiedades. - Discretitud.	
SUMA - RESTA. MULTIPLICACIÓN - DIVISIÓN. - Propiedades. Algoritmos. - Ecuaciones e inecuaciones.	- Resolución de problemas con números enteros y con las seis operaciones - Distinción entre datos e incógnitas y de las relaciones entre ellos en la interpretación de problemas. - Resolución de problemas utilizando ecuaciones e inecuaciones. - Utilización de distintos procedimientos para la resolución de ecuaciones e inecuaciones de primer grado en problemas. - Cálculo exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora. Distinción de la conveniencia de su uso en las distintas situaciones. - Utilización de la jerarquía y de las propiedades de las operaciones y de las reglas de uso de paréntesis en cálculos y problemas sencillos.	SUMA - RESTA. MULTIPLICACIÓN - DIVISIÓN. - Propiedades. Algoritmos. - Ecuaciones e inecuaciones.	- Resolución de problemas que utilizan ecuaciones e inecuaciones. - Utilización de distintos procedimientos para la resolución de ecuaciones e inecuaciones de primer grado en problemas. - Cálculo exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora. Distinción de la conveniencia de su uso en las distintas situaciones. - Utilización de la jerarquía y de las propiedades de las operaciones y de las reglas de uso de paréntesis en cálculos y problemas sencillos	Sistemas de ecuaciones e inecuaciones de primer grado.	Resolución gráfica y analítica de problemas que involucre sistemas de ecuaciones lineales.
- Divisibilidad. - Algoritmo de Euclides. - Múltiplo y divisor de un entero. - Número primo. Criba de Eratóstenes - Mínimo común múltiplo. - Máximo común divisor.	- Uso de las nociones de número primo, múltiplo y divisor en la resolución de problemas. - Búsqueda de regularidades en sucesiones de números pares, impares, primos y compuestos.	- Números coprimos. - Teorema Fundamental de la Aritmética. - Nociones de congruencia (reloj, ángulos).	- Uso de las nociones de número primo y de los criterios de divisibilidad en la resolución de problemas. - Comprobación de la congruencia módulo cero para las familias de múltiplos.	Propiedades de las operaciones con números enteros. (Criterio de divisibilidad, congruencia)	

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
POTENCIACIÓN-RADICACIÓN - Potencia con exponente entero. - Propiedades. Algoritmo. - Propiedades de la raíz cuadrada entera. Algoritmo.	- Utilización de potencias y raíces para la resolución de problemas de áreas y volúmenes. - Cálculo de raíces cuadradas por aproximaciones sucesivas. - Elaboración de enunciados que se correspondan con operaciones aritméticas. - Interpretación de diagramas arbores que representen situaciones.	POTENCIACIÓN-RADICACIÓN - Potencia con exponente entero. - Raíz cuadrada entera.	- Utilización de potencias y raíces para la resolución de problemas de áreas y volúmenes. - Cálculo de raíces cuadradas por aproximaciones sucesivas. - Elaboración de enunciados que se correspondan con operaciones aritméticas. - Interpretación de diagramas arbores que representen situaciones.		
NÚMEROS RACIONALES - Uso de los números racionales. - Forma de escritura fraccionaria y decimal, escrituras aditivas equivalentes, por ej. $1/2 = 0,5$ - Los números racionales en la recta. Orden. - Notación científica. - Proporcionalidad. Sucesiones proporcionales: Razón y proporción numérica directa e inversa.	- Utilización de fracciones en distintos contextos (continuo-discontinuo) como relación parte-todo, medida, cociente, operador. - Decisión de la conveniencia de uso de las distintas representaciones de los números racionales para su adecuación a la situación planteada. - Uso de la noción de proporcionalidad en problemas de escala, interés, etc.	NÚMEROS RACIONALES - Expresiones decimales finitas y periódicas. - Expresiones fraccionarias equivalentes (sin fórmulas). - Expresiones usuales de la proporcionalidad (porcentaje, escala, tasa, repartición proporcional, etc.)	- Utilización de fracciones en distintos contextos (continuo -discontinuo) como relación parte-todo, medida, cociente, operador. - Decisión de la conveniencia de uso de las distintas representaciones de los números racionales para su adecuación a la situación planteada - Uso de la noción de razón en problemas de repartición proporcional, peso específico, densidad, etc.	NÚMEROS RACIONALES - Concepto. Propiedades. - Densidad. - Propiedades de las operaciones con números racionales. - Cálculo exacto y aproximado. - Error absoluto y relativo. - Expresiones usuales de la proporcionalidad (porcentaje, escalas, tasa, densidad, etc.)	- Uso de las escalas en construcciones de maquetas y planos - Lectura, escritura e identificación de números pertenecientes a los distintos conjuntos numéricos. (N, Z, Q, R) - Comparación, ordenamiento y ubicación en la recta de números pertenecientes a los distintos conjuntos numéricos - Análisis comparativo de las propiedades de los distintos conjuntos numéricos y de sus operaciones. - Distinción del tipo de número necesario en función de la situación a resolver. - Cálculo exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora. Distinción de la conveniencia de su uso en las distintas situaciones. - Estimación y acotación de los resultados de un cálculo con la precisión deseada. - Valoración de la razonabilidad de los resultados antes y después de efectuado un cálculo. - Cálculo e interpretación de resultados de operaciones en distintos conjuntos numéricos. - Utilización de la jerarquía y de las propiedades de las operaciones y de las reglas de uso de paréntesis en cálculos y problemas sencillos.
SUMA, RESTA, MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN - Suma, resta, multiplicación y división con números racionales bajo sus distintas representaciones (fraccionaria y decimal). - Propiedades. Algoritmos. - Estrategias de cálculo exacto y aproximado. - Estrategias de aproximación. - Órdenes de magnitud de los resultados.	- Interpretación y resolución de problemas con enunciados orales, escritos o gráficos correspondientes a distintos sentidos de las operaciones. - Cálculo exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora. Distinción de la conveniencia de su uso en las distintas situaciones - Valoración de la razonabilidad de los resultados antes y después de efectuado un cálculo. - Estimación del orden de magnitud del resultado de cálculos. - Interpretación del sentido de las operaciones en los distintos conjuntos numéricos. - Utilización de la jerarquía y de las propiedades de las operaciones y de las reglas de uso de paréntesis en cálculos y problemas sencillos.	SUMA, RESTA, MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN - Suma, resta, multiplicación y división con números racionales bajo sus distintas representaciones (fraccionaria y decimal). - Error absoluto y relativo. - Margen de error. - Órdenes de magnitud de los resultados.	- Interpretación y resolución de problemas con enunciados orales, escritos o gráficos correspondientes a distintos sentidos de las operaciones. - Cálculo exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora. Distinción de la conveniencia de uso en las distintas situaciones. - Valoración de la razonabilidad de los resultados antes y después de efectuar el cálculo. - Estimación y acotación de los resultados de un cálculo con la precisión deseada. - Interpretación del sentido de las operaciones en los distintos conjuntos numéricos. - Utilización de la jerarquía y de las propiedades de las operaciones y de las reglas de uso del paréntesis en cálculos y problemas sencillos.		

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
POTENCIACIÓN • Potencia de números racionales con exponente entero.	• Resolución de problemas con potencias de números racionales de exponente entero. • Utilización de las propiedades para facilitar los cálculos	POTENCIACIÓN, RADICACIÓN • Potencia de números racionales con exponente entero. • Producto y cociente de potencias de igual base. • Raíz cuadrada de números racionales.	• Resolución de problemas con potencias y raíces de números racionales con exponente e índice entero. • Utilización de las propiedades para facilitar los cálculos • Encuadramiento y aproximaciones sucesivas de raíces utilizando calculadora.		
NÚMEROS IRRACIONALES • Números especiales: π, raíz de 2, razón áurea.	• Identificación de los números irracionales especiales y determinación geométrica de los mismos.	NÚMEROS REALES • Números reales. Usos. La recta y los números reales. Orden.	• Lectura y escritura de números reales. • Identificación de las formas equivalentes de escritura de un número. • Comparación y ordenamiento de números reales bajo distintas representaciones. • Ubicación de números reales en la recta. • Distinción del tipo de número necesario en función de la situación a resolver. • Encuadramiento y aproximación de números reales.	NÚMEROS REALES • Noción de número real. • Razones trigonométricas	• Lectura y escritura de números reales. • Identificación de las formas equivalentes de escritura de un número. • Comparación y ordenamiento de números reales bajo distintas representaciones. • Ubicación de números reales en la recta. • Distinción del tipo de número necesario en función de la situación a resolver. • Encuadramiento y aproximación de números reales. • Uso de razones trigonométricas para la resolución de problemas con triángulos rectángulos.

EJE 2 : LAS FUNCIONES Y SU LENGUAJE (hoja 1 de 4)

TERCER CICLO E.G.B.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales
PATRONES	- Reconocimiento, descripción, comportamiento y creación de patrones no numéricos y numéricos. Generalización. - Expresión verbal y escrita de las relaciones cualitativas y cuantitativas establecidas entre los elementos de un patrón.	PATRONES	- Reconocimiento, descripción, completamiento y creación de patrones no numéricos, numéricos de recurrencia y crecimiento. Generalización. - Expresión verbal y escrita de las relaciones cualitativas y cuantitativas establecidas entre los elementos de un patrón. - Completamiento de patrones especiales (Triángulo de Tartaglia).	PATRONES	- Patrones, series o sucesiones de crecimiento y de recurrencia. Sucesiones proporcionales. - Reconocimiento, descripción, completamiento y creación de patrones no numéricos, numéricos, proporcionales y de recurrencia. Generalización. - Expresión verbal y escrita de las relaciones cualitativas y cuantitativas establecidas entre los elementos de un patrón. - Completamiento de patrones especiales (Triángulo de Tartaglia, sucesión de Fibonacci).
- Ley de formación. - Término general de un patrón.	- Predicción, comprobación y determinación de la ley que rige un patrón, sucesión o serie. - Utilización de la notación simbólica para la expresión de sucesiones simples. (Por ej.: 2; 4; 6; 8; ...; 2n). - Comprobación de las expresiones simbólicas de la generalización de patrones calculando el valor numérico de la expresión algebraica.	- Ley de formación. - Término general de un patrón.	- Predicción, comprobación y determinación de la ley que rige un patrón, sucesión o serie. - Utilización de la notación simbólica para la expresión del término general de sucesiones simples. (Por ej.: 1; $\frac{1}{2}$; $\frac{1}{3}$; $\frac{1}{4}$; ...; $\frac{1}{n}$). - Comprobación de las expresiones simbólicas de la generalización de patrones calculando el valor numérico de la expresión algebraica.	- Ley de formación. - Término general de un patrón.	- Predicción, comprobación y determinación de la ley que rige un patrón, sucesión o serie. - Utilización de la notación simbólica para la expresión del término general de una sucesión. (Por ej.: 2; 4; 8; ...; 2ⁿ). - Comprobación de las expresiones simbólicas de la generalización de patrones calculando el valor numérico de la expresión algebraica.
VARIABLES	Utilización del concepto de variable en el análisis de un conjunto de datos, en situaciones abiertas (coloquial y/o escritas) en tablas, gráficos, fórmulas, en modelos físicos (desplazamiento - tiempo, peso - gravedad, etc.).	VARIABLES	Utilización del concepto de variable en el análisis de un conjunto de datos, en situaciones abiertas (coloquial y/o escritas) en tablas, gráficos, fórmulas, en modelos físicos (desplazamiento - tiempo, peso - gravedad, etc.).	VARIABLES	Utilización del concepto de variable en el análisis de un conjunto de datos, en situaciones abiertas (coloquial y/o escritas) en tablas, gráficos, fórmulas, en modelos físicos (desplazamiento - tiempo, peso - gravedad, etc.).
- Dependencia entre variables. - Dependencia funcional.	Descripción de la dependencia entre variables y la dependencia funcional con distintos lenguaje. (Tablas, diagramas, gráfico, simbólico).	- Dependencia entre variables. - Dependencia funcional.	Descripción de la dependencia entre variables y la dependencia funcional con distintos lenguaje. (Tablas, diagramas, gráfico, simbólico).	- Dependencia entre variables. - Dependencia funcional.	Descripción de la dependencia entre variables y la dependencia funcional con distintos lenguaje. (Tablas, diagramas, gráfico, simbólico).

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
FUNCION NUMÉRICA • Lineal.	- Resolución de situaciones que se correspondan con el modelo de función afín, para abstraer sus características y propiedades desde su: - representación gráfica - tablas - expresión algebraica - constante de variación - Utilización de modelos algebraicos en la solución de situaciones de proporcionalidad directa (escala, interés, etc.) - Identificación de relaciones que no son funciones a través de sus gráficos. - Selección del lenguaje adecuado a la situación planteada. - Representación gráfica de relaciones en los ejes cartesianos.	FUNCION NUMÉRICA • Lineal. • Hiperbólica. • Geométrica • Cuadrática	- Resolución de situaciones que se correspondan con el modelo de función afín e hiperbólica, para abstraer sus características y propiedades desde su: - representación gráfica - tablas - expresión algebraica - constante de variación - Identificación de relaciones funcionales en problemas provenientes de distintas áreas de conocimiento: demografía, biología, física, química y de distintas fuentes (periódicos, naturaleza, gastronomía, etc.) - Interpretación y comparación de funciones de proporcionalidad directa e inversa (con expresiones algebraicas y/o gráficos sencillos). - Interpretación de relaciones funcionales en contextos geométricos (isometrías o semejanzas, perímetro, área, volumen con respecto a sus elementos). - Resolución de situaciones que se correspondan con el modelo de función cuadrática para abstraer sus características y propiedades: - eje de simetría - ubicación del vértice - apertura y orientación de las ramas. - Descripción del comportamiento de una función a través de su gráfica (ceros, continuidad, crecimiento, máximos o mínimos). - Selección del lenguaje adecuado a la situación planteada. - Representación gráfica de relaciones en los ejes cartesianos.	FUNCION NUMÉRICA • Lineal. • Hiperbólica. • Geométrica • Cuadrática • Exponenciales • Trigonómicas	- Identificación de relaciones funcionales en problemas provenientes de distintas áreas de conocimiento: demografía, biología, física, química, periódicos, naturaleza, gastronomía, etc. - Descripción de un fenómeno utilizando funciones. - Utilización de modelos algebraicos en solución de situaciones de proporcionalidad (escala, interés, etc.) - Interpretación de relaciones funcionales en contextos geométricos (isometrías o semejanzas, perímetro, área, volumen con respecto a sus elementos). - Resolución de situaciones que se correspondan con el modelo de función cuadrática, exponencial, geométrica y trigonométrica, para abstraer sus características y propiedades. - Descripción del comportamiento de una función a través de su gráfica (ceros, continuidad, discontinuidad, crecimiento, máximos o mínimos, periodicidad). - Selección del lenguaje adecuado a la situación planteada. - Representación gráfica de relaciones en los ejes cartesianos.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
EXPRESIONES ALGEBRAICAS - Igualdades y desigualdades. - Ecuaciones - Inecuaciones - Fórmulas - Conjunto solución - Raíces	- Interpretación de gráficos, tablas, diagramas mediante lenguaje coloquial, algebraico y geométrico. - Traducción y análisis de las condiciones de un problema referidos a igualdades o desigualdades. - Utilización de diferentes lenguajes (verbal, escrito, tablas, gráfico y simbólico). - Reconocimiento de los mismos en términos de ecuaciones, inecuaciones y fórmulas del tipo: $a \pm x = b$ $a \cdot x = b$ $a \cdot x \pm c = b$ - Anticipación de la solución de ecuaciones por estimación. - Comprobación de igualdades por cálculo de valor numérico. Resolución.	EXPRESIONES ALGEBRAICAS - Igualdades y desigualdades. - Ecuaciones - Inecuaciones - Conjunto solución - Raíces	- Interpretación de gráficos, tablas, diagramas mediante lenguaje coloquial, algebraico y geométrico. - Modelización de situaciones utilizando funciones. - Traducción y análisis de las condiciones de un problema o fenómeno modelizando en términos de igualdades o desigualdades. - Utilización de diferentes lenguajes (verbal, escrito, tablas, gráfico y simbólico). - Reconocimiento de los mismos en términos de ecuaciones, inecuaciones y fórmulas del tipo: $a \cdot x \pm c = b$ $a \cdot x \pm b = c \cdot x \pm d$ $a \cdot x^2 = 0$ $a \cdot x^2 \pm c = 0$ - Anticipación de la solución de ecuaciones a partir del análisis de tablas y gráficos. - Verificación de la/s solución/es de una ecuación o inecuación por cálculo de valor numérico o por aplicación de propiedades.	EXPRESIONES ALGEBRAICAS - Igualdades y desigualdades. - Ecuaciones - Inecuaciones - Fórmulas - Identidades - Conjunto solución - Raíces	- Interpretación de gráficos, tablas, diagramas mediante lenguaje coloquial, algebraico y geométrico. - Formulación de conjeturas sobre el comportamiento de una gráfica teniendo en cuenta su expresión algebraica. - Modelización de situaciones utilizando funciones. - Traducción y análisis de las condiciones de un problema o fenómeno modelizando en términos de ecuaciones, inecuaciones, fórmulas, sistemas de ecuaciones o inecuaciones o sistemas mixtos e identidades. - Utilización de diferentes lenguajes (verbal, escrito, tablas, gráfico y simbólico). - Reconocimiento de los mismos en términos de ecuaciones, inecuaciones y fórmulas del tipo: $a \cdot x^2 = 0$ $a \cdot x^2 \pm c = 0$ $a \cdot x^2 + bx = 0$ $a \cdot x^2 + bx + c = 0$ - Anticipación de la solución de ecuaciones por estimación. - Comprobación de igualdades por cálculo de valor numérico. Resolución.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
	Interpretación geométrica de expresiones algebraicas del tipo: $a^2, a^3, \dots$, etc.	- Sistemas de Ecuaciones - Cuadrado y cubo de un binomio - Número combinatorio	- Resolución de problemas que impliquen sistemas de ecuaciones de 2 incógnitas mediante el uso de tablas y gráficos cartesianos. - Interpretación geométrica de expresiones algebraicas del tipo: $a^2, a^3, \dots$, etc. - Resolución de problemas que involucren operaciones con cuadrado y cubo de un binomio en modelos geométricos utilizando las nociones de área y volumen. - Utilización de la jerarquía y las propiedades de las operaciones y las reglas de uso del paréntesis en la simplificación de expresiones algebraicas sencillas. - Cálculo de números combinatorios. Binomio de Newton (Triángulo de Tartaglia).	- Sistemas de Ecuaciones - Sistemas de Inecuaciones - Sistemas Mixtos - Cuadrado y cubo de un binomio - Diferencia de Cuadrados - Número combinatorio	- Resolución de problemas que impliquen sistemas de ecuaciones de 2 incógnitas mediante el uso de tablas y gráficos cartesianos. - Interpretación geométrica de expresiones algebraicas del tipo: $a^2, a^3, \dots$, etc. - Resolución de problemas que involucren operaciones con cuadrado y cubo de un binomio en modelos geométricos utilizando las nociones de área y volumen. - Utilización de la jerarquía y las propiedades de las operaciones y las reglas de uso del paréntesis en la simplificación de expresiones algebraicas sencillas. - Resolución de problemas que impliquen sistemas de ecuaciones e inecuaciones de 1º grado mixtos por métodos gráficos y algebraicos. - Utilización de la representación gráfica para anticipar o determinar las soluciones de sistemas de ecuaciones e inecuaciones con dos incógnitas. - Verificación del conjunto solución de ecuaciones e inecuaciones. - Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones de 1º grado mixtos por métodos gráficos y algebraicos. - Cálculo de números combinatorios. Binomio de Newton (Triángulo de Tartaglia).

EJE 3 : ESPACIO, FORMA Y MEDIDA (hoja 1 de 4)

TERCER CICLO E.G.B.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales
REPRESENTACIONES Y CONSTRUCCIONES • Construcciones de poliedros en 3 dimensiones. • Representación de cuerpos en 2 dimensiones. • Perspectiva del cubo. • Vistas y proyecciones de construcciones con poliedros. • Representación en el plano. • Construcciones con regla y compás: Bisectrices. Mediatrices. Polígonos. Rectángulos con proporción áurea. Circunferencias concéntricas, tangentes, secantes. SIST. DE REFERENCIAS • Sistema de referencias para la ubicación de puntos en el plano y en el espacio. (Coordenadas terrestres)	• Reproducción, construcción y representación de formas espaciales sencillas. • Cálculo de estimaciones, mediciones y operaciones utilizando diferentes unidades de medida. • Dibujo de planta de construcciones. • Reproducción, construcción y representación de formas planas. • Construcciones de figuras regulares y de figuras equivalentes con regla y compás. • Utilización de instrumentos de medición y de geometría. Revisión sistemática de los resultados. • Determinación experimental del valor de π. • Lectura y representación de puntos utilizando coordenadas en el plano y en la esfera terrestre.	REPRESENTACIONES Y CONSTRUCCIONES • Construcciones de poliedros en 3 dimensiones. • Representación de cuerpos en 2 dimensiones. • Perspectivas. • Vistas y proyecciones de construcciones con poliedros. • Representaciones en el plano. • Construcciones de figuras con regla y compás. SIST. DE REFERENCIAS • Sistema de referencias para la ubicación de puntos en el plano y en el espacio. (Coordenadas terrestres) • Coordenadas polares: aplicaciones.	• Reproducción, construcción y representación de poliedros. • Construcciones de cuerpos poliedros y redondos por desarrollos laterales. • Dibujo en perspectiva de cuerpos simples. • Dibujo de las vistas laterales, planta y frente de construcciones. • Cálculo de estimaciones, mediciones y operaciones utilizando diferentes unidades de medida. Revisión sistemática de los resultados. • Reproducción, construcción y representación de formas planas. • Construcciones de figuras con regla y compás. Justificación por congruencia de triángulos. • Construcción de figuras semejantes usando propiedades. • Utilización de instrumentos de medición y de geometría. • Lectura y representación de puntos utilizando coordenadas en el espacio y en la esfera terrestre. • Representaciones utilizando coordenadas polares.	REPRESENTACIONES Y CONSTRUCCIONES • Construcciones de poliedros en 3 dimensiones. • Representación de cuerpos en 2 dimensiones. • Perspectivas utilizando homotecias. • Representaciones en el plano. • Construcciones con regla y compás de: Circunferencias inscritas y circunscriptas en un triángulo. Ángulos inscriptos y seminscriptos. Arco capaz. Circunferencia trigonométrica. SIST. DE REFERENCIAS • Sistema de referencias para la ubicación de puntos en el plano y en el espacio. (Coordenadas terrestres y coordenadas cartesianas). • Coordenadas polares: aplicaciones.	• Reproducción, construcción y representación de poliedros y formas espaciales. • Construcción de planos, dibujos y maquetas utilizando diferentes escalas. • Cálculo de estimaciones, mediciones y operaciones utilizando diferentes unidades de medida. Revisión sistemática de los resultados. • Dibujo en perspectiva de cuerpos simples. • Reproducción, construcción y representación de formas planas. • Construcciones de figuras con regla y compás. Justificación por congruencia de triángulos. • Construcción de figuras semejantes usando propiedades. • Utilización de instrumentos de medición y de geometría. • Lectura y representación de puntos utilizando coordenadas. • Selección de la unidad de medida adecuada al fenómeno o situación a representar (cm, radianes, etc) • Decisión de la conveniencia de uso de igual o distinta unidad de medida en ambos ejes (cm, años, población, desplazamiento-tiempo) • Representaciones utilizando coordenadas polares.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales
RELACIONES Y PROPIEDADES CUERPOS: - Cuerpos poliedros y redondos. Elementos y propiedades. Relaciones entre ellos. FIGURAS: - Polígonos, círculos, elementos y propiedades. - Teorema de Pitágoras. - Congruencia de triángulos. ÁNGULOS - Relaciones entre ángulos. - Ángulos entre paralelas. RECTAS y PLANOS - Posiciones relativas entre rectas y entre planos. LUGARES GEOMÉTRICOS - Circunferencia - Mediatriz - Bisectriz	- Reproducción, construcción, clasificación y descripción de formas espaciales sencillas. - Clasificación y descripción de formas planas sencillas. - Establecimiento de relaciones entre elementos y propiedades de una misma figura y de figuras entre sí. - Determinación de características, relaciones y propiedades. - Determinación de características, relaciones y propiedades. - Determinación de características, relaciones y propiedades.	RELACIONES Y PROPIEDADES CUERPOS: - Cuerpos poliedros y redondos. Elementos y propiedades. Relaciones entre ellos. - Teorema de Euler. FIGURAS: - Propiedades de los ángulos de un polígono convexo. ÁNGULOS - Relaciones entre ángulos. - Ángulos entre paralelas. RECTAS y PLANOS - Posiciones relativas entre rectas y entre planos en el espacio. LUGARES GEOMÉTRICOS - Circunferencia - Mediatriz - Bisectriz	- Reproducción, construcción, clasificación y descripción de formas espaciales sencillas - Establecimiento de relaciones entre propiedades de un mismo cuerpo y entre cuerpos entre sí. - Establecimiento de relaciones entre propiedades de una misma figura y de figuras entre sí. - Clasificación y descripción de formas planas sencillas - Determinación de características, relaciones y propiedades. - Determinación de características, relaciones y propiedades. - Determinación de características, relaciones y propiedades.	RELACIONES Y PROPIEDADES CUERPOS: - Cuerpos poliedros y redondos. Elementos y propiedades. Relaciones entre ellos. Dualidad. FIGURAS: - Propiedades, elementos y relaciones de las figuras. - Teorema de Pitágoras generalizado para cualquier figura. ÁNGULOS - Ángulos inscritos y semiinscritos. - Sistemas de medición de ángulos: Sexagesimal y circular. RECTAS y PLANOS - Posiciones relativas entre rectas y entre planos. LUGARES GEOMÉTRICOS - Arco capaz. - Circunferencia inscrita y circunscrita en triángulos.	- Reproducción, construcción, clasificación y descripción de formas espaciales sencillas - Establecimiento de relaciones entre propiedades de un mismo cuerpo y entre cuerpos entre sí. - Secciones planas de cubos. - Establecimiento de relaciones entre propiedades de una misma figura y de figuras entre sí. - Clasificación y descripción de formas planas. - Resolución de triángulos aplicando teorema de Pitágoras y razones trigonométricas. - Mediciones indirectas de longitudes y de ángulos. - Determinación de características, relaciones y propiedades. - Determinación de características, relaciones y propiedades. - Determinación de características, relaciones y propiedades.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales
PERÍMETRO-ÁREA-VOLUMEN - Área: equivalencia de figuras. Unidades. - Fórmulas aplicadas a distintos polígonos. Fórmula de Herón. Teorema de Pitágoras. - Volumen: Como magnitud física y como magnitud tridimensional - Unidades de área y de volumen más usuales. Equivalencias. - Relaciones entre perímetro y área: relación entre unidades de medida. - Descomposición de áreas por figuras más simples. - Descomposición de volúmenes. - Variaciones de perímetro y área en función de la variación del lado, en polígonos regulares.	- Determinación e identificación de perímetro y área considerando las dimensiones. - Construcción de fórmulas y su uso para el cálculo de perímetros y áreas de figuras planas. - Medición, comparación y ordenamiento de cuerpos según su volumen. - Estimación, medición y operaciones con cantidades de diferentes magnitudes, utilizando unidades convencionales y no convencionales en problemas de distintas disciplinas. - Medición efectiva de cantidades seleccionando la unidad y el instrumento adecuados. - Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones. - Acolación de los errores cometidos al estimar, medir o aproximar una cantidad. - Fundamentación del cambio en el área cuando se alteran las dimensiones del objeto. - Cálculo de áreas de figuras por triangulación. - Cálculos de volúmenes de cuerpos utilizando unidades no convencionales. - Medición de volúmenes de cuerpos complejos utilizando distintas técnicas como la descomposición en cuerpos más simples y la comparación de pesos.	PERÍMETRO-ÁREA-VOLUMEN - Áreas de cuerpos simples (cono, prisma, pirámide, cubo...). Fórmulas. - Volumen: Unidades. Equivalencias. Volumen de cuerpos poliedros y redondos (cilindro, cubo, cono, pirámide, prisma...) - Unidades de área y de volumen más usuales. Equivalencias. - Relaciones entre perímetro y área y entre área y volumen: relación entre unidades de medida. - Relación entre masa, peso y volumen (densidad y peso específico) - Modelos geométricos	- Determinación de perímetro, área y volumen considerando las dimensiones. - Construcción de fórmulas y su uso para el cálculo de perímetros y áreas de figuras planas. - Cálculo del volumen de cuerpos poliedros y redondos. - Medición de volúmenes. - Estimación, medición y operaciones con cantidades de diferentes magnitudes, utilizando las unidades convencionales en problemas de distintas disciplinas. - Medición efectiva de cantidades seleccionando la unidad y el instrumento adecuados. - Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones. - Acolación de los errores cometidos al estimar, medir o aproximar una cantidad - Determinación de la relación área-volumen, al variar la longitud de una arista del cubo. - Cálculo de áreas de figuras por triangulación. - Cálculos de volúmenes de cuerpos utilizando unidades no convencionales. - Medición de volúmenes de cuerpos complejos utilizando distintas técnicas como la descomposición en cuerpos más simples, la comparación por pesos y la aplicación de fórmulas. - Análisis, interpretación, descripción, representación y resolución de situaciones utilizando modelos geométricos.	PERÍMETRO-ÁREA-VOLUMEN - Áreas de figuras y cuerpos. Estrategias de cálculo. Fórmulas. - Fórmulas aplicadas a distintos polígonos. Fórmula de Herón. Teorema de Pitágoras. - Las razones trigonométricas y el teorema de Pitágoras aplicados a la resolución de triángulos. - Volumen de cuerpos. Estrategias de cálculo. Fórmulas. - Relación entre perímetro, área y volumen (entre los rectángulos de igual perímetro determinar el de mayor área, entre los cuerpos de igual área hallar el de mayor volumen, etc). - Modelos geométricos	- Resolución de problemas con cálculo de áreas de figuras por aplicación de fórmulas o por triangulación. - Resolución de triángulos aplicando razones trigonométricas y teorema de Pitágoras. - Cálculo del volumen de cuerpos. - Estimación, medición y operaciones con cantidades de diferentes magnitudes, utilizando las unidades convencionales en problemas de distintas disciplinas. Revisión sistemática de los resultados - Medición efectiva de cantidades seleccionando la unidad y el instrumento adecuados. - Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones. - Acolación de los errores cometidos al estimar, medir o aproximar una cantidad. - Fundamentación del cambio en el área o volumen cuando se alteran las dimensiones del objeto. - Análisis, interpretación, descripción, representación y resolución de situaciones utilizando modelos geométricos.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales
MOVIMIENTOS ISOMETRÍAS • Simetrías. Traslaciones y rotaciones en el plano. Propiedades de las mismas (globales a partir del análisis de las construcciones). • Formas y transformaciones artísticas: Mosaicos. • Ejes de simetría de figuras (polígonos, círculo, etc.) • Congruencia de triángulos.	• Utilización de las propiedades de los movimientos para clasificar, generar y analizar figuras. • Identificación de los movimientos y sus propiedades a través de plegados de papel, origami, espejos y su aplicación en la construcción de caleidoscopios, periscopios, etc. • Diferenciación global de los movimientos a partir del análisis de sus construcciones. • Construcción de mosaicos y frisos que utilicen los diferentes movimientos en el plano. • Identificación y representación de ejes de simetría en figuras, fotografías, frisos, etc.	MOVIMIENTOS ISOMETRÍAS • Simetrías. Traslaciones y rotaciones en el plano. Propiedades. • Identificación de los movimientos y sus propiedades a través de plegados de papel, origami, espejos y su aplicación en la construcción de caleidoscopios, periscopios, etc. • Formas y transformaciones artísticas: Mosaicos. • Ejes y planos de simetría. HOMOTECIAS • Homotecia. Semejanza. Figuras semejantes. • Teorema de Tales. • Aplicaciones de la semejanza (Geodesia, cartografía, astronomía, etc.). • Vectores: elementos. • Operaciones (suma y multiplicación de un vector por un número real)	• Identificación y construcción de figuras simétricas. • Caracterización de cada uno de los movimientos rígidos. • Construcción de mosaicos y frisos que utilicen los diferentes movimientos en el plano. • Identificación y representación de ejes de simetría de figuras. • Identificación de planos de simetría en cuerpos sencillos. • Ampliación y reducción de formas con cualquier factor de escala (razón de homotecia) • Identificación y construcción de figuras semejantes en base a sus propiedades. • Determinación de las dimensiones de un objeto por su sombra. • Identificación de diferencias entre las proyecciones de sombra de luz solar y de una luz puntual. • Composición y descomposición de vectores. • Operaciones con vectores.	MOVIMIENTOS ISOMETRÍAS • Composición de simetrías, traslaciones y rotaciones en el plano. • Propiedades de las composiciones. • Ejes y planos de simetría. HOMOTECIAS • Homotecias: Escalas. • Nociones de proyección y perspectiva. • Vectores. Elementos. • Operaciones. • Descomposición • Usos (fuerzas y transformaciones en el plano).	• Caracterización de cada uno de los movimientos rígidos. • Identificación y representación de ejes de simetría de figuras. • Identificación de planos de simetría en cuerpos sencillos • Ampliación y reducción de formas con cualquier factor de escala (razón de homotecia) • Identificación y construcción de figuras y cuerpos semejantes en base a sus propiedades. • Utilización de las propiedades de los movimientos para clasificar, generar, ampliar, reducir y analizar figuras y cuerpos. • Identificación de las diferencias entre las proyecciones de sombra de la luz solar y de una luz puntual. • Composición y descomposición de vectores. • Operaciones con vectores. • Construcciones planas con movimientos y composición de movimientos utilizando vectores.

EJE 4 : TRATAMIENTO DE LA INFORMACION (hoja 1 de 2)
TERCER CICLO E.G.B.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
TRATAMIENTO DE LA INFORMACION • Interpretación de enunciados. • Recolección de la información. • Registro de Datos. • Organización y presentación de datos. Gráficos simples Gráficos de barra Gráficos circulares	• Lectura e interpretación de enunciados escritos, orales y gráficos. • Reconocimiento de datos y de incógnitas en los enunciados de los problemas. • Clasificación de los datos en necesarios, innecesarios, suficientes, insuficientes, en función de la incógnita. • Identificación y búsqueda del dato faltante para resolver el problema. • Selección de la forma más conveniente de recolección de acuerdo a la cantidad y características de los datos a manejar. • Elaboración del instrumento adecuado de recolección (encuestas, cuestionarios, tablas) • Cuestionamiento y discriminación de la información estadística proveniente de fuentes diferentes. • Recopilación y recuento de datos a partir de experiencias cotidianas, encuestas propias o no, información proveniente de los medios de comunicación, ticket y facturas. • Organización y presentación de datos en diagramas, pictogramas, listas, tablas, gráficos simples, de barra o circulares.	TRATAMIENTO DE LA INFORMACION • Recolección e interpretación de la información. Población. Muestras: representatividad. • Registro de Datos. Escala de medición. Tabla de frecuencia • Organización y presentación de datos. Gráficos simples Gráficos de barra Gráficos circulares Pictogramas Histogramas	• Interpretación de índices, tasas, razones y proporciones como resumen de un conjunto de datos. • Elección de la escala de medición adecuada al fenómeno considerado. • Cálculo e interpretación de gráficos de valores estadísticos representativos (media, mediana, moda, dispersión) • Realización de recuentos sistemáticos de casos. • Cuestionamiento y discriminación de la información estadística proveniente de fuentes diferentes. • Recopilación y recuento de datos a partir de experiencias cotidianas, encuestas propias o no, información proveniente de los medios de comunicación, ticket y facturas. • Organización y presentación de datos en diagramas, pictogramas, listas, tablas, gráficos simples, de barra o circulares.	TRATAMIENTO DE LA INFORMACION • Recolección e interpretación de la información. Población. Muestras: representatividad. • Registro de Datos. Escala de medición. Tabla de frecuencia • Organización y presentación de datos. Gráficos simples Gráficos de barra Gráficos circulares Pictogramas Histogramas	• Interpretación de índices, tasas, razones y proporciones como resumen de un conjunto de datos. • Elección de la escala de medición adecuada al fenómeno considerado. • Realización de recuentos sistemáticos de casos. • Cálculo e interpretación de gráficos de valores estadísticos representativos (media, mediana, etc.) • Elaboración de estrategias adecuadas a los problemas considerados. • Recopilación y recuento de datos a partir de experiencias cotidianas, encuestas propias o no, información proveniente de los medios de comunicación, ticket y facturas. • Investigación de qué curva se ajusta mejor a los datos obtenidos. • Organización y presentación de datos en diagramas, pictogramas, listas, tablas, gráficos simples, de barra o circular.

EJE 4 : TRATAMIENTO DE LA INFORMACION (hoja 2 de 2)
TERCER CICLO E.G.B.

7º AÑO		8º AÑO		9º AÑO	
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Cont. Procedimentales	Cont. Conceptuales	Cont. Procedimentales
Extracción de información. Parámetros estadísticos, media aritmética, moda (significado y uso en ejemplos sencillos).	- Interpretación de índices, tasa, razones y proporciones como resumen de un conjunto de datos. - Cálculo e interpretación en gráficos de valores estadísticos representativos (media, moda) - Comunicación de la información.	Extracción de información. Parámetros estadísticos, media aritmética, moda, desviación standard (significado y uso en ejemplos sencillos).	- Interpretación de índices, tasa, razones y proporciones como resumen de un conjunto de datos. - Cálculo e interpretación en gráficos de valores estadísticos representativos (mediana, media aritmética, moda, desviación standard, dispersión) - Comunicación de la información. - Formular inferencias y argumentos convincentes que se basen en el análisis de datos. - Utilizar la información contenida en gráficos y parámetros estadísticos para la toma de decisiones.	Extracción de información. Parámetros estadísticos, media aritmética, moda, desviación standard (significado y uso en ejemplos sencillos). Los abusos en el uso de la estadística.	- Interpretación de índices, tasa, razones y proporciones como resumen de un conjunto de datos. - Cálculo e interpretación en gráficos de valores estadísticos representativos (mediana, media aritmética, moda, desviación standard, dispersión) - Comunicación de la información. - Toma de decisiones de acuerdo a los datos obtenidos. - Formular inferencias y argumentos convincentes que se basen en el análisis de datos. - Utilizar la información contenida en gráficos y parámetros estadísticos para la toma de decisiones.
PROBABILIDAD Diagramas de árbol	- Resolución de problemas de conteo con distintas estrategias. - Utilización de diagramas de árbol en la resolución de problemas. - Exploración de situaciones de azar por medio de juegos. - Registro de resultados. - Búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar.	PROBABILIDAD Azar	- Cálculo de probabilidades. Comparación con la probabilidad experimental en situaciones de azar. - Análisis de situaciones de la vida cotidiana usando modelos aleatorios. - Registro de resultados. - Búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar.	PROBABILIDAD Azar	- Cálculo de probabilidades. Comparación con la probabilidad experimental en situaciones de azar. - Análisis de situaciones de la vida cotidiana usando modelos aleatorios. - Registro de resultados. - Búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar.
Fenómenos aleatorios. Asignación de probabilidad de un suceso.	- Realización de experiencias aleatorias. Cálculo de la probabilidad experimental. - Diferenciación de sucesos seguros, imposibles, posibles, compatibles e incompatibles. - Realización de conjeturas sobre la probabilidad experimental de un suceso. - Análisis y verificación empírica de la hipótesis de equiprobabilidad en juegos de azar.	Fenómenos aleatorios. Asignación de probabilidad de un suceso. Definición clásica de probabilidad. Frecuencia.	- Análisis y verificación de la hipótesis de equiprobabilidad en juegos de azar. - Simulación de situaciones de azar para el cálculo de la probabilidad experimental y la frecuencia.	Fenómenos aleatorios. Variables aleatorias. Frecuencia y probabilidad de un suceso.	- Interpretación de la noción de variable aleatoria en situaciones concretas. Relación con la noción de función. - Análisis y verificación empírica de la hipótesis de equiprobabilidad en juegos de azar.
Combinatoria. Estrategias para el recuento de casos.	- Análisis y verificación empírica de la hipótesis de equiprobabilidad en juegos de azar. - Uso y cálculo de la probabilidad (teórica y empírica) en la resolución de problemas.	Combinatoria. Estrategias para el recuento de casos.	Utilización de diferentes estrategias para el recuento sistemático de casos. (Diagramas de árbol, tablas, números combinatorios).	Combinatoria. Estrategias para el recuento sistemático de casos. Ejs. de casos en que se usan permutaciones, variaciones y combinaciones (sin uso obligado de fórmulas).	Cálculo de probabilidades. Comparación con la probabilidad experimental en situaciones de azar.

• CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES

En el contexto de la matemática, los procedimientos deberán ser creados o generados como herramientas que satisfagan necesidades concretas en forma eficaz y que permitan su aplicación y/o modificación para adecuarse a situaciones nuevas.

El docente deberá continuar ofreciendo la oportunidad de generar procedimientos para desterrar la creencia de que los mismos son secuencias predeterminadas de pasos suministrados por el profesor o por el libro de texto.

Es necesario estimular a los estudiantes para que reconozcan la naturaleza y el papel que juegan los procedimientos dentro de la matemática, no sólo como una simple puesta en práctica sino, como un proceso que implica saber cuando aplicar los conocimientos procedimentales, por qué funcionan o no en distintas situaciones, y como verificar si las respuestas obtenidas son correctas o no, para poder interpretar y entender los conceptos sobre los que se apoyan y la lógica que los sustentan.

El saber hacer, es decir poseer formas de actuar para usar y aplicar correcta y eficazmente los conocimientos que se han adquirido, es un contenido que se deberá enseñar y aprender en la escuela. Estos contenidos procedimentales son, en este ciclo, aún más complejos que en el anterior, y se los considera vinculados a tres categorías: **resolución de problemas, razonamiento y comunicación**. La separación está dada para mostrar claramente los aspectos que abarcan aunque, sin duda, no se podrá trabajar con procedimientos de una categoría sin implicar a los de las otras dos.

⇒ CONTENIDOS PROCEDIMENTALES REFERIDOS A LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

La resolución de problemas, desde este espacio, se define como “eje **metodológico-didáctico**” y como **“objetivo principal de la enseñanza y aprendizaje de la matemática”**, ya que provee el contexto en el cual los conceptos y las habilidades pueden ser aprendidas.

La resolución de problemas significa mucho más que la aplicación de técnicas específicas para la resolución de distintos tipos de enunciados. Se trata de un proceso por el que se construye y se refuerza el tejido de las matemáticas para contribuir a que los estudiantes adquieran los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos. En este proceso los estudiantes experimentan la potencia y la utilidad de la matemática. La resolución de problemas plantea la “necesidad de saber” y propicia la motivación necesaria para el desarrollo de los conceptos.

En este ciclo se deben aprovechar las capacidades matemáticas en aumento de los estudiantes e incluir en el curriculum problemas cada vez más complejos que impliquen temas de geometría, probabilidad, estadística y números reales. La complejidad estará basada no solo en los contenidos que éstos aborden sino también en el enfoque y en el lenguaje matemático gradualmente más preciso, que los alumnos irán adquiriendo. Esta complejidad creciente deberá permitirles desarrollar una amplia gama de estrategias para la resolución de problemas.

Aunque en este nivel las situaciones concretas y empíricas sigan siendo el centro de atención, se deberá conseguir un equilibrio entre problemas que apliquen la matemática al mundo real y problemas que surjan de la investigación sobre ideas matemáticas. Es particularmente importante que los problemas seleccionados sean de interés para los estudiantes y que requieran de mayores esfuerzos para su resolución. Los problemas del mundo real no son aquellos clásicos ejercicios prefabricados por el docente con procedimientos y números de fácil resolución. Por el contrario, los problemas con números “complicados”, con cálculos no siempre exactos, con demasiada o muy poca información, o con múltiples soluciones cada una con consecuencias diferentes- son los que mejor prepararán a los estudiantes para resolver los problemas que probablemente encuentren en su vida diaria. Los problemas del mundo real requieren, a menudo, una considerable inversión de tiempo que puede llevarles días y hasta semanas. Por ejemplo, “un grupo de estudiantes preocupado por el atascamiento de tráfico en un cruce de calles cerca de la escuela, decidió diseñar un método para estudiar la situación. El estudio exigía que se plantearan cuestiones tales como: qué constituía “tráfico”, cómo y cuándo cuantificarlo, cómo registrar los datos, qué significaban estos datos, cómo aliviar el congestionamiento, qué organismo era el responsable de tratar la situación y cómo elaborar un argumento convincente para solicitar que ésta se remediara. Tras varias semanas de estudio, se presentaron los resultados a las autoridades municipales, quienes aceptaron la recomendación de los estudiantes e instalaron una señal de tránsito.”⁶

Es conveniente que trabajen con muchos problemas de forma concreta, recojan datos, los organicen en tablas y los representen, identifiquen patrones, usen la calculadora para simplificar las

⁶ Estándares curriculares y de evaluación del N.C.T.M., de Estados Unidos.

operaciones y la computadora para generar y analizar información. La potencia de estas últimas para almacenar, generar y representar, de formas diversas, gran cantidad de información, la convierte en una fuente adicional e insustituible de interesantes problemas. La posibilidad de cambiar variables para analizar su comportamiento y el de las otras relacionadas al variar ésta, la tarea de recolectar datos, analizarlos y hacer predicciones sobre la bases de estas muestras, conjeturar, discutir, ratificar conclusiones y preparar argumentos para convencer a otros de sus conclusiones; posibilitará en los estudiantes el desarrollo de una amplia potencia matemática, necesaria para enfrentar la mayor parte de los problemas que la vida real le plantea, al ciudadano común. "La matemática de este ciclo deberá ser la que posibilite el desempeño de una ciudadanía inteligente"⁷.

Los problemas deberán ofrecer a los estudiantes la oportunidad de reformularlos y redefinirlos cambiando las situaciones iniciales que le dieron origen, de determinar la información necesaria adicional para resolverlos, de decidir qué información es relevante, cuál irrelevante y qué métodos utilizar para obtener esa información faltante, qué estrategia de resolución es la más adecuada y determinar los límites aceptables para dichas soluciones.

La elaboración de estrategias personales para resolver problemas crea confianza en el estudiante, pues se asienta en los saberes que él puede controlar y esto, a su vez, desarrolla su autoestima.

El trabajo en grupos propicia la comparación de estrategias, al análisis de errores, la selección de las alternativas, los procedimientos más útiles y económicos y el análisis de las pertinencias de los resultados en relación con la situación planteada.

En síntesis, el curriculum deberá ser tal que permita a los estudiantes resolver problemas en cooperación con otros, usar tecnología, utilizar ideas matemáticas relevantes e interesantes y experimentar la potencia, la utilidad y la belleza de la Matemática.

La resolución de problemas implica procedimientos generales que se refieren a:

- Verificación de la eficacia de las herramientas con las que se cuenta para resolver el problema.
- Búsqueda de la herramienta adecuada para resolver un problema.
- Análisis para determinar si los datos son suficientes o insuficientes, relevantes o irrelevantes.
- Búsqueda de fuentes de información adecuadas y confiables en caso de ser insuficiente la que se tiene disponible.
- Selección de estrategias de resolución de problemas y elaboración de estrategias personales para investigar y comprender los contenidos matemáticos.
- Modelización de situaciones problemáticas a través de materiales concretos, tablas, gráficos, fórmulas, ecuaciones e inecuaciones.
- Verificación e interpretación de resultados en relación con la situación del problema original.
- Generalización de soluciones y resultados.
- Formulación de problemas a partir de situaciones cotidianas y propias de la disciplina, de información organizada o de ecuaciones simples.
- Trabajo cooperativo para resolver problemas
 - discutiendo estrategias
 - formulando conjeturas
 - examinando consecuencias y alternativas
 - reflexionando sobre procedimientos y resultados.

El docente deberá ofrecer múltiples oportunidades para que los estudiantes se enfrenten a problemas que les interesen y los motive y que, con el esfuerzo adecuado, sean capaces de resolver.

⇒ CONTENIDOS PROCEDIMENTALES REFERIDOS AL RAZONAMIENTO

El razonamiento es fundamental para el conocimiento y el uso de la matemática. La formulación de conjeturas y la demostración de la validez lógica que las sustenta "constituyen la esencia del acto de creación que supone el uso de la matemática"⁸.

Es necesario dar énfasis al razonamiento a lo largo de toda la actividad matemática si se quiere desarrollar en los estudiantes la capacidad de construir argumentos válidos en contextos de problema y de evaluar los argumentos de los demás. La detección de inconsistencias en el razonamiento propio y ajeno les proveerá de un recurso esencial para hacer progresar su conocimiento y manejarse en la sociedad con autonomía.

⁷ Claudí Alsina, 1995.

⁸ Estándares curriculares NCTM, (USA).

Los alumnos deberán tener la oportunidad de desarrollar y emplear sus destrezas de razonamiento. Esta capacidad de razonamiento se va desarrollando con el tiempo y se observan diferencias entre alumnos de diferentes edades y ciclos. Por lo cual será imprescindible darles el tiempo necesario a la par de brindarles un gran número de experiencias que la hagan posible.

En este ciclo cambia notablemente la capacidad de **razonamiento lógico** de los estudiantes. Mientras los estudiantes del primer año de este nivel continúan ejerciendo un pensamiento concreto ligado al contexto físico que le dio origen y permitió percibir sus regularidades y relaciones, muchos estudiantes de octavo y noveno son ya capaces de un razonamiento más abstracto y formal. No obstante se deberá insistir con el uso de materiales concretos que apoyen el desarrollo del razonamiento, sobre todo en el razonamiento espacial. En este ciclo, se deberá propiciar el desarrollo del razonamiento proporcional y espacial para razonar a partir de gráficos.

El pensamiento lógico se afianza cuando los estudiantes tienen la oportunidad de describir de forma precisa objetos y procesos e identificar sus propiedades, parecidos, diferencias y relaciones. Es por ello que este proceso está tan ligado al desarrollo intelectual y verbal de los estudiantes. Por este motivo se deberá animar a los alumnos a que expliquen sus razonamientos con sus propias palabras. La posibilidad de escuchar de sus compañeros y del profesor la descripción de otras estrategias, le permitirá contrastarlas con las propias y depurar su pensamiento y el lenguaje adecuado para describirlo. En las clases de matemática debieran abundar preguntas del tipo: ¿Por qué?, ¿Qué pasaría si...?, ¿Puedes poner un ejemplo de...?, ¿Se te ocurre un contraejemplo?, ¿Observas algún patrón?, ¿Esto será así en todos los casos?, ¿Algunas veces?, ¿Nunca?, ¿Por qué estas seguro?, etc.; preguntas que incitan a los estudiantes a reflexionar para poder justificar y evaluar sus propias ideas.

La libertad para explorar, hacer conjeturas, validarlas y convencer a otros resultará de gran importancia en el desarrollo del razonamiento en este ciclo. Tanto el **razonamiento inductivo como deductivo**, entrarán en juego a medida que los estudiantes elaboren conjeturas y busquen la forma de explicar por qué son válidas. La identificación de patrones y regularidades constituye una poderosa estrategia de resolución de problemas, potencia el razonamiento inductivo y constituye un camino hacia la abstracción y una manera de iniciarse en el difícil acceso al álgebra.

La inducción y deducción serán experimentadas al evaluar y construir argumentos sencillos en diversos contextos de resolución de problemas. A medida que los contenidos vayan siendo más profundos y complejos, se enfatizarán las interacciones entre la formulación de hipótesis, el razonamiento inductivo y la verificación deductiva.

Probar una abstracción requerirá de la deducción que la independice de las experiencias y la torne universal.

La multiplicidad de oportunidades de razonamientos deberá ser tal que permitan también **justificar aquellos casos en que algo nunca funcione**. Por ejemplo: "Con los números 3, 6, 12, 15, 27, 42 y 51, seleccionar un grupo de ellos de modo que sumen 100. Cuando después de muchos intentos les quede claro que esto nunca será posible, se los desafiará a razonar porqué esto es imposible y llegar a la conclusión de que la suma de múltiplos de tres es siempre otro múltiplo de tres y por lo tanto, jamás podría ser 100".

Las oportunidades múltiples de razonamientos deberá permitir a los estudiantes encontrarse también con **situaciones que requieran un contraejemplo** como: "Si tenemos dos números divisores de 72, ¿también el producto de ambos dividirá a 72? (Por ejemplo 2 divide a 72 y 3 divide a 72, entonces 2×3 divide a 72). Contraejemplo: 4 divide a 72 y 8 también pero 4×8 no divide a 72"⁹.

Los procedimientos generales referidos al razonamiento apuntan a:

- Comparación de conceptos.
- Comparación de relaciones.
- Búsqueda de regularidades en un conjunto dado.
- Planteo de generalizaciones e hipótesis simples basadas en la observación, la experiencia y la intuición.
- Estimación del resultado de un problema o cálculo, valorando el grado de error admisible.
- Identificación de ejemplos de conceptos y relaciones.
- Investigación de la validez de generalizaciones a través de ejemplos y contraejemplos.
- Utilización y explicación del valor del contraejemplo para rebatir generalizaciones e hipótesis.

⁹ Estándares curriculares NCTM, (USA).

- Utilización e interpretación correcta de los términos relacionales
"Si... entonces", "si y solo si"
"y", "o"
"suficiente"
"necesario"
"Algunos"
"todos"
"causa de"
"no correlacionado con"
- Elaboración de proposiciones condicionales de la forma "si entonces" distinguiendo hipótesis de conclusiones.
- Discriminación entre razonamientos inductivos y deductivos.
- Formulación de argumentos matemáticos lógicos que avalen o desaprueben razonamientos o tomas de decisiones.
- Realización de demostraciones matemáticas sencillas.
- Detección de inconsistencias en el razonamiento propio o ajeno.
- Justificación de respuestas y de sus modelos resolutivos.

⇒ CONTENIDOS PROCEDIMENTALES REFERIDOS A LA COMUNICACIÓN

La forma en que el estudiante toma contacto con el conocimiento y la organización sistemática de sus experiencias, dependerán en mayor o menor medida de la interpretación que éste asigne al código lingüístico utilizado.

"Aunque el lenguaje formal de las matemáticas sea conciso, de alta densidad conceptual y pueda parecer otro idioma, los alumnos deberán tener la oportunidad de darle sentido a la matemática de acuerdo a sus conocimientos previos y a sus propias experiencias. Si se les permite **hablar** sobre sus experiencias y sobre cómo manejar los conceptos matemáticos, **escuchar** a los demás cuando ponen sus ideas en común, **leer** matemática en sus distintos formatos y **redactar** situaciones matemáticas, los alumnos tendrán la oportunidad de comparar experiencias, aclarar sus ideas y llegar a comprender de qué forma se relaciona la matemática que estudia en la escuela con la que experimenta en "el mundo real". Para esto necesita la integración de las cuatro destrezas lingüísticas —hablar, escuchar, leer y escribir— en la clase de matemática".¹⁰

La ambigüedad del lenguaje "cotidiano" les mostrará la necesidad de apropiarse de un lenguaje más específico para expresar las ideas matemáticas. El proceso comunicativo requiere que los estudiantes estén de acuerdo sobre el significado de los términos y reconozcan la importancia de contar con definiciones universalmente compartidas.

Para que exista comunicación en matemática es preciso que exista un lenguaje común y una familiaridad con los distintos modos de representar ideas matemáticas. Los alumnos deberán tener la posibilidad de utilizar indistintamente dibujos, diagramas, gráficos, gráficas, símbolos o lenguaje coloquial oral y escrito para comunicar sus ideas. Como, prioritariamente, en esta etapa se produce un paso importante de la aritmética al álgebra, con insistencia en cambios de lenguaje, por ello se les brindará la oportunidad de traducción de un modo a otro.

Esta utilización indistinta de los diferentes lenguajes les permitirá formar más fácilmente representaciones múltiples de ideas, adquirir estructuras conceptuales cada vez más amplias y complejas y formular generalizaciones. Si el alumno tiene oportunidad de explicar, hacer conjeturas y defender sus propias ideas tanto oralmente como por escrito, se podrá conseguir que se comprendan más profundamente conceptos y principios. Es esencial, además, que estos conceptos estén ligados a los símbolos que los representan. "Durante el proceso de discusión de conceptos y símbolos matemáticos los estudiantes toman conciencia de las conexiones que los unen, evitando que los consideren como objetos diferenciados que hay que memorizar"¹¹ Por ejemplo los conceptos de "pendiente de la recta" y "constante de proporcionalidad" -trabajados separadamente en los programas

¹⁰ Estándares curriculares NCTM, (USA).

¹¹ Estándares Curriculares NCTM, (USA).

de matemática tradicionales- no implican necesariamente un nuevo concepto a pesar de sus nombres diferentes. Aluden más bien a otra interpretación o a la generalización de un mismo concepto.¹²

En forma paralela a la creciente capacidad de razonar en forma abstracta que tienen los estudiantes de este ciclo, se deberá lograr más sofisticación en la capacidad de comunicarse matemáticamente. Pero para que esto sea logrado se deberá propiciar una adquisición deliberada y cuidadosa del lenguaje propio de esta ciencia.

La comunicación implica la capacidad de leer y escribir matemática y de interpretar significados e ideas. Permite además clarificar las ideas de los estudiantes y contribuye a que el estudiante no dependa tanto del profesor y asuma mayor responsabilidad en el momento de dar validez a sus propias ideas.

Con preguntas, con discusiones o presentación de informes individuales o por grupos, tanto escritos como orales, se crea un ambiente propicio para practicar y enriquecer la creciente capacidad de comunicar procesos de pensamiento y estrategias matemáticas.

"Los grupos pequeños constituyen un foro donde los estudiantes hacen preguntas, discuten ideas, cometen errores, aprenden a escuchar las ideas de los demás, ofrecen críticas constructivas, inventan notaciones, hacen hipótesis, resumen sus descubrimientos por escrito y elaboran argumentos simples"¹³

Este procedimiento está firmemente ligado a la resolución de problemas y al razonamiento. Tanto que a medida que se desarrolla el lenguaje matemático del estudiante, se amplía su capacidad para razonar sobre problemas y para resolverlos. Más aún, las situaciones de resolución de problemas les proporcionan un contexto ideal para el desarrollo y la extensión de las destrezas comunicativas y de razonamiento.

Existe una estrecha relación entre el lenguaje común y el de esta disciplina. El lenguaje matemático se construye sobre la estructura y la lógica existentes en el lenguaje ordinario y se establece una conexión con las experiencias propias de los estudiantes por lo cual es importante especificar términos cuyos significados matemáticos específicos son diferentes a los de sus significantes no unívocos y que, en lenguaje común, responden a diferentes contextos como *raíz*, *matriz*, *primo*, *factor*, *semejante*, *radio*, *impropio* y *recto*, etc.

Esta categoría procedimental apunta a:

- Interpretación y representación de conceptos y relaciones en distintos marcos (físico, gráfico, geométrico, algebraico, etc.)
- Lectura e interpretación de ideas, conceptos, relaciones y presentaciones matemáticas escritas en sus distintas formas (simbólica, gráfica, pictórica, verbal o algebraica) de textos, diarios, facturas, bases de datos, etc.).
- Formulación de definiciones matemáticas de conceptos, relaciones y propiedades usando el vocabulario aritmético, geométrico, algebraico y estadístico adecuado.
- Exposición en forma oral y escrita de los procedimientos de resolución de problemas usando el lenguaje matemático adecuado y expresión de las generalizaciones obtenidas.
- Utilización de modelos, hechos conocidos, propiedades y relaciones para explicar sus ideas.

• CONTENIDOS ACTITUDINALES GENERALES

Los saberes que la escuela procura impartir, están sustentados en valores, normas y actitudes con los que el alumno aborda sus aprendizajes.

La apropiación y desarrollo de los contenidos actitudinales, favorece la "formación del pensamiento crítico", contribuye a generar valores éticos y normas de convivencia, propicia el desarrollo individual y social de la persona y genera la comprensión, aplicación y transferencia de saberes. Estos aspectos constituyen algunos de los objetivos generales de la educación matemática.

Las actitudes se manifiestan en las distintas maneras en que los alumnos afrontan sus tareas: con confianza, con deseos de explorar caminos alternativos, con perseverancia e interés, con autonomía en las ideas y con pensamiento creativo.

El docente, desde su rol, deberá ser modelo de los valores y actitudes que espera desarrollar en sus alumnos. Su actuación y su visión disciplinar e instrumental, es un factor importante en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de estos conceptos.

Al igual que los conceptos y procedimientos, las actitudes son también enseñables, aprendibles y evaluables.

La evaluación de éstas ofrece los elementos necesarios para realizar los cambios que, desde la

¹² Lilliana Gysin, ¿Porqué?...¿Cómo?...¿Cuál? Hacia una mejor comprensión de los CBC de Matemática para la EGB, AZ Editora.

¹³ Estándares curriculares y de evaluación del NCTM, (USA).

práctica docente, resulten pertinentes. No obstante, es mejor obtener este tipo de información por medio de una observación informal de los alumnos mientras participan en discusiones de clase, tratan de resolver problemas o trabajan en tareas diversa, por separado o en grupos. Los cuestionarios de evaluación de actitudes no son lo suficientemente confiables ni muestran en forma fidedigna la amplia gama de percepciones y creencias sobre las que se sustentan las actitudes de los alumnos ya que éstas son simulables.

Los contenidos actitudinales, se agrupan según el ámbito al que se refieren en:

- **Personal**
- **Científico - tecnológico y de la comunicación**
- **Social**

DESARROLLO PERSONAL

En este ámbito se agrupan las actitudes y valoraciones vinculadas a la autoestima y posibilidades de control personal del conocimiento matemático.

- Confianza en la capacidad propia para plantear y resolver problemas.
- Disciplina, esfuerzo y perseverancia en la búsqueda de resultados.
- Libertad para generar estrategias personales.
- Curiosidad, interés e inventiva en la resolución de problemas.
- Juicio crítico en el trabajo propio y el de los demás.
- Seguridad en la defensa de sus argumentos y flexibilidad para modificarlos.
- Flexibilidad al explorar ideas matemáticas y probar métodos alternativos para resolver problemas.
- Placer por los desafíos intelectuales.
- Aprecio de la economía, potencia y elegancia de la notación matemática y el papel que desempeña en el desarrollo de ideas matemáticas.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas en la resolución de problemas.
- Tolerancia y serenidad frente a los errores y logros en la resolución de problemas.
- Aprecio y cuidado de los materiales.
- Autonomía en las respuestas

DESARROLLO CIENTÍFICO - TECNOLÓGICO Y DE LA COMUNICACIÓN

En este ámbito convergen las actitudes y valoraciones que el alumno puede ir desarrollando en relación con la matemática, su contenido, su método y su lenguaje.

- Curiosidad, apertura y duda como base del conocimiento científico.
- Valoración de la matemática desde su aspecto lógico e instrumental.
- Valoración de la notación matemática en el desarrollo y comunicación de ideas matemáticas.
- Interés por el uso del razonamiento intuitivo, lógico y de la imaginación para plantear y resolver problemas y cálculos.
- Aprecio de la utilidad y potencia del razonamiento en el desarrollo de ideas matemáticas.
- Corrección, precisión y prolijidad en la presentación de trabajos y el diseño de experiencias.
- • Reconocimiento y valoración crítica de la utilidad de las herramientas tecnológicas para el aprendizaje de la matemática.
- Curiosidad por manejar instrumentos y conocer sus características y uso adecuado.
- Valoración de un lenguaje claro y preciso como expresión de la organización del pensamiento.
- Valoración del lenguaje matemático para modelizar situaciones de la vida cotidiana.
- Respeto por las convenciones de uso universal.

DESARROLLO SOCIAL

En este ámbito se agrupan las actitudes y valoraciones que hacen a la discusión productiva y a la toma de decisiones pertinentes.

- Valoración del trabajo en equipo y de la responsabilidad de los integrantes para lograr un objetivo común.
- Valoración del intercambio de ideas como fuente de aprendizajes.
- Aprecio del valor del razonamiento lógico para la búsqueda de soluciones a los problemas de la comunidad.
- Superación de estereotipos discriminatorios (de género, étnico, social u otros).
- Respeto por las normas escolares y las modalidades de trabajo acordados en el aula.
- Reconocimiento del papel que cumple la matemática en nuestra cultura.

Esta propuesta de contenidos es posible de desarrollarla en las 5 (cinco) horas de clase propuestas, con alumnos que hayan completado el aprendizaje de los C.B.C. del 2^{do} ciclo.

Como nuestra realidad provincial dista bastante, en la mayoría de los casos, de la situación planteada en el párrafo anterior.

Será necesario que cada institución de acuerdo a su realidad prepare un proyecto de transición que deberá actualizar cada año acercándose a esta propuesta.-

Los resultados de la prueba de calidad educativa y una actitud honesta en el análisis de la praxis educativa señala la imperiosa necesidad de actualizar contenidos y la manera de enseñarlos presentando variadas situaciones que permitan integrar los contenidos de los diferentes ejes, rescatando la cohesión interna de la disciplina y su potencia modelizadora.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

• CONSIDERACIONES ESPECIALES PARA EL TERCER CICLO

En este fin de siglo ya no es posible pensar en una infancia y una adolescencia con características uniformes y similares a las de un siglo atrás. El antiguo sistema educativo que aún desde sus reglamentaciones “infantilizaba” la escuela diferenciando en demasía el mundo de los adultos y el mundo de los niños, debe asumir la atención de alumnos con nuevas características. La etapa de la pubertad no reconocida anteriormente en la clásica división de infancia (escuela primaria) y adolescencia (escuela media)- presenta cambios físicos que influyen en las pautas de comportamiento. Simultáneamente al desarrollo intelectual, psicológico, social y físico, comienzan a desarrollar la habilidad de pensar y razonar de forma más abstracta. Sin embargo, a través de todo este período se deberán **presentar experiencias concretas** para construir el conocimiento. A partir de estas experiencias se podrán abstraer significados e ideas de mayor complejidad.

Los estudiantes de este nivel son activos, inquietos, sensibles a la influencia de sus compañeros e inseguros de sí mismos. Sin embargo, en esta transición a la adolescencia plena, van formando valores y destrezas para toda la vida. Las decisiones que toman sobre lo que estudian y lo que aprenden puede tener una influencia drástica sobre su futuro. Un fracaso en el estudio de la matemática puede cerrar las puertas a vocaciones técnicas o una pérdida de oportunidades en títulos superiores. Para evitar este fracaso, “el currículum de matemática debe ser interesante y relevante, debe subrayar la **utilidad de la matemática** y debe promover una actitud positiva hacia la misma, integrando el trasfondo cultural en las experiencias de aprendizaje de los alumnos. Deberá dar también la oportunidad de apreciar todo el poder y la belleza de la matemática y permitir que los estudiantes aprecien los aspectos útiles, apasionantes y creativos de esta ciencia”¹⁴. Esto es muy importante ya que en este nivel deberán adquirir el conocimiento matemático y las herramientas intelectuales necesarias para usar en la vida y esta ciencia ayuda a desarrollar la capacidad para resolver problemas y razonar lógicamente. Por ello es necesario que el currículum deje de ser irrelevante, aburrido y rutinario. Tradicionalmente, el énfasis siempre estuvo puesto en la habilidad en los cálculos a costa de una visión amplia e integrada de esta ciencia, que no ha permitido reflejar

¹⁴Estándares Curriculares, NCTM, USA

ni la vitalidad de ésta ni las características de los estudiantes. Suele impedirse a los estudiantes avanzar sobre un currículum más amplio hasta que no “dominen” las destrezas básicas de cálculo. Es necesario desplazar el centro de atención hacia uno más amplio ya que las destrezas básicas para las necesidades actuales y futuras significan mucho más que suficiencia en los cálculos. Además la calculadora ha vuelto obsoleta la mayor parte de las operaciones complejas con lápiz y papel, tradicionalmente resaltadas en los cursos de matemática. Temas como la geometría, la probabilidad, la estadística, las funciones y el álgebra han pasado a ser preponderantes además de accesibles a los estudiantes debido a los avances tecnológicos. Pero, aunque cada uno de estos temas sea matemáticamente válido en sí mismo, **deberán enseñarse como un todo integrado, no como temas aislados**. Las conexiones entre ellos constituirán otra de las características distintivas de este nuevo enfoque. Por otro lado muchos de estos temas ofrecen contextos renovados para el uso de esos cálculos como por ejemplo, la necesidad de sumar y multiplicar fracciones en probabilidad.

Los estudiantes aprenderán más y trabajarán mejor en un ambiente en donde se les permita libertad para explorar y discutir ideas matemáticas, hacer preguntas y cometer errores. Escuchando a los estudiantes y animándolos a escucharse unos a otros se establecerá un ambiente de respeto mutuo. Se deberá fomentar además la verificación del propio razonamiento, inculcando el valor del aprendizaje y del juicio independiente. Los profesores deberán considerar también las diferencias entre las experiencias cotidianas de sus alumnos. La forma en que interpreta un problema un estudiante de un entorno urbano puede diferir mucho de la forma en que lo hace otro de un entorno rural. Este es uno de los motivos por los cuales **la comunicación** es uno de los objetivos más destacados en este nivel.

El contexto en el cual se aprende la matemática será, esencialmente, el de resolución de problemas. Pero al desarrollar las situaciones problemáticas se dará énfasis en su aplicación a problemas del mundo real y otros contextos relevantes para los estudiantes de este ciclo. El enfoque docente será tal que, en lugar de transmitir información para que ellos la reciban, comprometa a los estudiantes de forma activa, viéndose obligados a aplicar sus conocimientos y experiencias anteriores a situaciones nuevas y cada vez más difíciles. Aunque en este ciclo se tenderá a un mayor grado de formalización y abstracción, no se deberá dejar de lado la manipulación de elementos concretos. Los estudiantes de este ciclo podrán abstraer relaciones y propiedades y establecer generalizaciones, razonando a partir de actividades manipulativas con recursos táctiles, auditivos y visuales.

El currículum de matemáticas de este ciclo supone, en muchos aspectos, un puente entre el currículum concreto de la escuela infantil y los primeros ciclos de la E.G.B. y el currículum más formal del la enseñanza Polimodal. Por ello es esencial que los estudiantes exploren conceptos algebraicos de manera informal, para adquirir una base sólida sobre la cual fundar el futuro estudio del álgebra. Estas exploraciones podrán centrarse en modelos físicos, datos, gráficas y demás representaciones matemáticas, en vez de resaltar la “soltura” en la manipulación algebraica formal. Las exploraciones informales de conceptos algebraicos contribuirán a que el estudiante adquiera confianza en su propia capacidad de abstraer relaciones a partir de información contextual y de utilizar toda una gama de representaciones para describir dichas relaciones. Los alumnos transitarán desde las primeras experiencias informales, investigando patrones en sucesiones numéricas, haciendo predicciones y formulando reglas verbales para describirlos, hasta después de una práctica con dificultades cada vez mayores- efectuar una transición hacia modos más abstractos de pensamiento. Al finalizar el ciclo, los estudiantes deberán ser capaces de resolver ecuaciones lineales con métodos formales y algunas ecuaciones no lineales por medios informales.

“Motivar”, en esta etapa, es más difícil que en las anteriores ya que determinados valores dejan de serlo. La fe ciega en los maestros y el deseo de satisfacer sus exigencias da paso, a menudo, a actitudes más críticas que ponen en duda y cuestionan las tareas y el porqué de las cosas.

En el área de matemática, específicamente, los desequilibrios entre el alumnado a nivel de grupo, aumentan de manera espectacular. Las diferencias de nivel y capacidades de los alumnos - condicionado en gran medida por los aprendizajes previos y las experiencias escolares anteriores- toman dimensiones mayores a las de los otros ciclos. Será ineludible afrontar la situación y diversificar el currículum de la manera menos segregacionista posible variando la profundidad y la amplitud de los temas tratados o los tipos de aplicaciones que será necesario realizar.

Esta etapa tiene, por otro lado, características positivas que deberán explotarse al máximo:

- El **potencial de aprendizaje abstracto creciente** de los alumnos.
- Su enorme **capacidad de análisis de alternativas y de decisión** sobre posibles soluciones a situaciones o problemas.
- El **aumento creciente de su trabajo cooperativo** con otros alumnos y **su espíritu de grupo** y

de ayuda;

- Su mayor **capacidad para realizar un estudio autónomo** o para hacer trabajos individuales.

El trabajo matemático en esta etapa presenta características especiales. Hay temas que serán especialmente arduos como el aprendizaje del lenguaje algebraico, la dependencia funcional entre variables y las maneras de razonar en términos probabilísticos y estadísticos.

Se deberá profundizar las **capacidades de modelización, resolución, argumentación y generalización**.

Un especial énfasis deberá ponerse en el trabajo para desarrollar, de manera progresiva, **el razonamiento inductivo** (descubriendo regularidades en toda clase de situaciones) y **el razonamiento deductivo** (capacidad que muestra la necesidad de “demostrar” más allá de verificar empíricamente o de considerar casos particulares).

Se continuará resaltando el aspecto **útil y funcional** del trabajo matemático, presentando a los alumnos actividades que permitan una vivencia activa de **descubrimientos y reflexiones** que posibiliten el aprendizaje como una experiencia progresiva, formativa y agradable.

• CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS PROPIAS PARA EL TERCER CICLO

El aprendizaje matemático de esta etapa debería edificarse sobre el planteamiento de problemas, experiencias y proyectos **basados en situaciones y objetos reales** que permitan a los alumnos un trabajo activo y un proceso formativo gradual, con secuencias conceptualmente adecuadas.

Un aprendizaje basado en:

- la intuición, la comprensión, el entusiasmo y el carácter práctico de lo que se explora
- un carácter flexible con itinerarios alternativos o soportes adecuados
- una actitud de investigación que enfoque las actividades desde múltiples perspectivas.
- un trabajo sistemático, con énfasis en los procesos de resolución de problemas y la construcción de significados.
- un carácter adaptable a diferentes niveles de desarrollo, que atienda a la diversidad, posibilite evaluaciones formativas en sí mismas y propicie extensiones, proyectos de aplicaciones y consolidación.
- el cultivo del carácter lúdico ligado al espíritu científico.

Bajo estas consideraciones, se mantienen para la matemática los propósitos del área especificados en los dos ciclos anteriores y se modifican las expectativas de logro para adecuarlas a las características y finalidades propias de esta etapa.

• LOS PROBLEMAS COMO GESTORES DEL CONOCIMIENTO

La historia de la matemática y el trabajo del científico muestran claramente a los **problemas como gestores del conocimiento**.

Si el objetivo de la enseñanza y del aprendizaje, es que los alumnos se apropien de la forma de razonamiento y comunicación particulares de la matemática, le encuentren sentido, e interioricen los procesos básicos del pensamiento matemático, la herramienta epistemológica y didáctica adecuada es el problema. Pero no se trata de situar el problema al final de la enseñanza como un ejercicio de aplicación o como motivador para captar la curiosidad de los alumnos, sino que **la resolución de problemas deberá ser ubicada centralmente y como actividad privilegiada en todo el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje**.

Los conceptos matemáticos, históricamente, han surgido como repuesta a problemas cotidianos como la delimitación de terrenos; a problemas propios de la matemática como la ampliación del campo numérico o la organización de los conocimientos; o bien a problemas de otras disciplinas.

Surgido el problema, el matemático realiza un proceso de análisis, hipótesis y búsqueda de caminos tendientes a la solución. Durante esta actividad puede ocurrir que abandone aquellos que no sean efectivos y busque otras alternativas.

Tanto el problema como su solución son concretos y contextualizados para esa situación, tiempo y lugar que le dieron origen.

Ahora bien, en el transcurso de esta actividad, el matemático "descubre" que del mismo modo pueden ser resueltos **muchos otros problemas**, pero para comunicar sus hallazgos a la comunidad científica, suprime las reflexiones inútiles, las huellas de los caminos erráticos y descontextualiza ese hallazgo particular, le saca el "ropaje" concreto y lo generaliza para permitir su aplicación a otras cuestiones.

De este modo, reorganiza el saber, lo estructura y lo presenta bellamente acabado y abstracto, despersonalizado, atemporal y universal, es decir desprovisto de toda esa significatividad que le dio origen. Está en condiciones, ahora, de ser reutilizado en cualquier otra situación con la economía, potencia y elegancia que caracteriza a la notación matemática.

Si se considera que "la educación matemática deberá ser concebida como un proceso de **inmersión** en las formas propias del proceder del ambiente matemático" (Miguel de Guzmán, 1991), se deberá dar a los alumnos la oportunidad de trabajar de este modo, recreando, en el aula, la labor del matemático. (Esta actividad es la denominada comunmente "**hacer matemática**", es decir una matemática construida por el estudiante, a su nivel, de un modo similar a la del científico).

Aunque no se descartan distintos métodos de enseñanza (expositivo, interrogativo, discusión colectiva, fichas de autoaprendizaje, manejo de textos, etc.), **la enseñanza matemática escolar tomará como eje metodológico y didáctico privilegiado, como objetivo principal y como contenido, la resolución de problemas.**

• ¿QUÉ ES UN PROBLEMA EN UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE?

Para que una actividad planteada en una situación de aprendizaje constituya un problema, éste **"debe ser nuevo, jamás hecho"** por el alumno. Debe ser un problema que el alumno no pueda resolver completamente movilizándolo su sistema de respuestas ya constituido.

El alumno resuelve la situación con los instrumentos que dispone y, por lo tanto, produce distintas respuestas según los instrumentos utilizados y reflexiona sobre la adecuación de éstas a la situación.

Los problemas introducen un **desfasaje** entre lo que el alumno ya sabe (reglas, definiciones, procedimientos, representaciones) y las exigencias de una tarea nueva. Este desfasaje lo impulsa a modificar sus procedimientos y buscar nuevas representaciones de la tarea, es decir a aprender.

Esta manera de considerar a los problemas como gestores del conocimiento se contrapone a su tradicional utilización como ejercicio de aplicación al final de un nuevo tema supuestamente aprendido.

Bajo esta perspectiva del problema como nuevo, jamás hecho, éste deberá reunir las siguientes condiciones:

- Que **tenga sentido**: Esto significa que el niño pueda imaginar una estrategia para resolverlo, aunque no sea la correcta ni la más económica. De este modo, el sentido estará dado si el desfasaje que introduce el problema, está lo suficientemente cerca de los conocimientos disponibles como para ser asimilado y lo suficientemente lejos como para hacerle encontrar "obstáculos" que generen los desequilibrios sucesivos, necesarios a la marcha.
- Que **implique un desafío**: La estrategia conocida no deberá ser suficiente o no deberá ser eficiente para resolverlo, porque si lo es, entonces no se está planteando ningún problema, no se está propiciando la construcción de un nuevo conocimiento.
- Que **sea suficientemente abierto** como para dar lugar a encontrar diferentes estrategias válidas de solución, confrontarlas y extraer conclusiones a partir de ellas, desafiar el ingenio, abrir camino a la creatividad y poner en juego la toma de decisiones.

El problema, considerado de esta manera, constituye la fuente de adquisición del conocimiento matemático porque a través de ellos, el alumno adquiere ("gesta") los conceptos, al advertir las semejanzas y diferencias entre las situaciones que permiten que dicho concepto sirva o no como instrumento para la resolución del mismo.

• CARACTERIZACIÓN DE LOS PROBLEMAS SEGÚN EL OBJETIVO DE APRENDIZAJE PERSEGUIDO

Este tipo de problema descrito en el punto anterior (5.1.), es el que Roland Charnay -en su tipología caracterizada por los objetivos de aprendizaje perseguidos- denomina **situaciones-problemas para construir conocimientos**. En esta clasificación, Charnay incluye también a los problemas destinados a permitir a los alumnos la utilización de los conocimientos ya estudiados o **problemas de reinversión**; los destinados a permitir la extensión del campo de utilización de una noción ya adquirida o **problemas de transferencia**; aquellos más complejos en los que se deben utilizar conjuntamente varias categorías de conocimientos que son llamados por Charnay **problemas de integración**; los que permiten conocer el estado del conocimiento o **problemas de evaluación**; y los destinados a poner al alumno en situación de investigación y por lo tanto de desarrollo de competencias metodológicas y que son llamados por este investigador, **problemas abiertos**.

No obstante, no todos los problemas quedan representados en esta clasificación y, además, un problema según el momento en el que sea presentado- puede pertenecer a una o a otra categoría.

El docente deberá mantener un equilibrio en la presentación de estos distintos tipos de problemas para asegurar, a lo largo de la escolaridad, un aprendizaje significativo de la matemática. En la caracterización de los ejes presentada anteriormente se incluyen ejemplos de problemas que corresponden a esta tipología.

• EL ROL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA POR RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

El docente realiza un trabajo inverso al del científico. Debe buscar, primero, situaciones que den sentido a los conocimientos a enseñar, es decir recontextualiza y repersonaliza el saber.

El alumno resuelve estos problemas pero no sabe que "ha producido" un conocimiento que podrá serle útil en otras ocasiones. Para que estas respuestas se transformen en "saber" deberá, con ayuda del docente, redespersonalizarlo y recontextualizarlo para poder reconocer que lo que ha producido es un conocimiento cultural reutilizable y universal.

A lo largo de la escolaridad el docente irá dando la posibilidad de aproximarse a los **distintos sentidos** de un mismo concepto con problemáticas diferentes, pero que se resuelven con el mismo instrumento. Por ejemplo el Teorema de Pitágoras figura en distintos ejes implicando un tratamiento con diferentes niveles de complejidad desde los contextos numérico, geométrico, algebraico y trigonométrico.

El doble aspecto de la construcción de un concepto matemático: su carácter de **instrumento** y su carácter de **objeto** está presente en la resolución de un problema -ya sea interno: propio de la disciplina, o bien externo: de la vida cotidiana. En su utilidad para resolver el problema observamos en el concepto su carácter de **instrumento**. Su carácter de **objeto**, por el contrario, se pone de manifiesto al integrarlo y relacionarlo con otros conceptos y al reflexionar sobre sus posibles relaciones en la organización interna de la disciplina.

Regine Douady (1986) contrapone al tradicional modelo de enseñanza "aprendo-aplico" esta alternativa que ella denomina "dialéctica instrumento - objeto".

Todo problema implica una contextualización del concepto al que se apunta, por lo tanto pone en juego cierto sentido de ese concepto y deja afuera otros. Mientras los chicos resuelven estos problemas, pensados para que hagan funcionar ciertas herramientas —función de "instrumento"— ellos no pueden, en general, identificar un nuevo conocimiento en la solución que han producido. Es necesario provocar un proceso mediante el cual el alumno pueda reconocer que aquello que ha elaborado en ese problema particular puede tener sentido para ser reutilizado en otras situaciones, es decir pueda descontextualizarlo.

Este proceso —llamado **institucionalización**— demanda del docente establecer una verdadera articulación entre los conocimientos y la diversidad de procedimientos generados, de modo tal que permita que los estudiantes reconozcan el nuevo aprendizaje, y retengan del problema aquello que es **gestor del sentido** del concepto y no solamente los aspectos superficiales del mismo. La reutilización posterior del concepto hará posible una reflexión más profunda del mismo.

En esta dialéctica instrumento - objeto no sólo se proponen sucesivas aproximaciones a un mismo concepto con niveles crecientes de organización sino que también se brinda al alumno la

oportunidad de relacionar entre sí sentidos diferentes de un mismo concepto como en el ejemplo planteado precedentemente.

No es suficiente entonces, que los alumnos resuelvan distintos tipos de problemas. Deberán, también, **analizar las diferentes situaciones que abordan, clasificarlas, buscar situaciones que pertenezcan a las distintas clases y establecer los límites del concepto hallado**. De este modo, no serán exclusivamente "resolvedores" sino que alternarán con el papel de "analizadores", actividad que muestra otra cara de la dialéctica instrumento - objeto de Douady, vista esta vez desde la actividad del alumno.

Se observa claramente los dos aspectos del rol del maestro: por un lado hacer "vivir" el conocimiento, hacerlo "construir" por los alumnos como respuesta razonable a una situación familiar y, por otro, transformar esa "respuesta razonable" en un "hecho cognitivo extraordinario, identificado y reconocido desde el exterior".

Para el docente es grande la tentación de seguir procediendo como lo venía haciendo: transmitir el saber y que el alumno se apropie de él como pueda, es decir enseñar directamente ese saber como producto cultural (enseñanza tradicional) y evitar este doble movimiento, pero la enseñanza - aprendizaje mediante la resolución de problemas implica considerar esta nueva concepción.

Para una positiva utilización de los problemas como recursos de enseñanza y aprendizaje, el docente deberá realizar un trabajo previo de selección de problemas obtenidos de distintas fuentes y adecuados a los propósitos perseguidos, sumado a una acción efectiva en el aula.

⇒ FUENTES DE SELECCIÓN DE PROBLEMAS

Para seleccionar problemas significativos, una de las posibilidades es introducir una mirada matemática a los temas que los estudiantes están estudiando en otras áreas: **Lengua, Sociales, Naturales, Artística o del acontecer diario**. Por ejemplo:

- El proceso de envasado de alimentos y las formas, capacidades e información escrita de sus respectivos envases.
- La rica geometría subyacente en las obras arquitectónicas, artísticas, etc.
- Publicaciones de distinta índole que permiten el análisis del porcentaje o superficie asignada (centimetrage) a los diversos tópicos, el análisis del manejo de los datos y su representación con escalas adecuadas en los gráficos estadísticos, etc.
- Fenómenos naturales, campañas sanitarias, elecciones, descubrimientos científicos, concientización ecológica, etc.

Se puede también, contextualizar los problemas en **juegos** que, si bien son considerados por la comunidad como meramente lúdicos, el docente puede capitalizarlos como fuente de aprendizaje porque poseen un enorme valor pedagógico y constituyen, además, la actividad innata de los niños. Los juegos permiten, también, desarrollar diferentes competencias:

- Fluidez en el cálculo mental al efectuar no solo sus propios cálculos sino los de su rival, para establecer el control de las jugadas
- Conceptualización de nociones específicas
- Selección y diseño de estrategias efectivas para ganar y búsqueda de estrategias ganadoras.
- Originalidad, creatividad y persistencia en el trabajo
- Estimación de resultados
- Pensamiento lógico y crítico al tener que tomar decisiones u optar por una estrategia más eficaz, favoreciendo la creatividad.
- Cualidades personales y sociales: confianza en sí mismo, cooperación, comunicación, adaptación a normas, reconocimiento del éxito de los otros, tolerancia, paciencia y respeto por las opiniones ajenas, entre otras.

Y, además, crean un clima especial, divertido y motivante que contribuye a su felicidad.

Otra posibilidad es presentar problemas **propios, de la disciplina**, entre ellos:

- Patrones numéricos y no numéricos.
- Propiedades y relaciones de los números.

CONSIDERACIONES PARA LA SELECCIÓN DE PROBLEMAS

Para una criteriosa selección de problemas conviene tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- Conocimientos previos, base y punto de partida para la construcción de los nuevos conocimientos y la estructuración de la red conceptual de sostén que delimita los alcances de la actividad.
- Contenidos que se quieren construir.
- Contexto en el que se plantea el problema y que le otorga sentido al contenido a enseñar.
- Situaciones didácticas en las que se construyan y reconstruyan los conceptos.
- Variables didácticas que propicien las condiciones favorables para la construcción del conocimiento o planteen los obstáculos necesarios para la adquisición del mismo.
- Anticipación de las posibles estrategias a utilizar por el grupo.
- Discusiones que se suscitarían y grados de ayuda necesarios para que los alumnos construyan los conocimientos.

⇒ INSTANCIAS A CONSIDERAR EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Una vez seleccionados los problemas, y ya en el aula, el docente no deberá perder de vista que los alumnos en sus prácticas deben recorrer caminos similares a los de un matemático.

El docente con un apoyo permanente en los procesos de construcción del grupo, creará un ámbito propicio para la búsqueda de respuestas y la generación de nuevos interrogantes, ya que para aprender matemática hay que "hacer matemática". Por ello, propiciará que participen, se organicen y comprendan consignas de trabajos, teniendo siempre presente que existe una diferencia entre ayudar a que el alumno dé una respuesta concreta y ayudar a **lograr una comprensión conceptual**. Es justamente a partir de esta última que el alumno construirá en el futuro, respuestas a situaciones similares en contextos diferentes.

En las situaciones didácticas pueden identificarse cuatro fases, descritas por Brousseau, que no siguen, necesariamente, un orden riguroso y pueden ser observadas siguiendo diferentes secuencias o, según el problema del que se trate, pueden presentarse algunas de ellas y otras no.

Cuando el docente promueve la interacción entre los integrantes de los grupos de trabajo y se analizan los problemas, se proponen estrategias a seguir, se buscan alternativas diferentes de trabajo, se organizan actividades, se toman decisiones, o bien cuando se replantean la tarea y el camino a seguir por haber perdido el rumbo o porque el elegido no los conduce a la solución buscada, se está en la fase de **acción**.

La tarea del docente en esta fase es muy valiosa pues al observar el desarrollo producido en cada grupo, irá aportando el andamiaje necesario para favorecer el proceso de aprendizaje.

Se presentan momentos en que los integrantes del grupo comunican la información que poseen. Al aparecer distintas respuestas, confrontan los diferentes puntos de vista y construyen el concepto interactivamente. Luego explican los procedimientos utilizados adecuando el lenguaje habitual y precisándolo en forma más apropiada. Estas actividades serían las correspondientes a la fase de **formulación**.

El docente deberá promover la interacción entre sus alumnos y la de éstos con el problema a resolver y recrear con interrogantes, situaciones que permitan modificación —o no— de acciones con miras a arribar a la solución.

La fase de **validación** se evidencia cuando los alumnos confrontan sus soluciones y deben justificar y fundamentar sus afirmaciones o diferencias, presentando ejemplos y contraejemplos o validando sus procedimientos.

Es importante en esta instancia, señalar que el error que se presenta no deberá ser considerado cómo un **no aprendizaje** y por lo tanto sancionable.

En el nuevo enfoque, éste es un momento operativo del proceso enseñanza-aprendizaje, **el error es significativo**, ya que manifiesta la distancia al saber o la presencia de uno **diferente**, más que la ausencia del mismo. Así como el éxito no es una garantía absoluta de la disponibilidad del saber apuntado por parte del alumno, el error no es prueba absoluta de su ausencia. El error ofrece la

posibilidad de conocer el estado del saber del alumno, ya que a partir de él se pueden inferir los saberes, reglas y representaciones que le permitirán al docente elegir las variables didácticas sobre las cuales hará trabajar al grupo.

En esta instancia el docente opera como "memoria de la clase" (Brousseau) por cuanto retiene la información importante para controlar el debate y generar consensos.

Al comparar procedimientos, estrategias, algoritmos y modelos utilizados en la resolución de problemas, analizando ventajas y desventajas, los alumnos aprecian la utilidad de acordar convenciones significativas que permitan la posterior reutilización del conocimiento que acaban de construir. Esta fase es llamada por Brousseau **institucionalización**.

Esta secuenciación no implica un ordenamiento riguroso, se plantea con el fin de que el docente lo tome en consideración como un aspecto importante a tener en cuenta en el diseño de las situaciones de enseñanza-aprendizaje y en la organización y conducción de la clase.

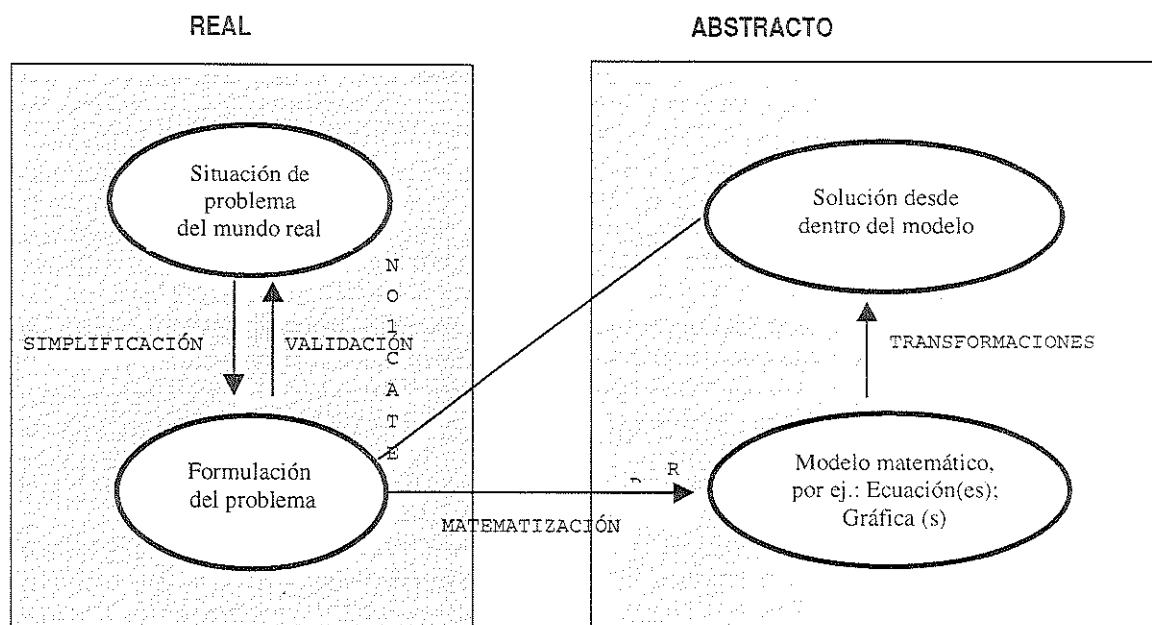
Regine Douady destaca la importancia de plantear a los alumnos ejercicios variados en contextos diferentes que pongan en juego lo conocido (familiarización-resignificación). También propone presentar situaciones más complejas (complejización) donde los contenidos aprendidos serán insuficientes para el alumno, quien necesitará construir otros nuevos, originando así el aprendizaje de un nuevo saber.

Para que los alumnos construyan o reconstruyan un concepto o procedimiento, no es suficiente presentar uno o dos problemas. Es necesario elaborar progresivas secuencias de problemas que permitan a los alumnos construir saberes, posibilitando la realización o mejoramiento en otras situaciones. De los usos variados que se otorgue al conocimiento, surgirá la posibilidad de descontextualizarlo (generalizar-abstraer) es decir, considerarlo con autonomía de los contextos de origen.

⇒ EL PROCESO DE MODELIZACIÓN MATEMÁTICA

El proceso de modelización matemática al que se hace referencia en numerosos apartados de este documento constituye una importante componente del pensamiento matemático.

En este proceso de formación de modelos se pueden diferenciar cuatro etapas, en dos planos: real y abstracto, apreciables en el diagrama adjunto.¹⁵



La comprensión de estas etapas de construcción y utilización de un modelo matemático se hace más sencilla si las mismas son analizadas con un ejemplo. El siguiente ha sido extraído de los estándares curriculares de Estados Unidos y está basado en un clásico problema de probabilidad formulado en el siglo IX y resuelto 800 años más tarde por Pierre Fermat y Blaise Pascal. Si bien el contenido del contexto del problema original ha sido modificado, no lo ha sido su naturaleza y se observa que, aunque el problema es de probabilidad, el modelo matemático utilizado es geométrico. En la primera etapa se toma la **situación de problema del mundo real** cuya interpretación no siempre es

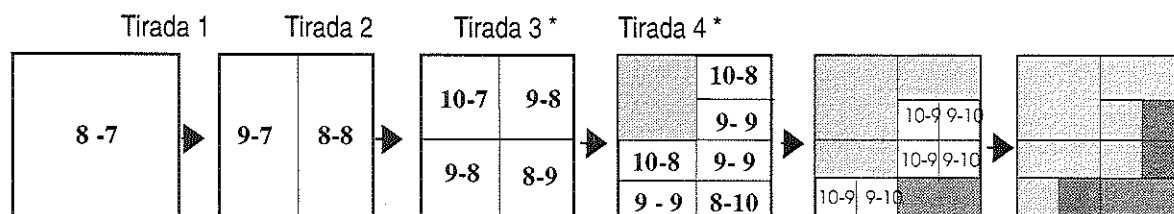
¹⁵ Estándares Curriculares NCTM, (USA)

fácilmente identificada por el estudiante como correspondiente a un contenido matemático determinado. En este caso el problema consiste en repartir equitativamente el premio de un juego interrumpido antes de su finalización. El juego, entre dos jugadores, consiste en tirar una moneda y ganar un punto, a cara o cruz. El jugador que llega primero a n puntos gana una pizza. El juego se interrumpe en el momento en que A y B tienen distinta puntuación. (Se ha demostrado que no es equitativa la división en la que A recibe una cantidad proporcional a su puntuación dividida por la suma de las puntuaciones de A y B).

La etapa siguiente consiste en la **formulación del problema** de un modo que pueda ser resuelto con los conocimientos matemáticos adecuados y disponibles. En este caso para considerar la situación se supondrá que la puntuación para ganar es $n = 10$ y que en momentos de la interrupción del juego A tenía 8 puntos y B, 7. La pizza se deberá dividir en proporción a la probabilidad que cada uno tiene de ganar el juego. Se observa en esta etapa una **simplificación** del problema real para su tratamiento matemático.

La selección del **modelo matemático** adecuado al problema permite la "**matematización**" del mismo. En este caso se ha elegido un modelo geométrico de áreas en el que, con una zona cuadrada, se representa el estado original del juego con la puntuación A:8, B:7. En cada tirada se divide por la mitad el cuadrado o los rectángulos interiores para representar $P = \frac{1}{2}$ es decir que en cada tirada ambos tienen igual probabilidad de ganar o no ganar un punto. En este modelo la fracción resultante del área original representa también la probabilidad de alcanzar dicho momento del juego.

La **solución dentro del modelo** elegido está graficada en la secuencia inferior en donde, mediante las **transformaciones** necesarias, se advierte con claridad como de las 16 partes iguales del total, hay 11 en las que A tiene la probabilidad de obtener los 10 puntos y ganar (grisado claro) y 5 en las que la tiene B (zona oscura).



* Si es necesario

$$P(\text{A gane 10 puntos}) = 11 / 16$$

$$P(\text{B gane 10 puntos}) = 5 / 16$$

Luego de la obtención de la solución matemática -dentro del modelo elegido- se debe **interpretar** la misma en la formulación original del problema. En este caso, volviendo al planteamiento original le corresponderán 11/16 de la pizza para A mientras que a B le corresponderá 5/16 de la misma.

La **validación** a posteriori en el contexto de la situación del problema original se puede efectuar con simulación por ordenador o utilizando tablas de números aleatorios para representar las tiradas. Con la evidencia empírica resultante de haber jugado muchas veces o de haber realizado estas simulaciones, la solución obtenida con el modelo geométrico queda confirmada.

En general, en la enseñanza tradicional, se suele partir de un modelo ya planteado y se lo resuelve. Otras veces, se parte del problema, se construye el modelo, se resuelve éste y se interpreta la solución obtenida con el modelo en el problema. En estos casos los problemas planteados están, generalmente, ligados a un modelo matemático que se quiere ejercitar. "Lo que aparece poco en el aula, son situaciones problemáticas en las que el alumno *deba elegir* entre los diferentes modelos que puede formular en relación a éstas, en las que deba *tomar decisiones* respecto de qué datos son relevantes para su problema, cuáles complicarán el modelo y su resolución tanto, que es mejor no tomarlos en cuenta, al menos en una primera aproximación; en las que deba decidir cuánto puede simplificar el problema sin que la solución que obtenga resulte poco significativa; en las que *pueda optar entre diferentes contextos matemáticos y diferentes estrategias* para poder llegar al resultado que busca; en las que pueda **comprender que un modelo matemático siempre es una simplificación de una situación problemática real**, que más se aproximará cuanto más complejo sea el modelo, pero que no necesariamente el planteo de un modelo complejo es la mejor estrategia para resolver la situación problemática; y en las que *deba interpretar términos de lenguaje coloquial* en el contexto global de la situación problemática planteada."

"Todo ello forma parte de la modelización y si estos aspectos no son trabajados con los alumnos, difícilmente podrán desligar los modelos que saben resolver de los problemas *tipo* en los que han aprendido a utilizarlos." ¹⁶

¹⁶ Liliانا Gysin, ¿Porqué?...¿Cómo?...¿Cuál? Hacia una mejor comprensión de los CBC de Matemática para la EGB, AZ Diseño Curricular E.G.B.3-Santiago del Estero-1999

• RECURSOS DIDACTICOS

Los recursos didácticos, entendidos como elementos, aparatos o medios de comunicación que pueden ayudar a descubrir, entender o consolidar conceptos fundamentales, juegan un papel esencial en las diversas fases del aprendizaje y la enseñanza de la matemática.

Un uso racional, reflexivo y creativo de los recursos puede mejorar significativamente tanto la calidad de un currículum como la calidad del aprendizaje y es fundamental que éstos sean integrados a las actividades escolares para permitir llegar **por vía experimental a una educación matemático-empírica**, es decir, **llegar a los modelos abstractos por la vía de los modelos concretos**.

No existe una relación biunívoca entre un material y un contenido. Al contrario, un mismo concepto debe ser trabajado con distintos materiales. Del mismo modo la mayoría de los materiales pueden ser utilizados en diversos contenidos.

Aunque los alumnos de este ciclo están en un período de incrementación notable de su capacidad de abstracción deberán continuar con la posibilidad de utilizar un variado material manipulativo ya que el aprendizaje está muy condicionado por los sentidos y a partir de su manipulación podrán abstraer significados con mayor facilidad y rapidez y construir el conocimiento para estructurarlo gradualmente con otros de mayor complejidad.

El aula debiera estar equipada con **geoplanos, ruletas de medir, balanzas, tijeras, reglas, transportadores, compases, papel cuadriculado, milimetrado, diarios, tangrams, ábacos, palillos, cordones, espejos, tubos plásticos -como los de bebidas- y conexiones para estos, varillas articuladas** similar al Meccano y, en la medida de lo posible, los recursos que hoy brinda la tecnología: **grabadores y cassettes, filmes y videos, retroproyector, calculadoras, computadoras** y los que pudieran surgir en un futuro próximo con utilidad para esta ciencia.

Durante los últimos cien años de nuestra cultura la tecnología de la matemática primaria se ha visto reducida al libro de texto-pizarrón-tiza-papel y lápiz. El ser humano ha procurado desde siempre facilitar los cálculos (piedritas, ábacos, reglas de cálculos, logaritmos y ahora las calculadoras y computadoras). Se debe comenzar a prever un futuro en el que las tecnologías predominantes sean la calculadora y las computadoras e incorporarlas en el trabajo áulico, **no como un fin** pues los modelos y lenguajes cambian constantemente, **sino como un medio**. Estas nuevas tecnologías no solo han hecho más fáciles los cálculos y la elaboración de gráficos, también han cambiado la naturaleza misma de los problemas que interesan a la Matemática y los métodos que usan los matemáticos para investigarlos. Por otro lado, el uso de esta tecnología modifica las técnicas de evaluación en función de mecanismos de cálculo ya que simplifica los programas y deja, por lo tanto, un amplio margen para un **estudio más conceptual y cualitativo** de esta ciencia. Puesto que la tecnología está cambiando a la Matemática y sus usos, los estudiantes debieran disponer de **calculadoras** adecuadas en cantidad suficiente, tener acceso a una **computadora** para trabajar individualmente o en grupo y aprender su manejo como herramienta para procesar información y realizar cálculos en la investigación y resolución de problemas.

Sin embargo, el acceso a esta tecnología no garantiza que los estudiantes vayan a adquirir una cultura matemática. Las calculadoras y las computadoras son herramientas que simplifican la tarea pero que no la resuelven. Por lo tanto la matemática escolar es la matemática básica que van a necesitar los estudiantes para desenvolverse en la vida como ciudadanos comunes y no deberá estar basada solo en el entrenamiento tecnológico que les va a facilitar el manejo de dichas matemáticas, es más, la disponibilidad de calculadoras no quita que los estudiantes **tengan que aprender algoritmos** y automatizarlos comprensivamente. Es importante que exista cierto dominio de algoritmos con papel y lápiz, pero dicho **conocimiento deberá surgir de las situaciones problemáticas** que han dado lugar a la necesidad de dichos algoritmos y no de su ejercitación en largas y agobiantes rutinas de cálculos como por ejemplo los de eliminación de paréntesis, corchetes y llaves con complejas y prolongadas expresiones. Más aún, cuando haga falta hacer cuentas para encontrar la solución de un problema, deberán ser conscientes de las distintas posibilidades y métodos. Cuando sea oportuna una respuesta aproximada, se hará un cálculo aproximado, cuando sea necesario un cálculo exacto se elegirá el procedimiento más adecuado para hacerlo: con lápiz y papel si no es muy complejo, mentalmente si es sencillo o con calculadora si son muy complejos (divisiones con números decimales de muchos dígitos, raíces cuadradas extensas, etc.) y si se necesitaran muchos cálculos repetitivos, debiera escribirse un programa para la calculadora programable o la computadora para encontrar las respuestas.

Estos diferentes modos de efectuar un cálculo exacto, pueden y deben usarse en combinación con procedimientos de estimación, que ofrezcan respuestas para anticiparse a cualquier resultado y poder juzgar su validez.

En síntesis, la **computadora** como recurso didáctico, contribuye a una mejor planificación de

estrategias en la resolución de problemas, a la aplicación de reglas de inferencia, al desarrollo de algoritmos, al manejo de gran volumen de datos, a la rapidez de procesamiento y recuperación de la información, a la visualización del efecto "inmediato" que produce en la gráfica el cambio de parámetros o de valores de una función con un software graficador de funciones y por sobre todo, "la interacción" que la individualiza permitiendo la posibilidad de "experimentar matemáticamente".

Debiéramos agregar a estas tecnologías los nuevos elementos multimedia para la enseñanza de la matemática pero siempre considerándolos como **generadores de conceptos, provocadores de reflexión constante, controladores de procedimientos y promotores de actitudes abiertas.**

Debido a la evolución constante del **software matemático**, la recomendación de alguno de ellos quedaría muy pronto obsoleta, no obstante siguen teniendo vigencia muchos de ellos como el **LOGO**, por su eficacia para el desarrollo de los procesos de pensamiento, el trabajo de los contenidos procedimentales, el desarrollo y aceptación de la noción de variable y la posibilidad de ser representada con cualquier nombre, la versatilidad en la génesis de los conceptos geométricos, la comprensión de los procedimientos recursivos, su calidad y facilidad de manejo. Resulta también muy interesante la utilización del **CABRI-GEOMÈTRE** por su potencia para construcciones y demostraciones geométricas dinámicas, entre muchas otras aplicaciones.

Por otra parte la utilización coherente y apropiada de la calculadora en el aula, además de su potencia para facilitar cálculos complejos, deberá ser integrada a los procesos de reflexión y análisis de las operaciones, la búsqueda de regularidades numéricas, la interpretación anticipada de la razonabilidad de los resultados obtenidos con la misma y la comprobación de las estimaciones, siempre involucrados en la resolución de problemas.

Sin embargo, la eficaz utilización de los recursos dependerá de que el docente tenga en claro la finalidad que persigue y el momento oportuno para desarrollar actividades cognitivas y enriquecer el campo perceptual involucrado en los procesos de construcción, estructuración y análisis de contenidos. Otros aspectos a atender serán la adquisición de saberes y los intereses presentes, adecuados al desarrollo evolutivo de los alumnos. "Lo verdaderamente importante será su preparación para el diálogo inteligente con las herramientas que ya existen, que algunos ya disponen y que otros van a disponer en el futuro" (M. Guzmán).

¿CÓMO Y QUE EVALUAR EN MATEMÁTICA?

Desde esta nueva concepción de enseñanza-aprendizaje se deduce una nueva concepción de evaluación dirigida a tener en cuenta no sólo los productos terminados, sino también la dinámica de la producción. Es decir, se prioriza la comprensión y el proceder de los alumnos sobre el control puro de habilidades formales.

El análisis de los procedimientos que los alumnos emplean en la resolución de problemas y la explicación y defensa que hacen de ellos, darán al docente y al alumno los indicadores acerca del nivel de conceptualización matemática y de las competencias que poseen.

Son los errores que se cometen en la ejecución de tareas los que brindan más datos al respecto.

No se trata de registrar o hacer un inventario de saberes construidos, cerrados y aislados, sino de considerar el estado del saber de un alumno puesto de manifiesto en una tarea.

La evaluación no deberá ser exclusivamente final, ya que toda tarea que se proponga al alumno con una función particular ofrece al docente la posibilidad de recolectar información que le servirá para retroalimentar el proceso.

El docente involucrado en esta nueva concepción de la evaluación deberá acompañar al alumno en el curso de su trabajo, proponiendo tarea con diferentes funciones, tales como:

- **Tareas para observar como se desenvuelven antes de la situación de aprendizaje**, donde se les permita decidir como abordar el trabajo. En tareas de este tipo el docente registra las informaciones sobre los aprendizajes previos que movilizan para dar sentido a la cuestión que se les propone. Estos conocimientos, conforman el marco de recepción del nuevo conocimiento (toma de información inicial).
- **Tareas para aprender:** en las cuales el alumno pueda investigar, ensayar procedimientos, producir alternativas de solución, donde puede aparecer el error —lo que no implica fracasar— ya que el conjunto de ensayos va a permitir a cada uno progresar.

En éstas tareas el docente recoge información sobre:

Las representaciones con las cuales los alumnos abordan la tarea.

Las herramientas que el alumno moviliza.

Los saberes a los cuales remite la solución propuesta.

De esta manera, el docente recogerá datos útiles que le permitirán ayudar al alumno a

relacionar saberes nuevos y saberes disponibles, a dar sentido a uno en relación con otros, y a coordinar los futuros aprendizajes con lo que ya se sabe.

- **Tareas para entrenar, practicar y consolidar lo que acaba de ser construido:** estas actividades son propuestas para hacer funcionar el saber, sin necesidad de la reconstrucción. Es aquí donde se puede jugar con tres variables didácticas:

- El **tiempo** dado para la tarea lleva a los alumnos a seleccionar los algoritmos o los procedimientos que son necesarios y suficientes en la resolución del problema.
- La **diversificación de la tarea**, lo que permite que el alumno se desprenda del contexto de su aprendizaje para alcanzar la generalización.
- La **distribución de las tareas dentro del marco del tiempo** disponible para la construcción del saber.
- La recolección de información en esta tarea permitirá al docente:
- Recoger e interpretar errores y estrategias que muestren donde está situado el alumno en la dinámica del aprendizaje.
- Señalar a los alumnos el nivel de avance sobre los procedimientos, errores y dificultades que los hacen fracasar, para re-enseñar a cada uno lo que le hace falta.
- Medir el grado de dificultad que es necesario introducir en los ejercicios para movilizar a los alumnos a la utilización de las herramientas que acaban de construir.

- **Tareas para controlar:**

Son las que permiten apreciar el estado de los saberes dentro del conjunto de los aprendizajes de los alumnos. El control, obviamente, se hará sobre lo que se está aprendiendo.

Es importante señalar que el docente deberá, sin duda, comprometerse en ésta compleja tarea. Para ello se hace imprescindible una buena preparación disciplinar y didáctica, y la concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje como otro objeto de evaluación para su replanteo, transformación y mejoramiento permanente.

CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

La presentación de estos lineamientos no implica un orden creciente de secuenciación o complejidad y será competencia de la institución escolar realizar especificaciones más puntuales en torno a los contenidos que aparecieran planteados globalmente.

- Leer, escribir, comparar y ordenar números reales .
- Establecer equivalencias entre diferentes formas de escrituras de un mismo número y saber seleccionarla de acuerdo a la situación considerada .
- Usar y justificar los algoritmos convencionales resignificándolos en los nuevos conjuntos numéricos.
- Seleccionar y efectuar el tipo de cálculo apropiado : exacto, aproximado, escrito y / o con calculadora y estimar e interpretar los resultados comprobando su razonabilidad.
- Reconocer, resolver e interpretar situaciones de proporcionalidad directa e inversa en sus diferentes expresiones.
- Resolver problemas que involucren la divisibilidad de los números enteros, los números primos y la noción de congruencia.
- Interpretar expresiones algebraicas (sencillas) y operar con ellas.
- Reconocer e interpretar gráficos de funciones numéricas, describir su comportamiento y conocer su expresión analítica.
- Resolver ecuaciones, inecuaciones y sistemas de primer grado y utilizarlos para modelizar situaciones problemáticas.
- Usar e interpretar coordenadas para ubicar puntos en el espacio y en la esfera terrestre.
- Identificar, nombrar, clasificar, relacionar, describir, descomponer, recomponer, reproducir y construir figuras y cuerpos, aplicando sus propiedades y utilizando adecuadamente los instrumentos de geometría.
- Reconocer y saber usar para la resolución de problemas las propiedades de los movimientos, la congruencia y la semejanza.
- Construir y utilizar fórmulas de área y volumen de figuras y cuerpos geométricos para resolver problemas con diferentes estrategias.
- Reconocer la inexactitud de las mediciones, valorar la estimación y la búsqueda del grado de precisión requerido por la situación, y utilizar correctamente los instrumentos adecuados a la magnitud a medir.
- Recolectar, organizar, procesar, interpretar y comunicar información estadística necesaria para

comprender las situaciones de la vida real y de otras disciplinas, utilizando diferentes representaciones.

- Reconocer fenómenos aleatorios e interpretar la frecuencia y la probabilidad de un suceso.
- Distinguir regularidades numéricas, geométricas y probabilísticas y explorar la validez de generalizaciones.
- Elaborar proposiciones de la forma "si, entonces" distinguiendo hipótesis de conclusiones.
- Interpretar y comunicar información matemática en los distintos lenguajes en forma clara y ordenada y con el vocabulario aritmético, geométrico, algebraico y estadístico adecuado al nivel.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

DOCUMENTOS DE BASE, LEYES, FUENTES, DISEÑOS CURRICULARES JURISDICCIONALES E INTERNACIONALES

Constitución Nacional

Constitución Provincial

Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica del Consejo Federal de Cultura y Educación de la República Argentina, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 2º Edición.

Ley Federal de Educación nº 24.195

Fuentes para la transformación curricular, Cuenya, H. y otros; "Un enfoque para el abordaje de los CBC", Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1994.

Fuentes para la transformación curricular, Fava, N.; Gysin, L.; "Propuesta de Contenidos Básicos Comunes de Matemática", Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1994

Fuentes para la transformación curricular Saiz, I., "Propuesta de Contenidos Básicos Comunes para la E.G.B.", Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1994

Diseños curriculares de transición 1996:

Ministerio de Cultura de Buenos Aires

Provincias de Córdoba y Formosa.

Curriculum y documentos curriculares internacionales:

INGLATERRA:

The National Curriculum

Science in the National Curriculum

A parent's guide to the new Curriculum

ESTADOS UNIDOS:

Estándares Curriculares y de Evaluación para la Educación Matemática del National Council of Teachers of Mathematics (N.C.T.M.)

Estándares Curriculares y de Evaluación para la Educación Matemática, Addenda Series del National Council of Teachers of Mathematics

(NCTM), Edit. S.A.E.M., THALES, España

LIBROS Y CAPÍTULOS DE LIBROS

Alsina, C.; (1995); "Viaje al país de los rectángulos". Red Olímpica.

Alsina, C.; Burgués, C.; Fortuny, J.; Giménez, J.; Torra, M.; "Enseñar Matemáticas", (1996), Edit. Grao, Barcelona.

Alsina, C.; Burgués, C.; Fortuny, J.; "Invitación a la didáctica de la Geometría" Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 10, Edit. Síntesis. Madrid.

Alsina, C.; Burgués, C.; Fortuny, J.; "Materiales para construir la Geometría" Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 11, Edit. Síntesis, Madrid.

Alsina, C.; Fortuny, J.; Pérez Gómez, J.; (1997); "¿Por qué Geometría?"; Edit. Síntesis. Madrid.

Bressan, Ana; Chemello, Graciela; Díaz, Adriana; Gysin, Liliana y otros. "Los CBC y la enseñanza de la Matemática". AZ Editora.

Brousseau, Guy (1994). "Los diferentes roles del maestro". Cap. IV, Pág. 63 "Didáctica de la matemática". Compilación.

Brousseau, Guy (1990). "Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la didáctica de las Matemáticas". Enseñanza de las Ciencias. Vol. 8.3. (1995).

Castelnuovo, Emma.; (1985); "Didáctica de la Matemática moderna". Edit. Trillas. México.

- Castelnuovo, Emma.: (1985); "Geometría Intuitiva". Edit. Trillas. México.
- Chemello, Graciela. "Didáctica de Matemática: Antiguos y Nuevos Debates". Edit. Aique
- Díaz Godino.; Batanero; Cañizares; "Azar y Probabilidad" nº 27. Edit. Síntesis, Madrid.
- Equipo de Didáctica de la Matemática (ERMEL), (1990). "Nommer, lire, écrire des nombres". Apparentissages numériques et résolution de problèmes. Instituto Nacional de Investigación Pedagógica. Francia.
- Fiol Mora, M.L.; Fortuny, J.M.; "Proporcionalidad Directa. La forma y el número", (1990), Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 20, Edit. Síntesis. Madrid.
- Gómez, Alfonso, Bernardo (1993). "Numeración y Cálculo". Colección: Matemática - Cultura y Aprendizaje. Nº 3. Edit. Síntesis. Madrid.
- Guzmán, Miguel de. "Para pensar mejor" (1991). Edit. Labor, España.
- Guzmán, Miguel de.; "Tendencias innovadoras en educación matemática" (1991). Edit. Red Olímpica.
- Guzmán, M.; Colera, J.; Salvador, A. (1993) "Matemática". (Bachillerato). Tomos 1, 2 y 3. Edit. Anaya. Barcelona. España.
- Lerner, Delia (1992). "La Matemática en la Escuela, Aquí y Ahora". Edit. Aique.
- Müller, Robert; (1995); "Matemáticas. Gimnasia mental"; Edit. Tikal, España.
- Parra, Cecilia y Sáiz, Irma (compiladoras). (1991). "Didáctica de la Matemática. Aportes y Reflexiones". Edit. Paidós. Buenos Aires.
- Polya, G.; "Cómo plantear y resolver problemas". (1992); Edit. Trillas. México.
- Sadosky, Patricia. "Pensar la Matemática en la Escuela".
- Sáiz, Irma (1994). "Antología". Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Santaló, Luis A. (1980). "Matemática y sociedad. Por qué y para qué enseñar Matemática en la escuela". Edit. Docencia.
- Santaló, Luis A. "La Geometría en la Formación de Profesores". Edit. Red Olímpica.
- Santaló, Luis; Llinares, S.; Sánchez, V.; Taibo Caballero, A.; García, A.; Rosales, H.; "La enseñanza de las Matemáticas en la Educación intermedia", Tratado de educación personalizada.
- Santaló, Luis A.; Palacios, Alfredo; Giordano, Emilio. "De educación y estadística". Edit. Kapelusz.
- Santaló, Luis A. "Introducción a la creatividad". Edit. Kapelusz.
- Schoenfeld, Alan H. (1995) "Ideas y tendencias en la resolución de problemas" Red Olímpica
- Selección bibliográfica del P.T.F.D.
- Udina Abelló, Frederic (1992). "Aritmética y Calculadoras" Nº 10. Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. Edit. Síntesis.

TRABAJO Y TRADUCCIONES

- Bressan, Ana María (1997). "La evaluación ¿un acto aislado o un proceso conexo y coherente?", Gobierno de la Ciudad de Bs.As.
- Brousseau, Guy (1994). "Los Diferentes Roles del Maestro". Cap. IV. Didáctica de la Matemática. Aporte y Reflexiones. Cecilia Parra e Irma Sáiz (compiladoras).
- Chemello, Graciela; Bressan, Ana (Mayo, 1996). "Documento de Apoyo". 3º Seminario Sobre Diseños curriculares Compatibles de Transición. Villa Giardino, Córdoba.
- Chemello, G. y Bressan, A. (1996). "Teorías de Aprendizaje y Teorías Pedagógicas de Mayor Influencia en la Enseñanza de la Matemática". Compilación. Villa Giardino, Córdoba.
- Chemello, Graciela; Gysin, Liliana (Mayo, 1997). "Materiales de discusión para la elaboración de las propuestas Curriculares Compatibles para la EGB 3". 4º Seminario Federal Sobre Diseños curriculares Compatibles de Transición. Mar del Plata, Pcia. de Bs.As.
- Ragot, Anne (1991). "En Construction De Savoirs Mathématiques Au College". I.N.R.P. (Modelos Didácticos: Platónicos. Logicista. Constructivista).

ARTÍCULOS PERIODÍSTICOS

Revista Zona Educativa Nº 11, Marzo de 1997, (Pág.20-25)

UNO.Revista de Didáctica de la Matemática. Edit. Grao,Barcelona.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

DISCIPLINAR

Alsina,C.; Pérez Gomez,R;Ruiz,C "Simetría dinámica" Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 13,Edit. Síntesis.Madrid.

Alsina,C.; Burgués,C.; Fortuny, J.; "Materiales para construir la Geometría" Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 11, Edit. Síntesis , Madrid.

Azcárate,C;Deulofeu,Jordi; "Funciones y gráficas"; Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 26, Edit. Síntesis , Madrid.

Díaz Godino.; Batanero; Cañizares;"Azar y Probabilidad" nº 27.Edit. Síntesis, Madrid.

Fiol Mora,M.L.; Fortuny, J.M.; "Proporcionalidad Directa. La forma y el número", (1990), Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº20, Edit. Síntesis.Madrid.

Grupo Azarquiel, "Ideas y actividades para enseñar álgebra", Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 11, Edit. Síntesis , Madrid.

Guzmán,M;Colera,J;Salvador,A.;1993; "Matemática" (Bachillerato). Tomos 1, 2 y 3. Edit. Anaya, Barcelona, España.

Socas R.,M;Camacho M.,M;Palarea M.,M; Hernández D.,J;"Iniciación al álgebra", Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 23, Edit. Síntesis , Madrid.

DIDÁCTICA

Alsina,C.; Burgués,C.; Fortuny, J.; Giménez, J.; Torra, M.; "Enseñar Matemáticas", (1996), Edit. Grao, Barcelona.

Alsina,C.; Burgués,C.; Fortuny, J.; "Invitación a la didáctica de la Geometría" Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 10,Edit. Síntesis.Madrid.

Alsina,C.; Burgués,C.; Fortuny, J.; "Materiales para construir la Geometría" Colección Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. nº 11, Edit. Síntesis , Madrid.

Alsina,C.; Fortuny, J.,Pérez Gómez,R;(1997); "¿Por qué Geometría?"; Edit. Síntesis. Madrid.

Bressan,Ana;Chemello,Graciela;Díaz,Adriana;Gysin,Liliana y otros. "Los CBC y la enseñanza de la Matemática". AZ Editora.

Estándares Curriculares y de Evaluación para la Educación Matemática del National Council of Teachers of Mathematics(1991), Edit.S.A.E.M. THALES,Sevilla,España

Parra, Cecilia y Sáiz, Irma (compiladoras). (1991). "Didáctica de la Matemática. Aportes y Reflexiones". Edit. Paidós. Buenos Aires.

Polya,G.; "Cómo plantear y resolver problemas",(1992);Edit. Trillas. México.

TECNOLOGÍA

FUNDAMENTACION

El hombre, en su afán por mejorar la calidad de vida, ha ido modificando su relación con el ambiente en el que transcurre su existencia, transformando la realidad en respuesta a sus necesidades y expectativas y creando un ambiente tecnológico, que es parte del ambiente cultural que ha ido generando a lo largo de la historia.

Ese ambiente tecnológico abarca el conjunto de todo lo hecho por el hombre (objetos, sistemas, dispositivos, procesos, etc.). No es un mundo engañoso, ficticio, falso, sino construido para mejorar la calidad de vida que es parte substancial del ambiente socio-cultural.

Existen distintas definiciones de Tecnología, algunas muy diversas entre si, podemos señalar entre otras las siguientes :

a) Tecnología es el conjunto ordenado de conocimientos, y los correspondientes procesos, que tienen como objetivo la producción de bienes y servicios, teniendo en cuenta la técnica, la ciencia, y los aspectos económicos, sociales y culturales involucrados.

b) La Tecnología es el estudio de las técnicas.

Se pueden marcar importantes diferencias entre ambas, ya que mientras la primera plantea que en todo los casos debe estar presente la ciencia, la segunda se refiere exclusivamente al estudio de las técnicas y sus secuencias. La mala interpretación de cualquiera de ellas puede generar confusiones ya que en la primera se podría terminar dándole mucha relevancia a la fundamentación científica y descuidando aspectos prácticos (por ej. confundir con Ciencia Aplicada). En la segunda se puede incurrir en la enseñanza tradicional de las Actividades Prácticas, con un fuerte predominio de lo procedimental, con un basamento científico muy elemental, sin saber el para qué de dichos procedimientos.

En los Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica se define la Tecnología como **"Una actividad social centrada en el saber hacer que, mediante el uso racional, organizado, planificado y creativo del conjunto de los recursos materiales y la información propia de un grupo humano, en una cierta época, brinda respuesta a las necesidades y/o demandas sociales en lo que respecta a la producción, distribución y uso de bienes, procesos y servicios..."**.

Los productos tecnológicos obtenidos como resultado de un proceso tecnológico pueden ser clasificados, según sus características, en dos grandes grupos :

a) Tecnologías Duras : son los que resultan de acciones o transformaciones de la materia (Productos tangibles). Por ej. Artefactos electrodomésticos, muebles, herramientas, etc.

b) Tecnologías Blandas o gestionales : en las que su producto no es un objeto tangible, pretenden mejorar el funcionamiento de instituciones u organizaciones para el cumplimiento de sus objetivos (Productos intangibles). Por ej. Organizaciones Industriales, empresariales, administrativas, etc.

Para este ciclo se propone una mayor especificidad y capacidad en el abordaje de las Tecnologías Gestionales o Blandas como estrategia de organización, evaluación, planificación y gestión; acompañando en esta etapa de desarrollo intelectual de los púberes y adolescentes, en la que es posible la realización de actividades que requieren ciertos niveles de abstracción, lo que era difícil conseguir en los ciclos anteriores.

En nuestra región, la tecnología nos brinda una importante herramienta para el desarrollo de la misma. Particularmente en nuestra provincia, donde debido a la diversidad geográfica y a un amplio cúmulo de necesidades, se impone una búsqueda de alternativas de solución para las cuales la tecnología aporta recursos, métodos y procesos propios.

El desarrollo tecnológico plantea nuevas exigencias a la escuela y como respuesta a esa demanda previamente instalada en la sociedad, los lineamientos de la Ley Federal de Educación, establecen en el ámbito escolar un espacio curricular para la Tecnología.

En el Tercer Ciclo se prevén instancias en las que se establecen líneas conceptuales vinculadas con las orientaciones previstas en la Educación Polimodal y/o iniciación en la vida laboral, atendiendo a la diferenciación de intereses, expectativas y posibilidades propias del grupo de edad.

La Tecnología en la Educación General Básica está enfocada desde la óptica de la Formación General (es decir, está vinculada a aspectos culturales) y no de la Formación Profesional; es por ello que, de acuerdo a nuestra realidad provincial, no nos detendremos en analizar las distintas conceptualizaciones sobre Tecnología sino que nos abocaremos a explicar los fundamentos metodológicos y conceptuales que nos plantea la enseñanza de la Educación Tecnológica.

Educación Tecnológica: Es un espacio curricular que le brinda a los alumnos los recursos necesarios que les permitan abordar, analizar y resolver situaciones concretas, mediante la puesta en marcha de procesos y/o métodos propios de la tecnología, que organizan su pensamiento creando las condiciones para la construcción de sus aprendizajes, sin perder de vista su entorno o su ambiente y el contexto socio-histórico-económico y cultural.

Esta disciplina se propone despertar en los alumnos una toma de conciencia de la existencia e importancia tecnológica del mundo creado por el hombre y desarrollar en los mismos la capacidad operativa que les permita, como ciudadanos de una sociedad democrática, participar de su evolución y su control. Esto implica poder reflexionar críticamente acerca de los problemas de este mundo tecnológico, buscando siempre colaborar para mejorar la calidad de vida de la sociedad en su conjunto. En síntesis, significaría que los alumnos adquieran una cultura tecnológica.

Este tipo de cultura tecnológica brinda una visión integradora, superando el gran desfase de lo manual de lo intelectual y postula una concepción de hombre como unidad de mayor compromiso con sus potencialidades y en cada uno de sus actos.

PROPOSITOS EDUCATIVOS

- Orientar a los alumnos vocacionalmente para la prosecución de sus estudios o su inserción en el sistema productivo.
- Tender al desarrollo de un pensamiento que permita identificar y comprender la Tecnología que nos rodea.
- Identificar las necesidades y/o demandas, utilizando los conocimientos teóricos así como los procedimientos técnicos y proponer los productos que los satisfagan, en función de los recursos disponibles.
- Desarrollar una actitud crítica frente a la tecnología, tomando conciencia de la necesidad de evaluar y controlar los riesgos de toda intervención tecnológica.
- Valorar los recursos potenciales de la provincia, reconociéndola como fuente de generación de tecnología.
- Comprender, caracterizar y valorizar al trabajo humano como fuente de las innovaciones materiales.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Teniendo en cuenta que la finalidad de este espacio curricular es vincular la escuela con la vida cotidiana, con el ambiente en el que se desarrolla la existencia, con las necesidades y demandas de las personas, se plantea comenzar con el estudio de los objetos y procesos tecnológicos más próximos y que susciten mayor interés en los alumnos, y en un proceso de complejidad creciente ir enfocando aspectos significativos de las necesidades más importantes del hombre, que consideramos son: vivienda, alimentación, vestimenta, transporte, educación, salud, comunicaciones y organización social (organización del trabajo, en todos sus ámbitos).

En un enfoque espiralado, el acercamiento a la Tecnología se aborda desde: lo cercano, lo que lo rodea, lo cotidiano, contenido en su contexto familiar, escolar, local, hacia las áreas menos familiares (debiendo lograr una retroalimentación entre lo cercano y lo lejano en forma permanente).

El aspecto clave, es despertar en los alumnos una actitud inquisidora que haga que prácticamente todos los actos de su vida sean momentos de aprendizaje.

En cuanto al estudio y análisis de los productos, hay que tener en cuenta que son elementos, aparatos o sistemas contruidos para resolver problemas, en otras palabras: son respuestas a necesidades o demandas del hombre, por lo que existe una lógica vinculación entre objeto y necesidad o demanda, vinculación que, condicionada por el contexto, el proyecto y la producción, está en el núcleo del accionar tecnológico.

El análisis de los productos tecnológicos irá progresivamente complejizándose con la consideración de los contextos y los aspectos de producción.

Esta relación entre necesidades o demandas y los productos tecnológicos pueden ser abordados desde dos puntos de partida diferentes :

Análisis de Productos

Se parte de un producto tecnológico determinado, el cual deberá ser elegido en función de los contenidos a enseñar, y mediante un análisis detallado, se determina el marco referencial de su creación, la necesidad que se propuso satisfacer, los condicionamientos y posibilidades que influyeron

en su diseño, su desarrollo histórico y el impacto que obtuvo.

Según el tipo de producto, el análisis revestirá diferentes formas que deberán contemplar, dentro de la especificidad de cada caso, al menos los siguientes aspectos :

Se debe tener en cuenta su forma y características mas relevantes, buscando analogías con otras formas conocidas, distinguiendo desde un punto de vista morfológico (forma), las partes significativas y la relación existente entre ellas para llegar a interpretar y determinar la función que cumple cada parte independientemente y en su conjunto.

Al realizar el análisis tecnológico se identifican materiales, técnicas constructivas y los conocimientos que se tuvieron en cuenta en su diseño y proceso de elaboración. Se establece, mediante un estudio económico, la relación entre el costo o el precio del producto y la conveniencia de su adopción.

Un análisis comparativo/ tipológico permite confrontar el producto con otro similar de acuerdo a los criterios que surgen de los análisis anteriores. Además se tiene en cuenta la vinculación de este producto tecnológico con su entorno (Análisis relacional).

Es importante la reconstrucción del origen histórico de los productos tecnológicos como una necesidad para su comprensión, y la manera en que fueron evolucionando en el tiempo hasta el momento actual.

Este procedimiento tiene especial relevancia en el logro de competencias vinculadas con el consumo y el uso inteligente de productos tecnológicos, como también la adopción de tecnologías convenientes, considerando una diversidad de factores que permiten profundizar los alcances de la observación, la descripción, el análisis y lograr la aprehensión global de los conocimientos.

El Proyecto Tecnológico

Un proyecto es una manera de organizar el aprendizaje de los contenidos. Se trata de diseñar y ejecutar programas de acción con pequeños grupos o involucrando a buena parte de los alumnos de la escuela, siempre con un resultado objetivo y evaluable.

Los Proyectos Tecnológicos crecerán en dificultad a través de los ciclos, comenzando con proyectos muy simples en el primer ciclo, los que podrán carecer de algunas exigencias que no estén al alcance de los alumnos y que confundirían el aprendizaje.

La elección de los proyectos surgirá de considerar los contenidos a abordar en cada uno de los años, de los recursos disponibles, del proyecto institucional, del interés de los alumnos y de las problemáticas regionales.

Trabajar desde la propuesta de un Proyecto Tecnológico implica: partir desde la identificación de necesidades o demandas hasta llegar a una materialidad (el objeto) o bien arribar a la concreción de un "problema resuelto" a través de la ejecución de un proyecto o diseño técnico. Esto no necesariamente implica la materialización de un objeto, y se lo denomina producto tecnológico o "solución".

En ambos casos está subyacente una metodología de resolución de problemas y es una metodología válida para todas las áreas curriculares.

Como el hombre, para satisfacer sus necesidades o mejorar su calidad de vida tiende a crear las condiciones que lo llevan a resolver problemáticas concretas, es aconsejable siempre partir de situaciones reales a resolver, orientadas hacia los contenidos que se desean enseñar.

El proceso se podría ordenar de la siguiente manera (sin que esto implique una secuenciación estricta de los pasos a seguir, ya que los mismos pueden ser alterados u obviado alguno de ellos, por los alumnos, durante la aplicación del mismo). Toda la tarea se prevé realizarla en forma grupal.

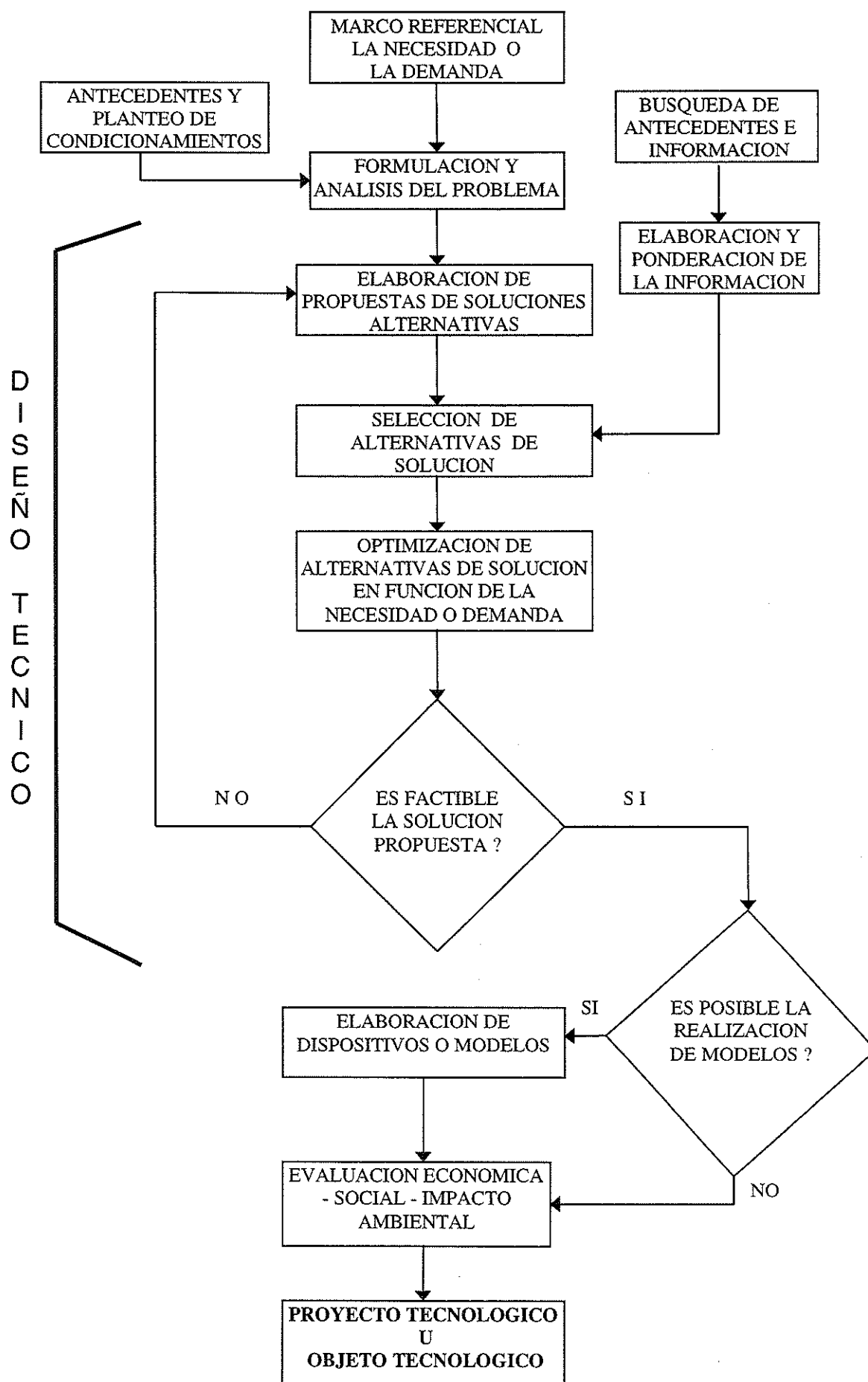
- Presentación y formulación del problema : debe ser planteado acorde a los contenidos a dictar y a la realidad institucional buscando satisfacer los intereses de los alumnos y teniendo presente los elementos que pueden condicionar las alternativas de solución.
- En base a los conocimientos previos que poseen los alumnos, estos plantarán distintas alternativas de solución, sin descartar ninguna aún cuando el docente piense que no es la solución más adecuada.
- Se buscará información específica a fin de verificar si las soluciones propuestas son ejecutables con los elementos que poseen, es importante que este paso sea realizado con posterioridad al planteo de soluciones por parte de los alumnos, ya que de no ser así se condicionarían las soluciones a las previstas por los libros.
- Se elaboraran propuestas de solución mejorándola o bien cambiándola por otra más adecuada de acuerdo con la situación realizada en el punto anterior.
- Se tratará de alcanzar un mayor grado de eficiencia lo que se traduce comúnmente en un menor costo y un elevado rendimiento.
- Se analizará la factibilidad es decir la posibilidad de que la solución propuesta se adapte a los

condicionamientos y a la realidad, de no ser así se hace necesario reformular los pasos anteriores.

- Todas estas cuestiones enunciadas y parte del proceso constituyen, en síntesis, lo que denominamos Diseño Técnico.
- En caso de ser posible es muy conveniente la elaboración de modelos que corroboren la solución propuesta, y resuelven materialmente la problemática tratada (simuladores de la realidad).
- En toda problemática tecnológica, es indispensable la evaluación del entorno económico, el impacto resultante en la sociedad y en el medio ambiente en el que se realiza dicha materialización mediante el "Producto Tecnológico" o simplemente cuando se genera un diseño, es decir cuando no hay construcción del objeto que tiene que ver con la posibilidad de su ejecución en la realidad, es decir que se cuente con los elementos y las condiciones adecuadas para su implementación en la vida cotidiana
- Como resultado de este proceso se obtiene un objeto tecnológico (tangible) que puede ser un objeto o un dispositivo, o un proyecto tecnológico listo para ser llevado a la práctica.

Una representación mas detallada, de lo expresado sería

PROYECTO TECNOLÓGICO



EXPECTATIVAS DE LOGROS

TERCER CICLO

- Generar procesos tecnológicos simples surgidos de las necesidades y demandas de la comunidad, para dar respuestas a diferentes situaciones problemáticas.
- Desenvolverse e interactuar de manera natural, consciente, crítica y creativa en una sociedad con una fuerte influencia de la Tecnología.
- Seleccionar y emplear en función de criterios, útiles, herramientas, máquinas y procesos de producción con variadas técnicas de transformación, conforme a los requerimientos de diseño y construcción de proyectos tecnológicos.
- Prever los riesgos potenciales y poner en práctica las normas de seguridad e higiene del trabajo en el desarrollo de sus actividades.
- Analizar y seleccionar materiales, desarrollando diferentes métodos para llegar a un producto y su respectiva optimización.
- Identificar los procesos de transferencia de acciones humanas a otras personas y/o máquinas.
- Manejar diferentes formas de soportes de la información y medios de comunicación locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Analizar e investigar los posibles efectos (actuales y futuros), producidos por el desarrollo tecnológico en El medio ambiente, para la elaboración de juicios éticos.
- Desarrollar una actitud reflexiva y un comportamiento racional en el momento de la adquisición y uso de los productos tecnológicos.
- Tomar decisiones propias, opinar e influir en las decisiones de las instituciones en que se desenvuelve en relación con el uso adecuado de la Tecnología.
- Lograr competencias vinculadas con la optimización de las diferentes etapas de un proceso de producción, su organización, gestión, planificación y evaluación.
- Realizar un análisis sistemático de un producto tecnológico, tangibles o no, a los fines de seleccionarlos como tecnologías convenientes para propósitos específicos.
- Establecer criterios de decisión, respecto a las diferentes orientaciones relacionadas con la Educación Polimodal y/o a su inserción en el mundo laboral.
- Gestionar y desarrollar proyectos tecnológicos de mediana complejidad que respondan a demandas de las diferentes áreas.
- Lograr que los alumnos internalicen el análisis sistémico como forma de abordar distintas situaciones problemáticas.

SELECCIÓN Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

La organización de contenidos se los realizó a través de la definición de cuatro ejes organizadores, manteniéndose los seleccionados para el primer y segundo ciclo.

Se distribuyeron los contenidos conceptuales y procedimentales, por años,. Los contenidos actitudinales fueron distribuidos en cada uno de los ejes propuestos, sin separarlos por años, debiendo los docentes adoptar los mismos de acuerdo a los temas a desarrollar, del nivel de avance y de la realidad de cada una de las instituciones en las que se desempeñan.

Se tomó como criterio para la distribución, el priorizar el concepto de materiales en el séptimo año, el concepto de Energía en el octavo y el concepto de Información en el Noveno, entendiéndose que el hecho de priorizar uno de ellos no excluye el tratamiento de los demás contenidos en ese año. Esto puede ser representado a través del siguiente esquema de doble entrada :

	7º	8º	9º
MATERIALES			
ENERGIA			
INFORMACION			

JUSTIFICACION DE LOS EJES

PROCESOS DE PRODUCCION : Es de fundamental importancia comprender como se desarrollan los procesos de producción en la fabricación de los productos tecnológicos, transformándose en un eje organizador ya que en los mismos se encuentran presentes tanto las tecnologías duras (en lo que se refiere a los objetos), como las tecnologías blandas (en las distintas formas de organización), y considerando además que la organización de los procesos es lo que lleva a una optimización en lo que se refiere a rendimientos y costos.

DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS : Nos brindan una visión global del mundo en que vivimos, ya que nos encontramos rodeado de productos resultantes de la utilización de la tecnología. Nos permite además analizar las herramientas, las maquinarias y los materiales asociados a su uso, así como la relación existente entre los productos y el medio natural. También se vinculan directamente con las necesidades o demandas que dieron origen a su creación y a la realidad social, económica y cultural del momento de su invención y la forma que fueron evolucionando hasta el momento actual.

PROGRAMAS DE ACCION : El gran desarrollo producido en los productos que nos brinda la Tecnología ha llevado a una forma totalmente distinta de realizar una actividad, es decir que del trabajo manual, el usuario pasó a controlar el funcionamiento de distintos dispositivos a través de programas que regulan el accionar de máquinas, que son las que realizan el trabajo.

IMPACTO Y EFECTO : Hacemos referencia fundamentalmente al uso inteligente de los productos tecnológicos, ya que su evolución e introducción masiva en el mercado sin la suficiente información hacia el usuario, provoca su deficiente utilización, llegando a veces a generar efectos nocivos debido al abuso o mal uso de los mismos. Se apunta al análisis del impacto producido por la introducción de los productos tecnológicos en el ámbito del trabajo y de la vida diaria y sus efectos positivos y negativos.

SECUENCIACION DE CONTENIDOS

SEPTIMO AÑO : CONTENIDOS CONCEPTUALES

1 - PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• Procesos de transformación de la forma de los materiales. • Transformación de forma con arranque de material (torneado, fresado, cepillado, limado, rectificado, electroerosión, etc.). • Transformaciones de forma sin arranque de material : corte, forja, fundición, plegado, matriceria, laminado, extrusión, etc. • Montaje y unión de piezas. • Transformación de características de los materiales : separaciones, mezclas, moliendas, cambios químicos, etc. • Tipos de materiales : propiedades en función de sus usos. Los materiales como producto. • Las normas de seguridad e higiene en la Industria, • Almacenamiento y transporte de cargas. Sistemas de servicios para el almacenamiento y transporte de cargas. • El uso de la informática en el procesamiento de textos y en la Industria gráfica.	• Las máquinas y herramientas para las transformaciones con y sin arranque de material. Dispositivos para la producción en serie. Copiado de formas. • Las transformaciones : tipos y usos. Mecanismos. • Instrumentos de medición utilizados en los procesos de transformación de forma. • Dispositivos para el montaje y unión de piezas : soldadura, uniones roscadas, remachadas, adhesivos, etc. • Productos estandarizados en la construcción de máquinas (tornillos, rodamientos, etc.). • Instrumentos de medición utilizados en los procesos de transformación de características de los materiales. • La organización de grupos de personas vista como sistema. Sistema de personas organizadas para transformar, transportar o almacenar materiales.	• Evolución de las formas de organizar el trabajo : artesanos, talleres, taylorismo, fordismo, modelos actuales. • Incorporación de los programas de acción en las máquinas. Control mecánico del movimiento de piezas y herramientas (por ej. uso de tornillos patrón, cabezal divisor, sistemas de copiado). • Máquinas con dispositivos mecánicos que ejecuten programas de acción. Seguridad en su uso. • Tipos de control mecánico. • El aumento de precisión y las mejoras en la eficiencia a lo largo del tiempo. La normalización. • Cambios en la calidad de los productos por la mecanización de acción en los procesos. • Evolución de los soportes para la representación técnica (lápiz, tiralíneas, estilografos, CAD, etc.) • Las transferencias de operaciones humanas en el procesamiento de texto.	• Las modificaciones en los perfiles laborales por los cambios en las formas de organización del trabajo y sus consecuencias. • Efectos de la extracción de materias primas. La producción con materiales sustitutos y sus diferentes efectos en el ambiente. • Cambios en los procesos de producción y sus efectos sobre el ambiente. • Cambios en el proceso de trabajo y sus efectos sobre la seguridad, la salud, la confortabilidad de las personas que trabajan. • Cambios a través de la historia en las costumbres por la aparición de nuevos materiales y sistemas. • Cambios producidos por el incremento en la eficiencia y la precisión. • Cambios en los perfiles laborales a partir de la incorporación de procesadores de texto y el uso de la informática en la industria editorial.

SEPTIMO AÑO CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

1 - PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• Proyectos tecnológicos de proceso de producción que involucren transformaciones de materiales (de forma o de características). • Análisis de productos desde el punto de vista de sus procesos de producción. • Análisis sistémico de procesos de producción que involucren transformación de materiales. • Análisis de empresas que ofrecen servicios de almacenamiento y transporte de materiales. • Análisis de organización y gestión empresariales e industriales.	• Métodos de representación de la estructura y comportamiento de sistemas. • Análisis ergonómico. • Análisis estructural y funcional de dispositivos. • Proyectos tecnológicos de máquinas sencillas que produzcan alguna transformación de materiales. • Uso de la computadora como herramienta de procesamiento formal.	• Análisis evolutivo de procesos productivos identificando la transferencia de programas de acción. • Proyectos tecnológicos de dispositivos para transferir acciones humanas en procesos de producción.	• Análisis de productos referidos a su significación social y a los cambios de costumbres. • Análisis de servicios de transporte y almacenamiento desde el punto de vista de sus impactos sobre el ambiente y la vida cotidiana. • Análisis de los cambios provocados por el uso de la computadora como herramienta de procesamiento formal. • Análisis de las incidencias en las economías regionales por el uso de productos tecnológicos.

OCTAVO AÑO : CONTENIDOS CONCEPTUALES

1 - PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2 - DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
- La energía en los procesos productivos. Procesos que requieren distintos tipos de transformaciones de energía. Los requerimientos de energía mecánica, lumínica y calórica en los procesos de producción. - El uso de motores como proveedores de energía mecánica en los procesos de transformación y transporte de materiales. - La electricidad y los procesos productivos. Procesos que aprovechan la electricidad para el transporte, almacenamiento y transformación de la energía.	- Dispositivos que transforman energía, de un tipo a otro. - Sistemas utilizados para transportar energía a distancia (camiones de combustible, redes eléctricas, redes de gas, formas mecánicas de transición a distancia). - Sistemas para almacenar energías de distintos tipos. - La organización de personas y máquinas necesarias para proveer energía. - Los servicios relacionados con la provisión de energía. - La máquina de vapor. Nociones de su principio de funcionamiento. - Los motores de combustión interna. Nociones de su principio de funcionamiento. Distintos tipos de motores y comparación por sus características y usos (potencia, velocidad, regularidad, rendimiento, confiabilidad, autonomía, movilidad, costo, etc.).	- El reemplazo de la fuerza humana por motores en los procesos productivos a lo largo del tiempo : motores hidráulicos, eólicos, de vapor, eléctricos y a explosión. - Evolución de los motores a lo largo del tiempo. Diferentes necesidades referidas a potencia, autonomía, costo, regularidad, etc. que fueron provocando la aparición de diferentes tipos de motores. - La delegación de funciones de almacenamiento y transporte de energía que facilita la energía eléctrica. - Los cambios en el control de procesos productivos a partir de la disponibilidad de energía eléctrica.	- Cambios provocados por la posibilidad de disponer de fuentes de energía diferentes de la muscular (como la eólica y la hidráulica). - Cambios provocados por la posibilidad de disponer de motores con mayor autonomía y movilidad (como la máquina de vapor respecto de los sistemas que utilizaban la energía eólica o hidráulica). - Cambios en el trabajo humano por la incorporación de motores a vapor, combustión interna y eléctricos. - Cambios en la vida cotidiana provocados por la disponibilidad de combustibles y de electricidad como forma de proveer de energía.

OCTAVO AÑO : CONTENIDOS CONCEPTUALES

1 - PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• Los servicios relacionados con la producción, transporte y distribución de energía eléctrica. • Las instalaciones eléctricas. • La seguridad en el uso de la energía eléctrica. • Los combustibles y los procesos productivos. Los servicios relacionados con la extracción, el transporte y la distribución de combustibles • La electricidad y los sistemas de comunicación de información.	• Dispositivos y sistemas que permiten transformar la energía eléctrica para utilizarla en otros procesos : energía mecánica (motores), luz (lamparas), calor (estufas, hornos). • Dispositivos que permiten transformar otros tipos de energía en electricidad a partir de otras formas de energía : generadores eléctricos (generadores hidroeléctricos, térmicos y nucleares), celdas fotovoltaicas. Formas alternativas de generación de electricidad. • Dispositivos y sistemas que permiten almacenar la energía eléctrica : acumuladores. • Dispositivos utilizados en el transporte : generadores y motores eléctricos. • Centrales hidráulicas, térmicas y nucleares. Sistemas alternativos para la producción de electricidad. • Redes de distribución eléctrica. • Dispositivos para medir el consumo de electricidad.	• Las transformaciones en los sistemas de iluminación a partir de la disponibilidad de energía eléctrica. • Transferencia de acciones humanas a partir de la disponibilidad de energía eléctrica en la iluminación como en la cocción, como en la refrigeración, como en la calefacción, tanto a nivel domestico como industrial. • La transferencia de funciones de obtención de combustible a la empresas de servicios vinculadas con la producción, el transporte y la distribución de combustibles. • Los cambios en los procesos productivos a partir de la incorporación de sistemas de control.	• Modificaciones en los procesos productivos a partir de la disponibilidad de medios para el transporte de energía eléctrica. • Cambios provocados en el ambiente por la generación de energía eléctrica. • Riesgos que genera la generación de energía eléctrica. • Modificaciones en la vida cotidiana a partir de la disponibilidad de medios para el transporte y el almacenamiento de la energía eléctrica. • Modificaciones en los procesos productivos a partir de la disponibilidad de medios par el transporte de energía eléctrica. • Impacto ambiental del uso de combustibles. • Los cambios en los perfiles laborales a partir de la incorporación de sistemas de control en los procesos productivos.

OCTAVO AÑO : CONTENIDOS CONCEPTUALES

1 - PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• La informática como herramienta, en los procesos de cálculo y almacenamiento de datos. • La utilización de energías no convencionales como recurso alternativo adecuadas al ámbito regional.	• Los dispositivos de las instalaciones eléctricas y sus dispositivos de seguridad. • Dispositivos y sistemas que permiten transformar la energía química para utilizarla en otros procesos: energía mecánica (motores), luz (lámparas), calor (estufas, hornos). • Dispositivos y sistemas utilizados en el control de procesos. El uso del relé. Los pulsadores (fin de carrera). • Dispositivos y sistemas utilizados en la comunicación de información. El telégrafo. • Hardware y Software para las planillas de cálculo	• Los cambios en los sistemas de comunicación provocados por el uso de dispositivos electromecánicos. El telégrafo. • La transferencia de operaciones humanas en el uso de planillas de cálculo.	• Cambios en la actividades administrativas a partir de la incorporación de computadoras.

OCTAVO AÑO : CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

1 - PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• Análisis de procesos de producción de electricidad. • Análisis sistémico de procesos que involucren transformación, transporte y almacenamiento de energía. • Proyectos tecnológicos de procesos para la generación de electricidad. • Proyectos tecnológicos de productos y procesos de producción con sistemas de control. • Formas de representación y comunicación técnica de procesos.	• Análisis de motores eléctricos. • Análisis de máquinas de uso cotidiano e industrial que utilizan motores eléctricos. • Análisis de sistemas de transporte y almacenamiento de energía eléctrica • Diseño de instalaciones eléctricas. Representación de circuitos eléctricos. • Uso de planillas de cálculo.	• Comparación entre el uso de combustibles y de electricidad respecto a las posibilidades de transporte, almacenamiento y transformación de la energía. • Investigación de diferentes instancias. • Análisis de transferencia de acciones humanas de regulación y control a dispositivos. • Análisis de diferentes versiones y generaciones de planillas de cálculo.	• Investigación de los efectos ambientales provocados por los distintos sistemas de aprovechamiento de electricidad. • Hipotetizar acerca de situaciones sin energía eléctrica en la vida cotidiana, en el transporte y en la producción.

NOVENO AÑO : CONTENIDOS CONCEPTUALES0

1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• El papel de la información en los procesos productivos. Los datos como insumos para la toma de decisiones. • La administración como almacenamiento, transmisión y procesamiento de la información en las organizaciones. • La gestión como procesamiento de información para la toma de decisiones en las organizaciones. • La electrónica en el procesamiento, transmisión y almacenamiento de la información.	• La estructura de las organizaciones humanas y los flujos de información. • Sistemas electrónicos a nivel de equipos (por ejemplo : televisor, teléfono, radio, equipos de audio, etc.); a nivel de módulos funcionales (por ejemplo : amplificadores, modulares, transductores, etc.); a nivel de componentes (por ejemplo : transistores resistores, capacitores, diodos, circuitos integrados, etc.). • Sistemas digitales y analógicos : ópticos, de posición, de contacto, de metales, fin de carrera, etc.. Principios de funcionamiento. • Actuadores eléctricos, neumáticos e hidráulicas. • Controladores rígidos : levas, sistemas de relés, etc.	• Los programas de acción como combinación - de saberes y datos. • Las modificaciones en los sistemas administrativos como consecuencia de la incorporación de soportes informáticos para los programas de acción. • El proyecto tecnológico como programa de acción. Técnicas de control de proyectos. Diagramas GANTT y PERT. • Evolución de los sistemas de transmisión, de almacenamiento y de procesamiento de la información. • Del control manual al control automático.	• Relación entre perfiles profesionales y el conocimiento de programas de acción en los procesos productivos. • Los cambios en los perfiles laborales vinculados a la administración como consecuencia de la incorporación de los soportes informáticos. • Evolución en la velocidad y confiabilidad de los sistemas que transmiten y almacenan información. • Cambios en la vida cotidiana y en los ritmos de innovación tecnológico provocados por la evolución de los sistemas electrónicos de comunicaciones. • Contaminación ambiental provocada por la fabricación de dispositivos electrónicos.

NOVENO AÑO ; CONTENIDOS CONCEPTUALES

1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• --El control automático en los sistemas productivos • La informática en el cálculo, en las comunicaciones y en el control. • Las redes informáticas.	• Controladores Programables : CNCs, PLCs, Pcs, con interfaces, etc. • La computadora como herramienta para el procesamiento de la información. • Los dispositivos para el uso de las computadoras en las comunicaciones y en el control automático.	• Control a lazo abierto y lazo cerrado. • Los programas de acción de los controladores. • La simplificación en el uso de herramientas informáticas en las distintas generaciones de un mismo producto. • Sistemas gestores de bases de datos.	• Cambios en los saberes requeridos para el trabajo en los sistemas de control. • Los cambios en la vida cotidiana y en el trabajo a partir de la simplificación del uso de los recursos informáticos. • Cambios en el acceso de la información generados por la disponibilidad de redes informáticas.

NOVENO AÑO : CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

1 - PROCESOS DE PRODUCCIÓN	2- DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS	3 - PROGRAMAS DE ACCIÓN	4 - IMPACTO Y EFECTO
• Análisis de flujos de información en distintos procesos productivos. • Análisis sistémico de procesos que involucren flujos de información. • Identificación de los procesos de control en distintos procesos técnicos. • Análisis de sistemas automatizados, identificando tipos de sensores, actuadores y controladores que se utilizan en los procesos de producción. • Representación de la estructura de procesos de control de diagramas. • Proyectos tecnológicos de procesos que contengan sistemas de control automático sencillos.	• Análisis de distintos dispositivos de control (sensores, actuadores y controladores) identificando el tipo y el principio de funcionamiento. • Uso de sistemas de control sencillos. • Uso de la computadora como elemento de control. • Uso de programas gestores de bases de datos.	• Uso de los métodos y diagramas (por ej. GANTT y PERT), de control de procesos en el desarrollo de proyectos tecnológicos. • Análisis evolutivo referente a como se resolvían en instancias anteriores, las funciones que actualmente se resuelven electrónicamente. • Análisis comparativo de procesos en instancias manuales y automáticas, identificando las transferencia de operaciones de control desde las personas a los dispositivos de control • Programación de sistemas de control sencillos. • Análisis comparativo de distintas versiones y generaciones de programas de base de datos.	• Investigación acerca de como se resolverían situaciones que hoy se resuelven por medio de equipos electrónicos. • Elaboración de hipótesis acerca de la tendencia del mercado de trabajo que la evolución de los sistemas automático generará.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

- * Revisión crítica, responsable y constructiva en relación a los productos de los proyectos tecnológicos en que participa.
- * Disposición favorable para contrastar sus producciones.
- * Disposición para negociar, acordar, aceptar y respetar reglas para el trabajo en proyectos.
- * Valorar la Identidad Nacional para el desarrollo y selección de tecnologías convenientes.
- * Valoración del trabajo grupal e individual como instrumento de autorealización, integración, a la vida productiva y desarrollo sostenido de la comunidad.
- * Valoración del equipo de trabajo y las técnicas de organización y gestión en el diseño y realización de proyectos tecnológicos.
- * Sensibilidad ante las necesidades humanas e interés en buscar respuestas tecnológicas que las satisfagan.
- * Valoración de los aspectos que inciden en la selección de tecnologías convenientes.
- * Disposición crítica y constructiva respecto del impacto de la tecnología sobre la naturaleza y la sociedad.
- * Aprovechamiento de los aspectos positivos de la Informática como herramienta para favorecer el desarrollo del pensamiento divergente.
- * Reflexión crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.

CRITERIOS DE ACREDITACION

TERCER CICLO

- ♦ Proyectar y construir productos sencillos logrando un adecuado dominio de las herramientas, instrumentos y maquinas necesarios en su transformación.
- ♦ Dibujar e interpretar planos respetando las normas básicas de dibujo de productos tecnológicos.
- ♦ Reconocer los cambios sociales que genera la notificación de los perfiles laborales como consecuencia del avance tecnológico.
- ♦ Analizar maquinas utilizadas en la transformación de materiales.
- ♦ Reconocer y analizar críticamente los procesos de generación y distribución de energías convencionales(hidráulicas, mecánicas , térmicas, eléctricas), y no convencionales (eólicas, solares, nucleares, biomasa geotérmica, etc.)
- ♦ Identificar el impacto ambiental de las distintas formas de energía mecánica en los procesos productivos.
- ♦ Reconocer el papel de la información en los procesos productivos.
- ♦ Aplicar criterios de las tecnologías gestionales en el desarrollo de proyectos tecnológicos tales como el GANTT Y PERT.
- ♦ Analizar componentes, equipos electrónicos y sistemas de control sencillos identificando los tipos de actuadores, sensores y controladores que contiene.
- ♦ Desarrollar proyectos tecnológicos de sistemas de control sencillos.
- ♦ Utilizar procesadores de texto, planillas de calculo y gestores de base de datos

CRITERIOS DE EVALUACION

Se concibe la Evaluación Educativa como un proceso continuo y complejo de valoración de las situaciones pedagógicas y de sus resultados, cuya función es favorecer la comprensión del proceso de enseñanza - aprendizaje para la toma de decisiones que orienta su mejoramiento

TERCER CICLO

- Variedad, originalidad y creatividad en las soluciones propuestas para la realización de proyectos tecnológicos.
- Eficiencia, funcionalidad y adecuación, de los productos tecnológicos diseñados, a las necesidades del medio.
- Producción individual y grupal.
- Respeto por las normas establecidas en la organización de proyectos tecnológicos.
- Capacidad de análisis del impacto económico y ambiental generados por los productos tecnológicos.
- Utilización de computadoras como herramientas que nos permitan, manejar y organizar información y como elemento de control automático.
- Capacidad de generar proyectos tecnológicos vinculados con los recursos disponibles en la región. Apropriación y aplicación de los distintos contenidos conceptuales y procedimentales a fin de solucionar problemas tecnológicos. Manejo de un vocabulario técnico acorde a las situaciones que se plantean.
- Evolución en la forma de abordar el análisis de un producto tecnológico.
- Realización de análisis sistémico de productos tecnológicos.
- Manejo de información que permita tomar decisiones en el momento de adquisición y uso de productos tecnológicos. (usuarios y/o consumidores inteligentes).

Bibliografía

"Espacio en el aula se busca, Educación Tecnológica se ofrece", Abél Rodríguez de Fraga. Editorial AIQUE.

"Tecnología y Educación", E. GRAU. Editorial

"Introducción a la Tecnología", Gabriel Serafini. Editorial PLUS ULTRA. 1996.

"Tecnología para todos", Cesar Linietsky - Gabriel Serafini. Editorial PLUS ULTRA. 1996.

"La Lectura del Objeto", Ing. Aquiles Gay. Ediciones TEC. 1996.

"Como Funcionan las Cosas", David Macaulay. Edición Atlantida. 1992.

"La Cultura Tecnológica y la Escuela", Ing. Aquiles Gay, Ediciones TEC. 1996.

"La Tecnología, el Ingeniero y la Cultura", Ing. Aquiles Gay, Ferreras. Ediciones TEC. 1992.

"La Educación Tecnológica", Ing. Aquiles Gay, Ferreras. Ediciones TEC. 1996.

"Bases Curriculares" (Año 1978), Nivel Primario. Santiago del Estero.

"Contenidos Básicos Comunes para la E.G.B."

Diseño Curricular Provincial para E.G.B. 1 y 2 de la Provincia de Santiago del Estero. 1997.

Artículos de la revista "Novedades Educativas".

"Tecnología", Luis Doval, Ing. Aquiles Gay. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (Pro Ciencia Conicet). 1996.

"Aprender Haciendo", Juan Carlos Lespada. Editorial HVMANITAS. 1994.

"Descubriendo Operadores Tecnológicos", Gervasio A. Filgueras. Ediciones OCTAEDRO. 1996.

"El Macroscopio", Joel de Rosnay. Ediciones AC. 1978.

EDUCACION

FISICA

FUNDAMENTACION.

Los cambios de este fin de siglo han modificado profundamente a la sociedad. La vida actual requiere una educación amplia y compleja.

En este sentido **LA LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN Nº 24.195**, reconoce la demanda de la sociedad, estableciendo como uno de los principios de la política educativa: **"El fomento de las actividades físicas y deportivas para posibilitar el desarrollo armónico e integral de las personas"**; del cual surgen los objetivos para los distintos niveles de la educación: Nivel Inicial, **"favorecer el proceso de maduración del niño /a en lo sensorio motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística , el crecimiento socio afectivo y los valores éticos"**, la Educación General Básica, **"utilizar la educación física y el deporte como elemento indispensable para desarrollar con integridad la dimensión psicofísica"**, por último, la Educación Polimodal, **"propiciar la práctica de la educación física y del deporte para posibilitar el desarrollo armónico e integral del/la joven y favorecer la preservación de su salud psicofísica"**.

El área de Educación Física se orienta hacia el desarrollo de capacidades y habilidades que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimientos de los alumnos/as y hacia la profundización del conocimiento corporal, como una organización significativa del comportamiento humano.

El cuerpo y el movimiento se constituyen en ejes básicos de la acción educativa del área. De esta manera, se da importancia al conocimiento corporal y sus posibilidades motoras lúdicas, expresivas y comunicativas; a la aceptación del propio cuerpo, al sentirse bien con él, al deseo de mejorarlo y utilizarlo eficazmente. El movimiento tiene, además del valor funcional, un carácter socio - cultural derivado de sus propiedades expresivas y del significado que los otros le atribuyen en situación de relación.

La enseñanza de la Educación Física, en la actualidad concebida como Educación Corporal, debe promover y facilitar que cada alumno/a llegue a conocer y comprender su propio cuerpo, sus posibilidades de movimientos, a dominar un número variado de actividades corporales, a través de bloques de contenidos específicos, de modo tal que el futuro pueda elegir los mas convenientes para su desarrollo personal, ayudándolo a adquirir saberes, haceres, actitudes, valores y normas, que le permitan mejorar las condiciones de vida y de salud, como también disfrutar y valorar el movimiento como medio de enriquecimiento personal y de relación con los demás. Todo esto dentro del marco de los objetivos generales de educación.

En suma, se trata de que los ciudadanos, con una actitud reflexiva y crítica, sean partícipes y responsables de su propio cuerpo y exigentes consigo mismos y con la sociedad para alcanzar una mejor calidad de vida.

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

La Educación General Básica, comprende una etapa importante en el desarrollo corporal, motriz, psíquico - intelectual, y sociocultural, caracterizado por rápidos procesos de maduración de todas las dimensiones constitutivas de las personas.

El aprendizaje de contenidos, adaptados a las estructuras psicofísicas, a las modificaciones morfológicas y funcionales del organismo de los/as niños/as y púberes, articulados con los de las otras áreas y disciplinas que integran el currículo jurisdiccional contribuyen eficazmente al :

- ♦ Desarrollo de capacidades corporales, orgánicas, y motrices.
- ♦ Dominio y perfeccionamiento de esquemas de acción, decisión y comunicación motriz.
- ♦ Desarrollo de una inteligencia táctica y estratégica que permita resolver problemas en situaciones concretas.
- ♦ Aprendizaje progresivo de la autonomía social y moral, al pasaje de la centralización a la descentralización, la inclusión de los otros como personas con deseos y voluntades propias, a la estabilidad en los comportamientos de cooperación y reciprocidad, a la comprensión del valor y a la necesidad de los marcos normativos.
- ♦ Aprendizaje y formación de una conciencia que involucre el cuidado de la salud, la higiene, la protección y preservación del medio ambiente.
- ♦ Desarrollo de saberes, haceres, actitudes, valores y normas como logros personales y grupales.

La Educación Física en el tercer ciclo de la Educación General Básica, tiene como prioridad la consolidación de aprendizajes a través del cuerpo y del movimiento, cuya complejidad, profundización, especificación y especialización tendrá lugar al finalizar la Educación Polimodal. No será suficiente el aprendizaje de prácticas continuas y sistemáticas de actividades corporales, sino que es imprescindible vincular esas prácticas con actividades críticas y reflexivas de tal manera que generen procedimientos,

conceptos, actitudes, valores y normas para lograr el conocimiento necesario de la disciplina y su importancia para el desarrollo personal y social.

Durante esta etapa, las actividades de Educación Física dejan de tener el sentido fundamentalmente lúdico, propio del primero y segundo ciclo de la Educación General Básica, para adquirir otro sentido. Los/as Pre-adolescentes toman conciencia de los cambios que se producen en sus organismos; hacen actividades corporales no solo para divertirse sino para mejorar su imagen, ante sí mismos y ante los demás, para ser hábiles, eficaces, jugar mejor y superar retos, integrarse y ser aceptados dentro del grupo.

Las actividades corporales aparecen ante los/as alumnos/as como un fenómeno cultural, con una importante validez social, (principalmente los deportes), contribuyen a moderar o eliminar malos hábitos, cuya aparición coinciden con esta etapa, como así también a disminuir tensiones y favorecer las relaciones e integraciones grupales.

La evolución general de los/as alumnos/as, permiten un tratamiento más específico de los contenidos, según el tipo de actividad y finalidad que se persiga. Los conocimientos y las capacidades del cuerpo y del movimiento, están en relación tanto con la condición corporal como con la habilidad motriz. Los factores asociados con la condición corporal son los que mejoran y aumentan las capacidades de los/as alumnos/as. Para el desarrollo de la habilidad motriz, es necesaria la integración y adaptación de los aspectos coordinativos y de las habilidades básicas con las habilidades específicas, esto implica el aprendizaje de estrategias para el desarrollo de la inteligencia táctica.

Entonces, La Educación Física, en el tercer ciclo de la Educación General Básica, se propone: hacer consciente a los/as alumnos/as de su corporalidad; de los cambios corporales y orgánicos producidos por la pubertad, de las posibilidades de aprendizaje, de sus responsabilidades en el desarrollo personal y grupal. Por lo tanto, es posible educar a los/as alumnos/as para saber por qué, para qué, y cómo realizar actividades corporales, de modo tal, que, en el futuro puedan seleccionárselas, programárselas y ejecutarlas en función de sus intereses, capacidades, posibilidades, finalidades y además, ser capaces de evaluar los resultados obtenidos.

PROPOSITOS EDUCATIVOS.

- ♦ La Educación Física debe orientar el aprendizaje de competencias y/o saberes variados y significativos que faciliten la adaptación del ser humano a diferentes situaciones.
- ♦ Desarrollar capacidades corporales, orgánicas y motoras, a través de los juegos motores, la gimnasia, los deportes, la natación y la vida en la naturaleza y al aire libre, para el aprendizaje de competencias prácticas, intelectuales y sociales.
- ♦ Promover diversos abordajes que operen en los planos corporal - orgánico, psíquico - intelectual y ético - social, para lograr un cuerpo dúctil y hábil que permita la libre expresión a partir de la autoevaluación, del enriquecimiento de la capacidad creativa, participativa y comunicativa.
- ♦ Establecer una relación respetuosa y armónica con la naturaleza, desde experiencias variadas que permitan adquirir conocimientos, procedimientos, valores, actitudes y normas necesarias para proteger, preservar y mejorar el ambiente.
- ♦ Vivenciar la satisfacción del uso creativo del tiempo libre, la alegría de jugar, de compartir, del respeto por sí mismo y por el otro, lo que contribuirá a mejorar la salud psicofísica - social para una mejor calidad de vida.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- ♦ Consolidar los aprendizajes que proponen los contenidos específicos de la Educación Física y su integración con las otras áreas, a través de la práctica de actividades corporales de manera sistemática, continua y placentera.
- ♦ Conocer y valorar los efectos de las prácticas corporales y adoptar una actitud crítica y reflexiva ante actividades de efectos nocivos para el desarrollo personal, el cuidado de la salud y la calidad de vida individual y colectiva.
- ♦ Incrementar las posibilidades de desarrollo motor, mejorando los aspectos de las capacidades corporales- orgánicas, con actitudes de autoexigencia y superación.
- ♦ Planificar, organizar, ejecutar y participar en actividades corporales, que permitan satisfacer sus propias necesidades e intereses y valorar las producciones individuales y grupales, respetando el medio ambiente y favoreciendo su preservación.

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS.

Existen varias formas de organización de la enseñanza, las mismas pueden incluir simultáneamente, contenidos diferentes en cualquier etapa del aprendizaje. Esa organización de contenidos debe responder a criterios de finalidad del movimiento y es un hecho que, en las prácticas corporales, no den aisladas las destrezas y habilidades de las capacidades corporales- orgánicas y la reflexión sobre las mismas.

Para la justificación de los ejes organizadores seleccionados, se consideraron dos criterios:

a)-**La estructuración psicofísica de los/as alumnos/as:** generalmente se admite un progreso del desarrollo de las distintas capacidades de las personas, las pautas de este sugieren una determinada graduación en la asimilación de contenidos. En el plano motor, estas afirmaciones necesitan matices determinados por los cambios del organismo a niveles morfológicos y funcionales, que originan desajustes momentáneos en la adquisición de aprendizajes y una gran capacidad de asimilarlos. Tanto el aprendizaje motor como el desarrollo de las capacidades corporales se ven alterados, de una manera u otra, y es necesario considerar esto para cualquier secuencia de aprendizaje.

b)-**La lógica interna de la disciplina:** Tiene dos aspectos a considerar, el tipo de tarea motriz y el modelo de aprendizaje motor.

El primero tiene dos factores esenciales; la complejidad y la especificidad de la tarea motora. Es preciso analizar su ejecución en relación con las posibilidades y necesidades de cada alumno/a, considerando tanto los aspectos perceptivos como las capacidades del cuerpo y el movimiento, para establecer las secuencias adecuadas del aprendizaje.

En cuanto al modelo de aprendizaje motor, éste se orienta al establecimiento de secuencias adecuadas a las distintas etapas o niveles de aprendizaje.

Los ejes organizadores favorecen la continuidad y la progresión de los contenidos en los distintos niveles:

El niño y su cuerpo en el ambiente: toma este nombre porque su cuerpo es la realidad más próxima y concreta y el movimiento la primera forma de adaptación al modelo.

El niño, los objetos y los otros en el ambiente: porque el hombre se desarrolla en relación con su entorno, con los objetos y establece vínculos con los otros. Su tendencia es la de un " ser sociocultural", que a partir de sus relaciones, comienza a construir su identidad por semejanzas y diferencias.

Estos ejes atraviesan los bloques de contenidos de Educación Física propuestos por los C.B.C. en el Nivel Inicial, la Educación General Básica y la Educación Polimodal, con el cambio en el concepto de **Niño por Púber y Adolescente**, según la fase evolutiva que se trate.

Así como se contempla la interrelación de los bloques de contenidos específicos del área, debe haber una estrecha relación entre los contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales. En Educación Física es habitual iniciar el proceso de enseñanza - aprendizaje a través de los **contenidos procedimentales** que son de carácter cíclico, es decir, que se vuelve una y otra vez sobre estos, para lograrlo, ciclo a ciclo, un grado más alto de aprendizaje de los mismos.

Los **contenidos conceptuales** surgen de la reflexión de las actividades corporales, sin modificar por ello, la configuración de la Educación Física como área de realización práctica, de actividad y movimiento. Tampoco pueden diseñarse las actividades sólo como ejecución motriz, sin un aporte conceptual. Acción y reflexión van juntas e interactúan en la formulación de conceptos que ayudan al perfeccionamiento de las prácticas.

Los **contenidos actitudinales** se encuentran asociados con los otros contenidos; si bien ciertas actitudes se encuentran presentes en el tratamiento de todos los contenidos, estos deben tener un abordaje prioritario en algún momento de la intervención docente. Se construyen a lo largo de todas las etapas. Otros, se vinculan en forma más específica a determinados contenidos, por lo que se los presentará en forma paralela a los mismos.

Además, los contenidos de los ejes organizadores se interrelacionan con los de las otras áreas que integran el currículum jurisdiccional, con el fin de mantener una coherencia de secuencias en el mismo y proponer a una visión unificada y globalizadora de la realidad social. Esto coadyuvará a una formación integral.

En el tercer ciclo, la organización de los contenidos está planteada de manera general. La secuenciación se somete a un tratamiento institucional particularizado, por año (7º, 8º y 9º año) o bien por niveles, puesto que, la organización de la Educación Física permite el agrupamiento de los alumnos de acuerdo con sus intereses, necesidades, conocimientos motrices generales específicos e inclinaciones deportivas.

Se sugiere para una u otra opción, verificar el estado inicial de los/as alumnos/as de acuerdo a lo especificado en el párrafo anterior, que permita el tratamiento y la asimilación de los contenidos en forma gradual y significativa, teniendo en cuenta la complejidad y especificación de los mismos, en concordancia con las expectativas de logros del ciclo en general y de la Educación Física en particular.

ORGANIZACIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS

EJE I EL PUBER Y SU CUERPO EN EL AMBIENTE

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
El propio cuerpo. El cuerpo y el desarrollo. La sexualidad. La condición corporal. Principios y métodos de entrenamiento de las capacidades corporales-orgánicas. Posibilidades y limitaciones del movimiento. Expresión y comunicación. Esquemas motores específicos. Postura. Esquemas posturales específicos. Posturas inconvenientes, compensación, corrección. La habilidad y la destreza. Importancia personal. El tono muscular y el movimiento. Relación tónico-fásica. Tipos de contracciones musculares. Cuidados y relajación. El propio juego. Juego: imaginación, creación El juego, importancia de jugar. La habilidad y la destreza en tiempos y espacios definidos. Técnicas individuales. Juegos deportivos. El Juego y la regla.	Reconocimiento, identificación, uso y ajuste del cuerpo y sus partes a los cambios puberales. Identificación, aceptación, elaboración y aplicación de métodos y técnicas de entrenamiento. Identificación y ajuste de las posibilidades y limitaciones del movimiento. Exploración, análisis y aplicación de capacidades y recursos corporales expresivos y comunicativos. Exploración, registro y aplicación de esquemas motores específicos. Exploración, práctica y registro de esquemas posturales específicos. Identificación y ejercitación de posturas inconvenientes y compensatorias. Exploración y registro de la destreza y habilidad como desenvolvimiento personal. Ajuste de la relación tónico-fásica en los aprendizajes y ejercitaciones de esquemas motores y técnicas de movimientos específicos. Investigación y experimentación de tipos de contracciones y técnicas de relajación muscular. Elección, participación y creación de juegos individuales, con aplicación y ajuste de las capacidades motoras, corporales y orgánicas. Selección, organización y participación en juegos que involucren la habilidad con ajuste a las variables de tiempos y espacios definidos como desempeño personal. Imaginación, creación, modificación y uso de las reglas en juegos motores.

NATACION

La enseñanza y aprendizaje de la natación están condicionadas a la disposición de infraestructura, tiempo y seguridad, requiere un tratamiento institucional particularizado.

Sería deseable, no obstante, que la enseñanza - aprendizaje de la natación fuera propuesta lo antes posible (Nivel Inicial y/o primer ciclo de la E.G.B.). Sus contenidos agrupados y secuenciados para favorecer aprendizajes que les permitan a los/as alumnos/as, dominar su cuerpo en el agua y por lo menos una técnica de nado, para su seguridad en medios acuáticos normales. Conocer y llevar adelante practicas de higiene y cuidados especiales, discriminando las medidas de seguridad necesarias para distintos medios acuáticos.

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
El medio acuático. El cuerpo en el medio acuático. Higiene y cuidados. Dominio del cuerpo en el agua. Flotación, relajación, centro de gravedad y flotación, inmersión. Apnea. El nado natural, respiración. Zambullida, coordinación. Propulsión, técnicas generales de nado.	Aplicación de normas y cuidados especiales. Prácticas de normas especiales de seguridad. Exploración del medio acuático. Juegos en el y con el agua. Práctica de inmersiones. Experimentación de posiciones de flotación, desplazamientos en flotación. Coordinación de movimientos de brazos y piernas en flotación. Coordinación de la respiración, con los movimientos de brazos y piernas. Nado bajo el agua. Ejercitaciones de técnicas de nado. Análisis, ajustes y registros de las distintas aguas. Cuidado y prevención de accidentes.

EJE 2 – EL PUBER, LOS OBJETOS Y LOS OTROS EN EL AMBIENTE

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
El propio cuerpo y el de los demás. Posibilidades y limitaciones del movimiento propio y el de los demás: semejanzas y diferencias de resultados. Relación entre capacidades condicionales y coordinativas. Expresión y comunicación. Esquemas motores específicos. La destreza y la habilidad: importancia grupal en espacios y tiempos compartidos. Postura: esquemas posturales específicos, conciencia postural, semejanzas y diferencias con sus pares. El grupo de juego y la regla. Roles y funciones. Pertenencias, pertinencia, conflictos. Consenso y disenso. La lógica de los juegos motores. La estrategia y la táctica, como resolución grupal en situaciones de juego, en tiempos y espacios definidos y compartidos, y su relación con la destreza y la habilidad. El deporte institucionalizado, como practica lúdico-motriz. El placer, la diversión. Deportes de habilidades abiertas y cerradas. La lógica de los deportes. Relación entre la regla, los objetivos, las situaciones y las acciones motrices. Fundamentos deportivos, individuales y de conjunto La táctica, su relación con la habilidad y la técnica: eficiencia y economía. Ataque y defensa. Transición entre ambas fases individual y	Uso, ajuste y registro de los lados y partes de su cuerpo y el de los demás. Estimulación, uso y entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas. Comparaciones con sus pares, con y sin elementos. Exploración, análisis y aplicación de capacidades y recursos corporales expresivos y comunicativos. Selección, ajuste y registro de esquemas motores específicos con elementos. Uso y registro de la destreza y la habilidad para el desenvolvimiento grupal en espacios y tiempos compartidos con elementos. Selección, uso, ajuste y combinaciones de esquemas posturales específicos, comparaciones con sus pares con y sin elementos. Imaginación, creación, modificación y uso de las reglas en los juegos motores. Análisis, comparación y practicas de roles y funciones, importancia del consenso y disenso, su incidencia en el funcionamiento del grupo y/o equipos. Análisis y practica de la lógica de los juegos motores. Creación, utilización y combinación de esquemas estratégicos y tácticos articulados con la destreza y la habilidad, para la resolución grupal en tiempos y espacios definidos y compartidos. Selección y organización de deportes, practicas deportivas y participación en competencias internas y con otras escuelas. Selección, análisis y prácticas de deportes de habilidades abiertas y cerradas. Análisis, adaptación y práctica de los códigos reglamentarios deportivos, su relación con las situaciones y acciones del juego. Análisis y prácticas de las tácticas y habilidades y su relación con la técnica de los fundamentos individuales y de conjunto.

grupal. Equipo: función, posiciones, roles, cooperación, oposición. El deporte y la salud. Beneficios y perjuicios de la practica deportiva. Etica deportiva. Formas de vida en la naturaleza y al aire libre. Convivencia. Fuentes de vida, cuidado y prevención individual, grupal y comunitaria, del medio ambiente natural. Juegos, grandes juegos, deportes, actividades de subsistencia, comunitarias, ecológicas, etc.	Análisis y ejercitación de ataque-defensa y viceversa. Individual y grupal. Exploración y análisis de la dinámica del equipo, roles y funciones. Ensayos y análisis de comportamientos de cooperación y oposición, comunicación y contracomunicación en los deportes. Investigación y análisis de la práctica deportiva, su incidencia en la salud y ética deportiva. Programación, organización y participación en actividades de vida en la naturaleza y al aire libre. Relevamiento, comparación y registro del entorno natural y las fuentes de vida. Elección y uso de equipos propios de campamento. Prevención y cuidados de los espacios naturales y fuentes de vida utilizados. Creación, organización y participación en juegos, grandes juegos, deportes, actividades de subsistencia en el entorno natural
---	---

CONTENIDOS ACTITUDINALES

Desarrollo personal.

- ♦ Confianza en sus posibilidades de comprender y resolver problemas de movimiento.
- ♦ Perseverancia en la búsqueda de eficiencia motriz y capacidad corporal-orgánica.
- ♦ Creatividad en la búsqueda de soluciones a problemas de movimiento.
- ♦ Tolerancia y serenidad frente a los resultados en actividades corporales, lúdicas y deportivas.
- ♦ Gusto por el trabajo autónomo y por el trabajo con los otros.
- ♦ Disposición para jugar y jugar con otros.
- ♦ Aprecio por si mismo y por su propia capacidad de movimiento.
- ♦ Cuidado por la salud personal en las prácticas corporales.
- ♦ Aprecio por el placer y uso creativo del tiempo libre.

Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico.

- ♦ Disposición positiva hacia la indagación y hacia la búsqueda de respuesta a los problemas de movimiento.
- ♦ Disposición para revisar de modo crítico las actuaciones personales y grupales en actividades corporales.
- ♦ Valoración del aporte de los diferentes campos del conocimiento en la comprensión de los problemas relativos al cuerpo y al movimiento humano.
- ♦ Cuidado y uso racional de los materiales, elementos e instalaciones en la práctica de actividades corporales.
- ♦ Valoración de la Educación Física como aporte al desarrollo de las diferentes dimensiones del propio cuerpo y movimiento.

Desarrollo Sociocomunitario.

- ♦ Disposición positiva para cooperar y para acordar, aceptar y respetar reglas en el juego y en el trabajo grupal.
- ♦ Respeto por los demás, aceptación de las diferencias y rechazo de comportamientos discriminatorios por motivo de sexo, raza, rendimiento o uso del cuerpo, religión y estratos sociales.
- ♦ Solidaridad con los otros en las prácticas corporales.
- ♦ Sensibilidad ante las necesidades humanas e interés por promover la atención de las necesidades lúdicas y deportivas de la población.
- ♦ Cuidado de la salud comunitaria y del ambiente.
- ♦ Aprecio por la pertenencia al grupo, la escuela, la comunidad, la provincia y el país.

Desarrollo de la comunicación y de la expresión

- ♦ Valoración por la precisión en el movimiento.
- ♦ Aceptación y respeto de las convenciones propias de las prácticas corporales.
- ♦ Cuidado de la expresión propia y consideración responsable de la ajena.
- ♦ Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social referidos al cuerpo, la salud y las prácticas corporales.
- ♦ Valoración de las múltiples posibilidades de acción de que dispone el ser humano.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS.

El aprendizaje se concibe como un proceso de construcción del/la alumno/a. El docente deberá tener en cuenta los conocimientos previos, que se constituyen no solo en el punto de partida obligado, sino también en cada nuevo conocimiento objeto de aprendizaje. También aportará elementos de información y permitirá establecer relaciones reflexivas y significativas, entre los nuevos conocimientos y los que ya poseen los/as alumnos/as adecuados al momento concreto en que dicho proceso se encuentra.

La Educación Física considera que esa construcción supone el desarrollo corporal, orgánico, motor, partiendo de los primeros movimientos. Inicia un camino de integración, diferenciación, especificación, especialización y reflexión del comportamiento motor, basado en la mayor posibilidad de ajuste y de control del movimiento.

La acción didáctica del docente se centra en la intervención positiva para favorecer el desarrollo potencial de las capacidades de los/as alumnos/as, entonces, es preciso tener presentes dos criterios:

a) **La estructura psicofísica:** según la etapa del desarrollo evolutivo de los/as alumnos/as, sugiere una determinada gradación de la apropiación de los contenidos. Las etapas evolutivas del desarrollo sirven de referencia para lo que se espera de ellos, pero, deberán ser contrastadas con la realidad concreta de los citados alumnos en cada situación de aprendizaje.

b) **La lógica interna de la disciplina:** este criterio implica dos aspectos:

- 1- Los tipos de tareas motrices: analizar la complejidad para la apropiación de contenidos y comprobar si las exigencias en su realización determinan una secuencia adecuada
- 2- El modelo de aprendizaje motor: determina una secuencia y progresión de las distintas fases por las que transita el aprendizaje de contenidos. Si bien es coherente pensar en cubrir todas esas fases con cualquier contenido, es igual de pertinente iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje por la formación perceptiva motriz (lo que permitirá iniciarse en el conocimiento del esquema corporal, la imagen de su propio cuerpo, las percepciones temporo - espaciales en relación con los objetos y los demás). También abordará la formación corporal para el desarrollo de capacidades y el aprendizaje de destrezas y habilidades básicas, que llevarán a los/as alumnos/as a un proceso de integración, combinación, especificación, especialización y reflexión para la solución de situaciones - problemas y para crear nuevas formas de movimientos.

Asimismo, promoverá la creación de estrategias y tácticas para una eficaz formación lúdica, utilizando al juego como una configuración significativa, espontánea, placentera, libre de una utilidad concreta, que guarda el orden dado por la regla. Finalmente, se accederá a los deportes que son considerados como juegos altamente reglados, para lo que será necesaria una formación técnica. La misma considera las leyes naturales del movimiento y el desarrollo de técnicas específicas con bases biomecánicas creadas por el hombre, en el área de los deportes de habilidades abiertas y cerradas.

La práctica de actividades corporales, también debe realizarse en pleno contacto con la naturaleza y al aire libre. Además, se desarrollan todas aquellas actividades que sirven de base para la exploración y conocimientos del medio natural, con el fin de que los/as alumnos/as tomen conciencia de la importancia del cuidado y preservación del medio natural. Todo, acompañado de una formación ético-moral que desarrolle actitudes, valores y normas.

El docente debe ajustar la ayuda pedagógica, de acuerdo con las diferentes posibilidades y necesidades de los/as alumnos/as y facilitar recursos y estrategias que permitan dar respuestas a las diversas motivaciones, intereses y posibilidades que se presentan en todas las edades. Podrá priorizar el desarrollo de determinadas capacidades y/o habilidades, según el momento concreto de aprendizaje en que se encuentren los/as alumnos/as.

La enseñanza - aprendizaje no debe suponer la simple construcción de automatismos, por un proceso de acumulación y estructuración no consciente de elementos motores sencillos y fragmentados que carezcan de significado para el/la alumno/a. Este debe ser consciente de sus acciones y debe poder relacionar cada nuevo aprendizaje con los anteriores, reflexionando, con la ayuda del docente. Desde este punto de vista, los determinados esquemas motores no deben basarse sólo en una constante ejercitación de los mismos, en un proceso de memorización motriz mecánica, sino también en la consciente integración con los anteriores esquemas motores con lo que es posible relacionar.

El método de enseñanza aprendizaje por descubrimiento adquiere significado en cualquier etapa evolutiva del/la alumno/a. El planteamiento de situaciones - problemas, en el tratamiento de los contenidos de la Educación Física, permite el aprendizaje de estrategias individuales de resolución, que inciden en el desarrollo del pensamiento táctico individual, para pasar progresivamente, a soluciones que desarrollen tácticas grupales y/o colectivas.

En sí mismo, los métodos, no son mejores ni peores. Están en relación con su utilización

oportuna y adecuada. Son medios y no fines. El docente debe estar dispuesto a alterarlos, combinarlos o modificarlos, siempre que su juicio crítico sobre los mismos lo sugiera. Debe considerar las posibilidades, necesidades e intereses del/la alumno/a, el tipo de contenido a enseñar y el momento concreto de aprendizaje en que se encuentra.

En cuanto a los pasos metodológicos se proponen los siguientes:

1) Evaluación inicial del/la alumno/a grupo:

- ♦ Conocimientos previos o anteriores del/la alumno/a sobre el tema a enseñar.
- ♦ Exploración del tema, tanto en forma libre como orientada por el docente, de acuerdo a la índole del mismo. Por ejemplo: si se quiere enseñar un rol adelante, una exploración libre seguramente llevará a golpes y lesiones en alumnos sin ninguna experiencia previa, por lo que el docente deberá preparar una serie de tareas de menor dificultad para algunos/as niños/as.
- ♦ Condición corporal (nivel de desarrollo coordinativo y de las capacidades condicionales).
- ♦ Actitud, interés, motivación.

2) Determinación de contenidos y objetivos:

- ♦ Establecimiento de los objetivos a lograr en períodos de clases determinados.
- ♦ Jerarquización de los objetivos con conocimiento de los mismos por parte de sus alumnos/as.
- ♦ Estructurar los contenidos y las actividades de acuerdo con lo anterior. El alumno debe encontrar coherencia entre lo que se define como objetivo de aprendizaje y la tarea concreta que se le propone.
- ♦ Diseñar las estrategias didácticas, en función del tema y sus particularidades de aprendizaje.

3) Selección de métodos de enseñanza:

- ♦ Selección de la estrategia didáctica y la técnica de enseñanza. En este punto es pertinente aclarar que el docente puede seleccionar una tarea conducida, proponer una situación problema o facilitar el libre descubrimiento de respuesta a consignas abiertas, lo importante es que la estrategia seleccionada le permite al alumno/a construir su propio conocimiento y desarrollar sus competencias.
- ♦ Organización del grupo de clase. Depende este aspecto del tema a enseñar y el nivel del grupo y sus integrantes.

El docente elegirá alternativas y momentos, podrá dar una indicación general y una tarea común para todos, dividir al grupo en subgrupos para señalar a cada uno la tarea a realizar, sus dificultades específicas, proponer la selección libre de materiales y espacios, etc.

4) Selección de medios a emplear:

- ♦ Selección de instalaciones y material a utilizar. En principio por el docente y luego por parte de los alumnos, en base a lo necesario al contenido de la clase
- ♦ Organización de la forma de utilizar lo anterior.
- ♦ Control de la utilización.

5) Evaluación continua y final:

Evaluación continua (formativa) del progreso del/la alumno/a

- ♦ Evaluación continua de la adecuación de los objetivos a la realidad de la práctica.
- ♦ Evaluación continua del programa de contenidos y actividades.
- ♦ Evaluación continua de estrategias didácticas y los métodos de enseñanza.
- ♦ Evaluación continua de los medios.
- ♦ Evaluación final de los resultados obtenidos por cada alumno y por el grupo.
- ♦ Evaluación final de la eficiencia global del sistema.

La Educación Física es una disciplina pedagógica porque se ocupa de los saberes, haceres, actitudes, valores y normas corporales. Todas las áreas son básicas y todas son complementarias en relación con las otras. Lo que debe precisarse que ninguna disciplina se hace cargo por sí sola de la educación del/la niño/a, ni de todos los fenómenos naturales, sociales y culturales.

CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

Se espera que al terminar el tercer ciclo de la E.G.B. los/as alumnos/as logren:

- ♦ Manejar y aplicar en forma autónoma, actividades preparatorias del organismo.
- ♦ Analizar y utilizar las modificaciones cardio - respiratorias, como indicador de la intensidad del esfuerzo.
- ♦ Incrementar, analizar, identificar y aplicar las capacidades corporales- orgánicas y las

- habilidades específicas adquiridas.
- ♦ Resolver problemas tácticos- técnicos, coordinando acciones individuales con las del equipo.
- ♦ Expresar y comunicar estados emotivos e ideas en forma individual y grupal.
- ♦ Adquirir y mostrar actitudes de tolerancia, respeto y solidaridad en la práctica de actividades corporales.
- ♦ Adquirir y utilizar técnicas de concentración, relajación y autorregulación de tensiones.
- ♦ Planificar, organizar y participar en actividades corporales.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el proceso de enseñanza – aprendizaje debe tenerse en cuenta:

- Características importantes que el alumno posee, previo al comienzo del proceso educativo.
- Registro de información en cuanto al rendimiento, actitudes, comportamiento en las clases diarias.
- Análisis de la información, procesándola en referencia general o particular emitiendo un pronóstico.
- Interpretación de la información registrada y diagnosticar las causas que han intercedido en los resultados alcanzados.
- Decisión ante estos diagnósticos para orientar, calificar, recuperar, informar, repetir contenidos, modificar estrategias, etc.

Los tipos de controles que el docente utiliza para comprobar y evaluar el desarrollo de habilidades motrices, las capacidades físicas y los conocimientos teóricos se agrupan fundamentalmente tendiendo a la periodicidad. Esta comprende cinco tipos fundamentales:

- Evaluación diagnóstica
- Evaluación diaria
- Evaluación sistemática
- Evaluación parcial
- Evaluación final.

La evaluación diagnóstica tiene como objetivo conocer las condiciones físicas, técnico – tácticas cognitivas y socio - afectivas en que se encuentran los alumnos para proyectar adecuadamente el proceso de enseñanza.

La evaluación diaria constituye una forma de autocontrol constante del profesor que le permite valorar el desarrollo de los resultados que se tienen en la clase.

La evaluación sistemática esencialmente esta dirigida a evaluar el logro de objetivos temáticos del programa (saque de voley, dribling en basquetbol, etc.)

La evaluación parcial abarca un mayor volumen de contenidos y tiene el carácter más general e integrador. Se evalúan las habilidades y conocimientos sobre la base de los niveles de asimilación, reproducción y aplicación.

La evaluación final, como su nombre lo indica es donde culmina el proceso de cada curso escolar.

BIBLIOGRAFIA

BRACH, Walter. - La Educación Física y el aprendizaje social (1996).

FRIDMAN, Jorge L.. - Un nuevo marco para repensar a la Educación Física. (Ponencia en el Iº Congreso de Educación Física y Ciencias de la Universidad de La Plata 1993.)

GUIRALDEZ Mariano. - Didáctica de la Educación Física (1997).

NASSIF Ricardo. - La Educación en la Perspectiva de la Naturaleza.

PARENTI Carlos. - Las corrientes evolutivas, sus consecuencias para las clases de Educación Física (1995).

PARENTI Carlos. - Hipótesis evolutiva de la Educación Física (Ponencias en el Congreso de Educación Física y Ciencias de la Universidad de la Plata. 1993).

VAZQUEZ Beneldez. - La Educación Física en la Educación Básica 1989.

CONTENIDOS BASICOS COMUNES PARA LA EDUCACION GENERAL BASICA. - Ministerio de Cultura de la Nación (1995).

DOCUMENTOS:

Marco para la organización del Tercer Ciclo de la E G B. Versión preliminar para la discusión. (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.- Julio de 1996-).

Seminario Federal para la elaboración de Diseños curriculares Compatibles (IV reunión). Alternativas para la organización pedagógica del Tercer Ciclo de la E G B. Programa de asistencia técnica para la transformación curricular (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Septiembre de 1996).

Seminario Federal para la elaboración de "Diseños Curriculares Compatibles de la E G B (V reunión). Programa de asistencia técnica para la transformación curricular. (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación).

EDUCACION

ARTISTICA

ARTISTA UNIVERSAL

Quisiera verte bailando
como escenario la tierra
quisiera que abarques todo
distancias, tiempo, bellezas
tus pasos iluminados
bañados por las estrellas

Pinceles de sol y de agua
antorchas del nuevo día
a veces con sangre y fuego
queda en las telas tu vida
el genio del artesano
en soledad peregrino

Artista universal
puente de luz, ave de paz,
la mágica visión
humildemente ofrendarás

Tal vez haya sido el viento
el primer músico nato
sonando en las cañas huecas
o entre las hojas de un árbol
y en el corazón del hombre
el que armoniza el milagro.

Los actores son como las olas
Vienen de los lugares más remotos
Se elevan a gran altura
Y se pierden en el olvido
Para siempre.

Quisiera entrar en el sueño
de los poetas que viajan
en las barcas del misterio
al mundo de las palabras
rastreando el mejor poema
en los silencios del alma.

PETECO CARABAJAL

FUNDAMENTACIÓN

El arte es manifestación creativa y expresiva del espíritu humano. Refleja el pensamiento y los sueños del hombre que lo llevan a trascender. Expresión de la cultura, se corporiza en obras que lo identifican, le brindan placer y goce estético.

Une, con su energía creadora en un permanente abrazo de humanidad al ser primitivo con todos los hombres; borra fronteras culturales; transforma su entorno, se proyecta al futuro y deja huellas significativas.

La búsqueda de un destino trascendente es el ineludible trayecto del ser humano. Desde esta visión antropológica, el arte canaliza expresiones que comprometen valores estéticos superadores en los que se plantea cuestiones sobre su propia existencia.

Muestra la sociedad en sus vertiginosos cambios y contrastes. Es la conciencia colectiva de la humanidad. Explora nuevas fronteras de la experiencia y la comprensión y los avances tecnológicos se resignifican desde la visión artística.

El quehacer artístico en la escuela implica el desarrollo de saberes, donde se involucran los aspectos intelectuales, físicos y emocionales, desde una visión totalizadora. Cumple una indiscutible función pedagógica para la formación personal.

Su misión en la educación es posibilitar a alumnos/as las vivencias artísticas y desde allí promover personas capaces de resolver situaciones de la vida con originalidad y decisión; pensadores libres y sensibles que puedan expresarse en lenguajes diferentes y disfrutar de las manifestaciones estéticas de la naturaleza y de la cultura. Recupera el mundo de lo sensible y lo proyecta al campo de la creatividad. Con su poder comunicacional relaciona a los seres humanos de manera protagónica, amplía su cosmovisión de la cultura propia y universal.

La Educación Artística en el 3º ciclo de la E.G.B., adquiere una dinámica compleja respecto de los ciclos anteriores en la búsqueda de la formación integral de la primera adolescencia. Promueve el desarrollo de la expresión creadora con las prácticas y reflexiones de experiencias específicas e integradas de los lenguajes. Contribuye, a través de la alfabetización artística, a la formación de una conciencia crítica, con el sustento de principios estéticos. Para apreciar sus producciones y otras manifestaciones de las artes.

La identidad de la Educación Artística en este ciclo, se perfila en dos dimensiones: Expresivo - Comunicativa y Socio - Cultural.

Desde lo expresivo - comunicativo, el conocimiento de los lenguajes artísticos le permitirá acceder a nuevas formas de expresión y comunicación de sentimientos, emociones, ideas. El arte, en esta etapa, es un fuerte canalizador de la energía propia del alumno/a; lo fortalece emocionalmente en su proceso de madurez, al acrecentar su actitud participativa, sensible, positiva y mejora la relación consigo mismo, con su grupo social y su contexto natural.

Desde lo socio - cultural, todas las manifestaciones dentro de su contexto, le darán al alumno/a la capacidad de reflexionar acerca de sí mismo, de discernir valores y de elegir opciones. Lo acercarán a otras culturas y a otros modos sociales. Comprender la identidad cultural de cada pueblo es aproximarse a los valores universales del hombre, es un producto de la creación permanente de los hombres y de los pueblos.

En este mundo de gran variedad tecnológica, la figura del joven como pasivo espectador, cae muchas veces en una peligrosa dependencia de sedentarismo improductivo. Los avances tecnológicos en esta etapa son incorporados gradualmente para enriquecer los canales expresivos, productivos y comunicativos.

La Educación Artística, con una visión creadora que le permitirá al alumno/a integrar sus saberes, aplicarlos en su vida y proyectarlos a la comunidad.

La sistematización del aprendizaje musical en este ciclo, se complejiza en profundidad y expresión al ampliarse la visión del fenómeno sonoro musical, donde lo vivido, lo experimentado, se recrea. Se potencia la percepción, elevando el nivel de apreciación; desarrolla competencias expresivas y de comprensión en ejecuciones instrumentales y vocales, amplía el campo expresivo y comunicativo al integrar otros lenguajes en las producciones, incluye la tecnología, en especial la electrónica, con sus permanentes avances.

Los medios de comunicación acercan al joven de la primera adolescencia, a un mundo sonoro donde le es difícil realizar opciones de calidad. Es fundamental formarlo como auditor crítico y consciente para discriminar entre obras y géneros artísticos sin preconceitos y estereotipos, sino con información, comprensión y autonomía.

La Música brinda al alumno/a la oportunidad de conocer y disfrutar de elementos de su cultura, fortalecer los lazos con su tierra, con la pureza y autenticidad que le brinden sus canciones y danzas, exalta los valores de su terruño y proyectarse en el conocimiento de las manifestaciones musicales de otros pueblos.

La disciplina Plástico - visual comprende la producción artística desde sus procesos a la lectura crítica de los modos de realización: Dibujo, Escultura, Pintura, Cerámica, Grabado, Fotografía, Diseño y productos integrados (Cine, Video y Televisión).

En el tercer ciclo se proponen relaciones mas complejas de organización de los códigos , de las técnicas y materiales convencionales y no convencionales que requieren el desarrollo de habilidades y de permanente reflexión , lo cual implica la profundización de los saberes adquiridos en los ciclos anteriores de la E.G.B..

Orienta, capacita y sensibiliza estéticamente al alumno/a como productor y espectador de imágenes plástico - visuales, Permite trascender hacia otros lenguajes con su producción propia, articular las experiencias con otras disciplinas y ampliar posibilidades de realización con los avances tecnológicos.

El alumno/a puede encontrar medio propicio y vasto para canalizar su energía creadora, expresar su particular mundo interior, organizar sus ideas y confrontarlas, conocerse a sí mismo, ampliar su cosmovisión e interactuar con otros proyectos compartidos.

La Plástica aporta testimonios valiosos de la cultura, de las transformaciones socio - económicas, de las evoluciones del pensamiento humano.

Con la apropiación de nuevos conocimientos se aportarán perspectivas para que el alumno amplíe su mirada y sea capaz de modificar, estéticamente su ambiente..

En estos años de acentuado y desconcertante crecimiento, la Expresión Corporal debe orientarse al logro de un dominio físico más profundo. La confianza en el manejo de su propio cuerpo, le permitirá al alumno/a aceptar y adaptarse a los cambios experimentados.

Se deberá favorecer el logro del equilibrio, la coordinación, el control del cuerpo, la relación tiempo espacio, el ritmo y la capacidad de moverse armónicamente a través de la utilización de múltiples posibilidades, que la movilización orgánica del cuerpo y su concientización le permitan.

Asimismo, a esa profundización de la conciencia corporal desde lo cognitivo, se deberá sumar el énfasis en el trabajo expresivo, orientando la energía hacia el desarrollo de la capacidad de sentir y gozar, expresarse y comunicarse, contribuyendo así al sano crecimiento emocional y afectivo.

Es importante despertar en él aquellos imperativos telúricos, sociales, históricos, que contribuyan a la búsqueda y encuentro de una expresión propia que le permita establecer un verdadero vínculo con los otros y con el medio.

El equilibrio de un buen desarrollo físico y afectivo, redundará indudablemente en beneficio de un mayor rendimiento intelectual al optimizar aspectos como la concentración, memoria, coordinación, reproducción y crítica.

En esta etapa, es factible desarrollar formas de danzas más acabadas, con un fuerte componente expresivo vinculado a pautas culturales heredadas o asimiladas. Todos los géneros folclóricos dancísticos del continente americano ofrecen argumentos, formas, gestos, itinerarios, maneras de hacer, intencionalidades y significaciones que, a más de ser en sí mismos productos para asimilar y disfrutar, son capaces de generar un estímulo para la creación de personales formas de expresión.

El Teatro es un espacio donde se muestran vivencias que "contienen" a los pre - adolescentes que en esta etapa, reflejan un asombroso y complicado perfil; desde lo teatral procurará lograrse en aprendizaje para controlar procesos afectivos, para construir respuestas propias, para satisfacer y ayudar al proceso de búsqueda de identidad. El fenómeno grupal es trascendente: desde su esencia, "arte comunitario", el Teatro proporciona el desarrollo e integración de potencialidades individuales; el alumno/a refuerza las actitudes de solidaridad, construye en equipo; ejercita la tolerancia y el interés por sí mismo/a y por sus compañeros; se instala el compromiso para la consecución de logros.

El valor educativo del Teatro reside en la oportunidad que proporciona a los alumnos/as de expresar, comprender y comunicar ideas y sentimientos, y de representarlos mediante una vasta variedad de formas simbólicas. Permite al alumno/a la exploración de sí mismo, de los otros y de la realidad; lo ayuda a tomar decisiones que le sirven para su autoafirmación y para establecer un diálogo más fructífero con la sociedad.

Esta disciplina artística se integra al tercer ciclo de la E.G.B. con un cuerpo disciplinar, cuyo objeto de conocimiento está delineado desde lo expresivo- comunicacional; cognoscitivo y sociocultural. El abordaje del conocimiento es el de la interacción disciplinaria; involucra íntegramente al alumno/a y posibilita en esta instancia educativa cuando ya se ha apropiado de conocimientos y prácticas que se fueron construyendo en ciclos anteriores, la inclusión de modos, medios y técnicas de las disciplinas del Área y establece una relación que subyace y se intersticia entre las otras áreas curriculares.

Los contenidos se presentan en una gradual complejidad que permiten el enriquecimiento y la autonomía de expresión y comunicación a través de la exploración e invención de recursos dramáticos, la utilización de instrumentos y herramientas que le proporcionan mayores

posibilidades de representación. Con los avances tecnológicos amplía las posibilidades de productor y espectador de experiencias artísticas, reflexiona a cerca de estereotipos; identifica diversas circunstancias, los conflictos y sus consecuencias; maneja el espacio y el tiempo con progresiva seguridad y acierto, es capaz de autogestionar proyectos para realizar producciones colectivas.

Los alumnos/as en esta instancia de formación escolar, exploran e interpretan las conductas humanas, las personales y las de la realidad social, se produce una comprensión del entorno. Respecto de esa interrelación con el contexto, el Teatro ubica al alumno/a en un espacio virtual de exploración, se comunica con otros tiempos históricos y lugares de múltiples geografías.

Los medios de comunicación entregan al adolescente "modelos" cuya calidad es fortuita, desde esta disciplina trabajará críticamente con propósitos reveladores y preservantes de su humanidad.

El grado de autoestima y formación crítica influirá en el compromiso que adquiera con su historia y con su tierra, en una relación entusiasta y solidaria con la comunidad realizará experiencias artísticas que trasciendan el ámbito escolar. Ha de crearse el espacio para la recuperación de manifestaciones populares tradicionales, el circo, las murgas, las comparsas...que relacionan lo artístico, lo histórico y lo social.

SANTIAGO DEL ESTERO, "PUEBLO DE ARTISTAS"

Santiago del Estero es un "pueblo de artistas". El paisaje agreste, sufrido, se transforma en arte con fuerza espiritual y calidad aglutinante.

En él se despliega la fantasía de las creaciones colectivas en dimensiones que afirman la existencia de sentimientos de arraigo y que expresan lo telúrico. El creador manifiesta con fina sensibilidad y fuerte vocación su consustanciación con la forma esencial de la naturaleza y con su ámbito espiritual intransferible.

Pintores, artesanos, bailarines, cuentistas, actores, cantores, son anverso y reverso de un infatigable canto a la vida.

El santiagueño tiene condiciones inmejorables para recibir y recrear la riqueza artístico - cultural de su región. Es heredero de tradiciones de un pueblo "sabio" que supo preservar las energías de la tierra, en contacto con el equilibrio universal

la tierra con sus latidos
al universo me unió,
soy santiagueño, soy chacarera
como el coyuyo cantor
nacido desde la tierra

Peteco Carabajal

Desde esta perspectiva es necesario reflexionar acerca de una realidad, que si bien es diversificada, muestra ciertas particularidades determinadas por los distintos paisajes culturales.

La educación artística colabora para armonizar al alumno con su medio, elevarlo, brindarle el marco para que le sea posible co - crear con la naturaleza, hermanarse con otros seres y aprender de la evolución hacia el futuro, fortalecer sus sentimientos hacia las raíces profundas a las cuales pertenece. Legarles el amplio caudal de leyendas, costumbres, producciones artístico - sociales, cancionero popular, coreografías ancestrales, modalidades artesanales, paisajes...y vincularlo al acervo cultural contemporáneo es misión indelegable de la formación artística de la escuela santiagueña.

Propósitos Educativos.

- * Adquirir informaciones sensoriales del mundo circundante para desarrollar su sensibilidad.
- * Desarrollar el aprendizaje a partir de la exploración (descubrimiento), la experimentación y el juego creativo, para llegar al conocimiento de los lenguajes artísticos.
- * Enriquecer sus posibilidades expresivas y comunicativas a través del empleo significativo de los lenguajes artísticos en actividades individuales y de conjunto.
- * Incorporar el arte a sus vivencias para ser generador de acciones estéticas creativas que transformen su entorno.
- * Disfrutar con sus producciones artísticas para afirmar la autoestima, y el placer en el aprendizaje y la búsqueda permanentes.
- * Valorar el legado cultural de la propia comunidad, la de su país y la del contexto universal a través del contacto con expresiones diversas y sus hacedores para desarrollar el respeto a las diferencias culturales y personales.
- * Contribuir a la formación de la reflexión crítica acerca de las manifestaciones artísticas y la comunicación mediatizada frecuentando un repertorio amplio de obras y estilos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Reconocer el arte como fuente de conocimiento.
- Utilizar de modo más complejo, respecto de los ciclos anteriores, las relaciones de los códigos y de los modos y medios de representación de los lenguajes artísticos.
- Relacionar creativamente los componentes de los lenguajes artísticos con otras áreas del conocimiento.
- Participar en experiencias artísticas integradoras desde el diseño y elaboración de proyectos individuales: y/o grupales.
- Profundizar en el conocimiento de los medios audiovisuales, sus códigos y su interpretación en relación con los contenidos que se aborden.
- Reflexionar y valorar críticamente las producciones propias, las de sus pares y las del contexto.
- Manifestar sensibilidad y disposición para la reflexión estética ante las expresiones humanas y el entorno natural, para asumir una actitud responsable y comprometida frente a ellas.
- Avanzar en el conocimiento de manifestaciones artísticas regionales, nacionales y universales, que le permitan comprender y valorar la diversidad cultural.
- Gestionar sus propios procesos de experimentación y producción, seleccionando las estrategias adecuadas para llevar a cabo sus proyectos expresivos - comunicativos.
- Reflexionar acerca de las formas de representación de los lenguajes artísticos propios del mundo contemporáneo.
- Identificar críticamente elementos de los lenguajes artísticos en los medios de comunicación y reconocer mensajes implícitos y explícitos.

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

La selección y organización de los contenidos garantiza a través de esta propuesta, la libre elección de dos disciplinas, de acuerdo con la estructura curricular jurisdiccional vigente.

Con una visión prospectiva, se realiza la organización del área considerando las cuatro disciplinas que la conforman: Plástico- visual, Música, Teatro, Expresión corporal.

Se ha determinado adecuar y continuar con los Ejes propuestos en los Ciclos anteriores y se formulan sin desagregar por años, con el fin de posibilitar que cada institución genere sus proyectos en los que el área adquiera significatividad contextual.

La Información Sensorial : la percepción, lo sensoperceptivo, inherente a todos los lenguajes atraviesa los Ejes con un sentido integrador y alcanza mayor profundidad en el campo perceptual: el análisis del entorno, para lograr una observación sistemática y autónoma de las características más significativas de la realidad y la ficción y sus representaciones para consolidar una visión objetiva.

Los Contenidos Actitudinales relacionados con las Expresiones Artísticas tienen la misma formulación abierta que en los de la Información Sensorial: la percepción, por ser también comunes a todas las disciplinas del Área. Estos contenidos se especifican por separado.

Los Ejes que nuclea los contenidos son comunes para las cuatro disciplinas y han sido ordenados en la grilla en forma vertical. No implican jerarquizaciones ni grados de complejidad, ni secuenciación temporal entre los mismos, sino un circuito de realimentación constante:

Eje I: Los códigos de los lenguajes artísticos

En este eje se agrupan los contenidos conceptuales y procedimentales que se refieren a los elementos de los lenguajes artísticos y sus formas de organización.

Cada lenguaje posee códigos propios y en el proceso de aprendizaje se podrán establecer diferencias y semejanzas entre las características y los modos de apropiación.

Eje II: Modos y Medios de representación de los lenguajes artísticos.

Tanto los modos como los medios son recursos con fines expresivos comunicativos, su selección brinda posibilidades en la realización de la imagen sonora, plástica, corporal y teatral.

La exploración de nuevas técnicas amplían el horizonte en la búsqueda de nuevas producciones. Cada lenguaje, con sus características propias exige un dominio del material y habilidades en el manejo de las herramientas necesarias para trabajar en la producción artesanal, industrial y tecnológica.

Eje III: Las manifestaciones artísticas, sus referentes regionales, nacionales y universales.

En este eje se agrupan aquellos contenidos que hacen a la función expresiva comunicativa y la valoración socio-cultural.

El desarrollo progresivo de las habilidades de organización y elaboración de producciones y la interacción entre lenguaje posibilitará la consecución de proyectos.

A través de sus producciones y la lectura crítica de imágenes, el alumno logrará construir una posición responsable y constructiva ante las manifestaciones de la cultura regional, nacional y universal.

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: PERCEPCIÓN	EJES	LENGUAJES	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES RELACIONADOS CON EL ÁREA ARTÍSTICA
CONCEPTUALES Percepción global y segmentada Campo Perceptual: figura- fondo, espacio, proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad y semejanza-contraste, analogía- diferencia; lo conocido y lo percibido. PROCEDIMENTALES • Reconocimiento e identificación de los componentes Perceptuales en el entorno y en las producciones artísticas-culturales. • Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. • Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. • Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. • Conceptualización de lo percibido.	LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	EXPRESIÓN CORPORAL			DESARROLLO PERSONAL
		MÚSICA			
		PLÁSTICA			
	MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	TEATRO			DESARROLLO COMUNITARIO SOCIAL.
		EXPRESIÓN CORPORAL			
		MÚSICA			
	LAS MANIFESTACIONES ARTISTÍCAS, SUS REFERENTES REGIONALES, NACIONALES Y UNIVERSALES	PLÁSTICA			DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO TECNOLÓGICO-CIENTÍFICO
		TEATRO			
		EXPRESIÓN CORPORAL			
		MÚSICA			
		PLÁSTICA			
		TEATRO			
					DESARROLLO DE LA EXPRESION Y LA COMUNICACIÓN

MÚSICA 3º CICLO

LA INFORMACION SENSORIAL: percepción	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJES	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
❖ Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual:: figura- fondo, , proyección temporal; continuidad-discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía diferencia, amplia en el campo perceptual: lo conocido y lo percibido. ❖ Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. ❖ Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. ❖ Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. ❖ Conceptualización de lo percibido.	I LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	SONIDO. Atributos y sus Relaciones. • Sonidos del entorno natural y social cercano y distante. • Sonidos para relatos de ficción: Cuentos fantásticos–leyendas,etc. • Sonidos para discursos visuales no figurativos. • Sonidos metafóricos para imágenes animadas: vídeo- clip – dibujos animados – vídeo danza, otros. TIMBRE • Timbres en instrumentos • Timbres en voces. • Fuentes sonoras mecánicas y electrónicas. INTERRELACIONES EN LOS ATRIBUTOS • Duración – altura – intensidad; Timbre – intensidad – duración. RITMO Ritmo y Métrica • Sin métrica perceptible. • Rítmica proporcional: pulsaciones regulares con bandas grabadas en diferente tempi. Modificaciones súbitas. • Cambio de compás. • Rítmica libre.	SONIDO Ejecución ▪ Producción sonora de discursos y obras literarias de ficción y adecuación al contenido expresivo de la obra. ▪ Representación corporal y gráfica por analogía con particularidades del sonido. ▪ Producciones sonoro- musicales para imágenes animadas. Articulación con otros lenguajes. ▪ Reconocimiento y ejecución de producciones utilizando diferentes posibilidades tímbricas vocales e instrumentales. RITMO Ejecución ▪ Producción rítmica – vocal, instrumentación de relaciones sonoras. ▪ Codificación y decodificación por audición y lectura de ritmos. ▪ Transcripción analógica- simbólica. ▪ Utilizando correspondencia entre espacio gráfico- tiempo y entre grafía analógica y grafía simbólica.

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; ; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	I LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	De sucesión/simultaneidad y grado de permanencia de los sonidos en el tiempo liso: nube de puntos, tramas. - Ritmos folklóricos argentinos de pie binario y ternario: chacarera, zamba, bailecito, cueca, vidala, huayno, villancico, gato. De pie ternario: villancico – huayno – malambo. - Ritmos latinos y americanos; folk europeos, rock nacional, salsa, rumba y samba. MELODÍA - Perfil melódico global. - Diseño interno: con motivos diversos, de alta densidad cronométrica, saltos de 8va. Con diseños melódicos secuenciados, con cambios de modo por secciones. Tensión y distensión de la melodía. ARMONIA - Acompañamiento armónico de canciones: formas musicales con secuencia armónica fija: gato – blue. Acompañamiento en melodías cadenciales: de cierre plagal –IVº - Iº o Vº - Iº.-	- Ejecución vocal, instrumental y corporal de ritmos propios de canciones y obras folklóricas de pie binario y ternario. - Improvisación de motivos rítmicos para acompañar canciones. MELODÍA Ejecución. - Interpretación vocal de melodías y canciones con saltos de 8va., con diseños de alta densidad cronométrica y cambios de dirección, atendiendo a justeza rítmico- melódica. ARMONIA - Interpretaciones de acompañamientos melódico/armónicos utilizando fórmulas cadenciales, y variedad tímbrica.

LA INFORMACION SENSORIAL Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artísticas-culturales: percepción global y segmentada. - Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad discontinuidad, proximidad semejanza- contraste- analogía - diferencia. - Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido	I LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	FORMA - Estructura formal y relaciones entre las partes: partes que retornan, partes que cambian. Procedimiento compositivo y forma. Relaciones de igualdad/semejanza/ diferencia entre unidades internas de la frase musical. TEXTURA - Monodía acompañada: una melodía acompañada con acordes o rellenos melódicos de igual/diferente timbre. - Contrapunto: una melodía acompañada con otra melodía (contramelodía) y con entrada diferida (canon). Relación entre partes musicales simultaneas. CARÁCTER - Grado de permanencia: cambio de carácter por frase. Vinculación entre carácter y otros componentes: articulación, dinámica densidad instrumental. DINAMICA Cambios por grado: grados extremos: -ff-fff-pp-ppp- grados intermedios: mp-nf. Fluctuaciones: crescendo/disminuyendo.	FORMA Percepción y Ejecución. - Identificación auditiva y traducción en gráficas por analogías de la estructura formal. - Elaboración compositiva de sencillas estructuras utilizando relaciones de cambio, retorno, repetición. TEXTURA - Interpretación vocal/instrumental de composiciones con diversas texturas. CARÁCTER - Interpretaciones vocales/instrumentales, atendiendo a fluctuaciones en carácter por sección y tono emocional. DINAMICA - Interpretaciones vocales/instrumentales, atendiendo a fluctuaciones en la dinámica: grados extremos e intermedios.

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción.	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad, semejanza- contraste- analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	I LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	Organización de los elementos JUEGO CONCERTANTE - Relaciones entre las partes vocales/instrumentales. Entradas y cierres sucesivos / simultáneos. - Agrupamientos vocales/instrumentales: solista, dúo, trío, cuarteto, quinteto. TEMPO - Grado de permanencia; cambio de movimiento. GÉNERO Y ESTILO - Música popular y grupos vocales e instrumentales: conjunto de música popular latina; conjunto de música folklórica argentina. - Agrupamientos: banda de jazz, banda de rock. - Música Académica instrumental de diferentes épocas: música para ballet, suite de danzas, música operística, concierto. - Música y espectáculos masivos: el concierto de rock, el vídeo clip	- Interpretación vocal/instrumental de arreglos adecuando fuentes sonoras, modos de ejecución y la concertación vocal/instrumental de acuerdo al estilo. TEMPO - Interpretaciones vocales/instrumentales, atendiendo fluctuaciones en el tiempo: acelerando- retardando. GÉNERO Y ESTILO - Análisis auditivo, interpretación de un repertorio que abarque música popular, académica, contemporánea.

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artísticas- culturales: percepción global y segmentada. - Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal, continuidad- discontinuidad; proximidad semejanza- contraste; analogía- diferencia. - Ampliación del campo perceptual; lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	II MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	RECURSOS TÉCNICO EXPRESIVOS - La Voz. - Registro vocal: registro masculino. registro femenino. - Modalidad de emisión: voz cantada – voz hablada – stacatto. - Recursos expresivos de la voz: portamentos – recursos onomatopéyicos. - Agrupamientos vocales: voz y coro hablado; voz y coro cantado. - Percusión Corporal - Movimiento corporal y diseño melódico, textura, estructura formal y juego concertante. Coreografías y tipos de movimientos con entrada y cierre de acuerdo a las características del juego concertante. - Movimiento corporal y características expresivas: carácter–dinamica-fraseo. - Recepción Musical. - Relaciones sonoras y musicales: organización temporal, tonal, formal, componentes tímbricos, verbales, texturas.	EJECUCIÓN - Producción vocal utilizando diferentes modalidades de emisión- articulación y registro de quien canta. - Interpretación vocal, combinando canto individual en dúo, tríos utilizando recursos técnicos- vocales. Percusión Corporal - Ejecuciones corporales, relacionando a la percusión corporal, el ajuste temporal, el ajuste motor y la motricidad a diferentes velocidades. Recepción Musical - Discriminación auditiva y reconocimiento de los elementos que constituyen la obra musical.

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad, semejanza- contraste, analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	II MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	FUENTES SONORAS - Relaciones entre características físicas de las fuentes sonoras y modos de transmisión de la energía: fuentes sonoras mecánicas y electrónicas. - Modos de Acción - Mediadores - Modos de ejecución.	FUENTES SONORAS - Identificación auditiva de particularidades del sonido, su forma de producción y el modo de ejecución. - Selección de recursos instrumentales de acuerdo a los sonidos deseados.
	III LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS SUS REFERENTES NACIONALES Y UNIVERSALES	EL *PATRIMONIO CULTURAL ❖ Proceso creativo y cultural. - Estilos folklóricos en su evolución histórica. - Producción artística y medios de comunicación social. ❖ Tecnología de la información - Sistemas -y programas de informática. - Revistas especializadas. ❖ Codificación y decodificación orientada. - Apreciación musical - Producciones artístico- musicales locales y regionales.	Producciones en proyectos articulados con los otros lenguajes artísticos y relacionarlos con otras áreas del conocimiento que impliquen búsqueda, selección, registro de la información, puesta, evaluación y lectura crítica de la producción.

EXPRESIÓN CORPORAL

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. Conceptualización de lo percibido.	I LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	- El cuerpo y los sentidos. - Exteroceptividad e interoceptividad. - Peso. Percepción motriz. Equilibrio. Desequilibrio. - Articulaciones: - Movimientos globales y segmentados, activos y pasivos. Resonancia. Movimientos centrales y periféricos. - Puntos y superficies de apoyo: - Decantación. Apoyo y contacto con objetos. Movimiento por contacto. - Energía, ritmo y tono muscular: - Contrastes energéticos y rítmicos. - Acción, emoción y tono muscular, equilibrio tónico. Movimiento y quietud. Movimientos centrípetos y centrífugos. Silencio y tono muscular. - Límites corporales: - Unidad e integridad de la imagen corporal. - Espacio interno y externo. Propio y ajeno. Puntos de referencia y relaciones espaciales. Convergencia y divergencia. Relatividad de las nociones espaciales. Espacio, palabra, acción y objeto.	- Entrenar el movimiento y la inmovilidad del cuerpo, global y segmentadamente. - Coordinar y disociar. - Explorar y combinar las relaciones de contrastes y sus matices. - Transitar de la vivencia a la expresión simbólica. - Explorar las asociaciones de dirección, ubicación, situación y distancia. - Componer y construir estructuras espaciales con el cuerpo en movimiento y quietud. - Establecer combinaciones de mayor complejidad entre las diferentes nociones espaciales.

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	I LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	♦ Espacio. Tiempo. Energía. ▪ Pares opuestos. Calidades de movimiento. Velocidad. Alternancia, agrupación y regularidad. Ritmo. ▪ Bidimensionalidad. Tridimensionalidad. Volumen. Trayectos. Sentido espacial. Recorridos. Diseños. Relaciones y trayectorias. Obstáculos. Gesto. Grafismo. Palabra. Acción. ♦ Cuerpo, objeto y acción. ▪ Organización espacio- temporal y objeto. Ritmo y objeto. Contacto.	♦ Transitar del espacio tridimensional al plano y viceversa. ♦ Componer estructuras y secuencias rítmicas ♦ Combinar las diferentes nociones corporales y energéticas. ♦ Explorar las posibilidades del cuerpo en movimiento y quietud respecto al objeto. ▪ Cuerpo en función del objeto o viceversa. ▪ Utilizar objetos para componer estructuras y ritmos. ♦ Improvisar y componer en grupos, dúos, tríos, etc. ♦ Improvisar y componer relacionando cuerpo, espacio, tiempo, ritmo, contacto y comunicación. ♦ Establecer relaciones grupales diversas en la improvisación y la composición.
	II MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS	♦ El cuerpo en relación: ▪ Espacio, objeto, contacto, cuerpo y comunicación. ▪ La comunicación intra e intergrupar, intra e interindividual en el movimiento. Expresión y afectividad. Juego y espacio. Juego y acción en el movimiento.	

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	LENGUAJES ARTÍSTICOS	- El ámbito de las danzas folclóricas argentinas. - Danza de pareja individual: la cueca, variantes – la zamba – la firmeza. - Danza de conjunto: danza de cintas. - Baile de pareja enlazada: el tango – el shottis. - Zapateo criollo tradicional – estilos. - Danzas folclóricas latinoamericanas: - El son (México y Centroamérica). - Ritmos afroamericanos (Colombia, Perú, Venezuela, República Dominicana, Uruguay)	- Observar y analizar figuras y elementos propios de cada danza. - Discriminar estilo y carácter de cada una. - Individualizar coreografías de las danzas (análisis formal). - Analizar movimientos y fraseo de cada zapateo. - Práctica coreográfica.
	III LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS,SUS REFERENTES	- El Patrimonio Cultural. - Las producciones artísticas como fuentes de producciones sociales. - El momento histórico y los recursos materiales, humanos, económicos y técnicos.	- Analizar producciones dancísticas propias, de otros y de diferentes contextos espacio-tiempo. - Analizar la influencia de distintas manifestaciones sociales y culturales. - Reflexionar acerca de la danza como producto social de una época..

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción.	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno, y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	REGIONALES, NACIONALES Y UNIVERSALES	- Los movimientos y estilos: sus cambios, continuidades y diversidades. - Codificación y decodificación de los mensajes. - Lo complejo, lo simple - Lo denotado, lo connotado. - Lo descriptivo, lo informativo, lo recreativo.	- Analizar y reflexionar acerca de las producciones artísticas y los medios de comunicación. - Conocer la relación entre lo artístico y lo tecnológico. - Relacionar y contextualizar las producciones dancísticas a partir de la lectura individual y colectivizarla. - Significar y resignificar las producciones, en función de su decodificación.

TEATRO - 3º CICLO

LA INFORMACION ENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: Percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	ELEMENTOS DEL CÓDIGO: - Sujeto: Roles cercanos y lejanos; complementarios y protagónicos. - Personajes: de la realidad; los inspirados por estímulos gráficos, audiovisuales; por textos literarios. Características externas; estados de ánimo. Personajes centrales y secundarios. Características externas e internas (sentimientos, intenciones, actitudes). Interacciones de los personajes. Representantes de personajes de la región y de proyección universal. Características históricas, sociales y culturales. Características lingüísticas: modismos, regionalismos, lenguas extranjeras. Lo fonológico, morfológico y lexicológico. - Acciones: construcciones dramáticas, organización temporal. Acciones de los personajes en relación con el objetivo. Antecedentes y contexto de las acciones. Historia previa. - Conflicto: la diversidad; la gradación según el efecto en el desencadenamiento de situaciones dramáticas. Antecedentes, desarrollo y resolución. Conflictos reales imaginarios. Creación, contextualización y extrapolación de conflictos.	OBSERVACION - De las posibilidades expresivas del cuerpo: kinésicas, lingüísticas, paralingüísticas - De las características diferenciales entre rol y personaje. " Personajes centrales y complementarios. - Manipulación de textos literarios narrativos y teatrales. Observación y apreciación de características, de especificidades. EXPLORACION Y EXPERIMENTACION - Exploración y selección de acciones a través de juegos dramáticos. - Indagación de variadas manifestaciones expresivas verbales y no verbales. - Reconocimiento e identificación de intencionalidades, contenido y forma en mensajes verbales y no verbales. - Identificación de metas según lenguajes y acciones. - Reconocimiento de espacio, tiempo y contexto en diferentes manifestaciones. - Identificación de metas expresivas y comunicacionales. Exploración del escenario. Verificación del espacio tridimensional

TEATRO - 3º CICLO

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad: semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS - Espacio: el visible y el abstracto. Espacio personal, grupal y social. - Tiempo: el cronológico, el escénico, el tiempo interior. Ritmo: propio; del entorno; biológico y expresivo. Ritmo dramático: clímax; atmósfera; tipos de atmósfera. - Secuencia dramática: introducción-nudo-desenlace. - Situación dramática: tiempo, espacio y contexto. - Organización temporal de las acciones. - Objeto: cuerpo y objeto, objeto y acción. Calidades y matices - Texto narrativo y texto dramático: características generales, características diferenciadas. - Texto dramático: el diálogo; las acotaciones escenográficas y actorales La escucha. - El punto de vista del autor, del actor y del espectador. Objetivos, contenido y forma de los mensajes en la representación teatral. - Géneros y estilo: clasificación. Movimientos teatrales seleccionados en función de temáticas diversas.- -	- Diferenciación entre el hecho dramático y teatral. - Ejercitación de la imaginación para construir el espacio abstracto. - Manipulación, análisis, comprensión, interpretación y cooperación para la investigación y conocimiento de obras de teatro - Identificación de roles, personajes y sus clasificaciones o tipologías. INTERPRETACION Y PRODUCCION - Ejecución de juegos dramáticos y teatrales trabajando variados roles. Diferenciación de los roles protagónicos y complementarios. Creación de los mismos. Rotación de roles. Reflexiones y valoraciones críticas para incorporar correcciones. - Análisis y comparación de elementos según el lenguaje; según los diferentes propósitos. Resignificación de elementos según contexto y lenguaje. - Invenición de conflictos. - Detección de conflictos en: historias vividas (propias y de los otros); en acontecimientos; en textos literarios. - De las coordenadas: espacio - tiempo. Ejercitación de direccionalidades, posturas físicas y ritmos de desplazamientos. Conocimiento y uso de espacios de representación; de los espacios de un teatro.

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	! LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	-----	Exploración y construcción de situaciones dramáticas en diferentes espacios del escenario. La ruptura del espacio tradicional. - Pruebas en diferentes situaciones dramáticas. Acciones y caracterizaciones de personaje, roles y ambientes. - Interrelación de dos o más interlocutores para invención y ejercitación de diálogos, diálogos espontáneos. Diálogos pautados. Uso de códigos corporales. Ejercitación de la escucha, de las respuestas. Los turnos de espera en relación con lo imprevisible. ANÁLISIS Y APRECIACIÓN - Análisis de muestras teatrales. Generación de debates. - Reflexión acerca de las necesidades del grupo en cuanto a realizar "muestras", dilucidación acerca de variados aspectos: los propios intereses, los destinatarios, la organización de detalles externos (invitaciones y publicidad); de la infraestructura necesaria.

TEATRO - 3º CICLO

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	II MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	RECURSOS TÉCNICO-EXPRESIVOS - El cuerpo como instrumento de expresión y de comunicación. - El propio cuerpo. Reconocimiento global y segmentado. - El cuerpo de los otros. Reconocimiento global y segmentado. - El cuerpo en el espacio. Espacio total y limitado. Relaciones espaciales de proximidad y de lejanía. El adolescente y el entorno personal y social. - Las intenciones comunicativas. El contenido y la forma de los mensajes. - Las acciones para comunicarse. La incomunicación. - La comprensión e interpretación de mensajes verbales y no verbales. - Las interacciones comunicativas. - La integración con los otros. - Recursos corporales y vocales: la voz, el lenguaje gestual, el movimiento como medio de expresión- comunicación. Posibilidades expresivas. - Los estados de ánimo reflejados en: los gestos; las posturas; el movimiento corporal; en los tonos de voz; en la calidad de la emisión de parlamentos.	OBSERVACION - Ejercitación del hecho de "ver" con atención, con toma de conciencia (internalización) y el establecimiento de relaciones cognitivas – afectivas. EXPLORACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN - Descubrimiento y apreciación del cuerpo como instrumento de expresión y comunicación. - De distintos espacios. - De las posibilidades de realización de diversos tipos de títeres, de retablos, de máscaras y de teatro para sombras. - Disposición de ambientaciones con elementos de función escenográficas. - Utilización de los recursos: vestuario, maquillaje, objetos, sonido, música, iluminación. Uso de elementos que brinda la tecnología. - Ensayo grupal autogestivo. Elaboración de propios proyectos para la representación. - Representación ante público elegido por el alumnado. - Representaciones planificadas a partir de creaciones colectivas y/o de textos teatrales. - Apropiación de "saberes" del mundo exterior.

TEATRO - 3º CICLO

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	II MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	I MEDIOS DE REPRESENTACIÓN - Roles. Personajes. - Sensibilización sensorial y emotiva. - La información del mundo interno. - Lo que el cuerpo siente a partir de estímulos externos e internos. - Las ideas, emociones y sentimientos. - La imaginación: realidad y ficción, su expresión a través de variados códigos. La fantasía. - Improvisación: planificada, dirigida. - Improvisación planificada libre. - Creación colectiva. Teatro de títeres. - Teatro de sombras. - Pantomima. - Radioteatro. - El vídeo clip. - Teatro con máscaras. - El circo. - La murga. - La comedia musical. Coreografía. - El ensayo. - Los recursos técnico - expresivos: vestuario Maquillaje; escenografía; utilería; banda sonora; sonorización y musicalización. Técnicas lumínicas.	INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN - Improvisaciones en subgrupos a partir de variados estilos. - Conversaciones acerca de experiencias personales, de acontecimientos sociales, políticos y económicos. - Ejecución de imitaciones gestuales, vocales, de movimiento, de personajes conocidos u observados, de personajes imaginados, de animales. - Elaboración de historia. - Dramatizaciones. - Muestras teatrales. - Muestras de teatros de sombra, de títeres, de espectáculos circenses. - Producción del guión para el radioteatro. Producciones integradas con la Música. Conocimiento de aspectos técnicos de realización. - Producción integrada (Plástica, Música, Expresión Corporal y Expresión Teatral): el vídeo clip. Organización de murgas con la incorporación de comunidades barriales relacionadas con los establecimientos escolares (participación a través del asesoramiento, de dirección de ensayos y/o de protagonización directa)

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	II MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	-----	ANÁLISIS Y APRECIACIÓN - Análisis de muestras teatrales, de espectáculos populares, de vídeo clip, radio teatro. Generación de debates. - Apreciación comparativa en encuentros teatrales. - Realización de festivales, estudiantinas, participación en carnavales. - Valoración de las obras presentadas.

TEATRO - 3º CICLO

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: Percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido, - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	III PRODUCCIONES ARTÍSTICAS SUS REFERENTES REGIONALES, NACIONALES, UNIVERSALES	- El patrimonio cultural. - La producción artística del entorno: local provincial, regional, nacional y universal. - El teatro, su función en la sociedad. Origen. Géneros. Momentos históricos. - El teatro callejero, el teatro, el museo, los talleres, estudios y espacios no convencionales (murales, paseos, canchas de deportes). - Las murgas barriales. El circo. - Festividades religiosas, celebraciones patrias. - Decodificación y codificación espontánea - Decodificación y codificación orientada. - Las diferentes formas de expresar, de comunicar sentimientos, problemáticas, ideas y emociones. - Los espacios construidos para las representaciones artísticas. - Los diferentes mensajes comunicados. - La diversidad de las manifestaciones artísticas y su interrelación. - El proceso artístico en nuestra cultura a través del tiempo, cambios, continuidades y diversidades de estilos y géneros. - Los multimedia. - Los medios tecnológicos para la elaboración de producciones artísticas.	OBSERVACION - Del patrimonio cultural teatral de la provincia, de la región, del país y del mundo. - De los procesos de elaboración de producciones teatrales y de espectáculos populares. - De los modos de representación. EXPLORACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN - Uso y reconocimiento de los diferentes recursos de la tecnología. - Estimulación de la curiosidad, la fantasía, la creatividad a partir del contacto con artistas y con distintas obras teatrales. INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN - Reconocimiento de la densidad sémica del lenguaje teatral en obras representativas de la provincia, del país y del mundo. - Representación de obras teatrales, de autores locales, nacionales y universales. - De leyendas y mitos santiagueños y regionales. Participación en encuentros, fiestas populares, estudiantiles y/o de la comunidad de los barrios (murgas – carnaval).

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	III PRODUCCION ES ARTÍSTICAS SUS REFERENTES REGIONALES, NACIONALES, UNIVERSALES	La obra teatral en los diferentes medios de comunicación.	ANÁLISIS Y APRECIACIÓN - Identificación y comparación de productos teatrales y artísticos de distintas épocas y autores. - De manifestaciones religiosas y festividades patrias. - Comentarios acerca de las producciones teatrales a través de los medios de comunicación. - Valoración de las obras teatrales, locales, regionales y universales.

PLÁSTICA - VISUAL 3º CICLO

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: Percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido	I LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	ELEMENTOS DEL CODIGO - El punto y sus variables: dimensión – cantidad – densidad. - La línea: tipos de línea. Continuidad y discontinuidad. Tensión. Modulación. Ritmo lineal. Línea descriptiva y expresiva. - El punto y la línea en la estructura interna de la imagen plástico - visual. - Plano: estructurado de la forma, el volumen y el espacio. - Forma: Bidimensional y tridimensional. Abierta, cerrada, cóncava y convexa. Orgánica, geométrica. Límites lineales, contorno, superficie. Dimensiones, proporciones. Estructura de la forma. Color como fenómeno físico y visual. Cromatismo y acromatismo. Color. Luz y color pigmentario. Color y valor. Color binario, terciario. Tonalidad. Saturación e intensidad. Mezclas aditivas y sustractivas. Opacidad y transparencia. Analogía y contrastes. Complementarios. Cálidos, fríos. Armonía y discordancia. Color. Volumen. Mezcla óptica. Influencia de la luz y del entorno en el color. Valor emotivo del color. Simbolismo de los colores.	OBSERVACIÓN - De los elementos que componen la imagen plástico - visual en relación al contexto. - De la naturaleza y el entorno cultural. - De los criterios de organización. - De los elementos que componen la imagen plástico - visual. - Descripción de características. EXPLORACIÓN - De los materiales y herramientas en relación con la aplicación de los contenidos conceptuales. - Perceptual del entorno. EXPERIMENTACIÓN - En la bidimensión y la tridimensión, con diferentes materiales y procedimientos. - Investigación y análisis de las variables producidas con las relaciones entre elementos de la imagen, organizaciones, materiales y procedimientos y sus posibilidades de expresión y recreación. ORGANIZACIÓN Y DISEÑO - De proyectos plástico - visuales, individuales y grupales.

LA INFORMACIÓN SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	I LOS CODIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	- Texturas. Táctiles y visuales. Naturales, artificiales y geométricas. Las texturas en el entorno. Textura y luz. Densidad, direccionalidad, tamaño. Organización. Posibilidades expresivas de las texturas. - Espacio: Plástico, escultórico, arquitectónico, escenográfico. Espacio negativo y positivo. Representación del espacio tridimensional en la bidimensión y en la tridimensión. (Otros tipos de espacio). - Volumen: pictórico, escultórico. Luz y sombra. Claroscuro. Representación objetiva del volumen. La representación del volumen, la representación del volumen en la bidimensión y en la tridimensión. Lo cóncavo y lo convexo. Posibilidades expresivas del volumen. ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS - La composición. - Relación figura- fondo. Contraste. Efectos visuales. Asociaciones perceptivas. Ilusiones ópticas. - Imagen fija y en movimiento. Dinámica. Direcciones y líneas de fuerza. - Armonía.	- De proyectos de experimentación, de investigación, de producción, articulados con otros lenguajes artísticos y/u otras áreas, con el empleo de los contenidos conceptuales incorporados. ANALISIS Y APRECIACION - Lectura objetiva y subjetiva de la imagen. - De las técnicas, materiales y herramientas. - Apreciación libre, crítica y reflexiva de las producciones.- -----

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	I LOS CODIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	- Proporción. Relaciones de medidas entre las partes de la forma, entre la forma y el contexto. Escalas. Proporción áurea. Predominio y subordinación. Ampliación y reducción. - Simetría (tipos de simetría), asimetría. Equilibrio. Peso compositivo. - Ritmo: en las naturales, en la composición. Ritmos simple y complejos. Ritmos de áreas. Tramas y módulos. - Estructuras: compleja, simple, oculta y expresa. - Figuración. No figuración. Abstracción. Estilización.	-----

LA INFORMACION SENSORIAL: Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	II MODOS Y MEDIOS DE REPRESENTACIÓN DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	MODOS DE REPRESENTACION DIBUJO : Procedimientos variados: Lápiz, carbonilla, sanguina, pasteles, técnicas mixtas. PINTURA: Pintura al óleo, con acrílico, mural, con témpera, con acuarela. Empastes, veladuras y pinceladas. Técnicas mixtas. Collage GRABADO: Monocopias, linóleo, repujado en metal, xilografía, aguafuertes. ESCULTURA: Talla, modelado, construcción. Instalaciones CERAMICA: Pastas para cerámica, pinturas y pátinas sencillas. DISEÑO: Diseño gráfico. Publicitario, de moda, de interiores. Arquitectónico, urbanístico. Industrial. Bocetos. Afiches, maquetas y prototipos (Diseño por ordenador) - Técnicas de la historieta. - Técnicas de la fotografía. Fotomontaje. Fotografía en color y blanco y negro. CINE-TELEVISION: Animación. Juegos ópticos. Elementos cinematográficos. Canales de Televisión.	OBSERVACIÓN - De los distintos modos y medios de representación en la producción propia y de los otros. Descripción de características. EXPLORACIÓN - De materiales, herramientas y procedimientos en búsqueda de posibilidades expresivas. EXPERIMENTACIÓN - Investigación y análisis de las variables producidas por las combinaciones de materiales soportes y procedimientos en los proyectos individuales y grupales. - Utilización de los instrumentos adecuados a cada técnica. ORGANIZACIÓN Y DISEÑO - De proyectos plástico - visuales que incluyan los distintos modos y medios de representación individuales y grupales: específicos de la plástica y articulados con otros lenguajes y/u otras artes. ANÁLISIS, APRECIACIÓN, REFLEXIÓN - De la conexión existente entre resultados y técnicas utilizadas. - Diferenciación de las distintas técnicas, los procesos y los resultados obtenidos en las producciones propias y de sus pares. - De las producciones que se adecuen a sus criterios personales de estética y/o expresión.

LA INFORMACION SENSORIAL. Percepción:	EJES	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES
- Reconocimiento e identificación de los componentes perceptuales en el entorno y en las producciones artístico- culturales: percepción global y segmentada. Campo perceptual: figura- fondo; espacio- tiempo; proyección temporal; continuidad- discontinuidad; proximidad; semejanza- contraste; analogía- diferencia. Ampliación del campo perceptual: lo conocido y lo percibido. - Identificación de las interrelaciones de las entidades percibidas. - Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido. - Reconocimiento de las ilusiones perceptivas. - Conceptualización de lo percibido.	III LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS SUS REFERENTES REGIONALES, NACIONALES Y UNIVERSALES	- Las experiencias estéticas. - La producción artística propia y de los pares. - El patrimonio cultural. Museos, talleres, colecciones. - La Plástica. Arquitectura. Artesanía. Fotografía. Diseño Publicitario (afiches). Historietas: movimientos, estilos, géneros. Los cambios, las continuidades, las diversidades y relaciones. * Avances tecnológicos en las producciones plásticas - Signo. Símbolo. Alegoría. El mensaje: codificación y decodificación. Lo simple: lo complejo; lo denotado; lo connotado; lo descriptivo; lo informativo; lo expresivo.	- Reconocimiento de las diferentes manifestaciones artísticas y sus características. - Reconocimiento de la actividad artística-cultural actual a través del contacto con expertos, artistas, artesanos y técnicas. - Investigación y análisis de las producciones artísticas y los medios de comunicación social y la tecnología de la información. - Interpretación y apreciación a través de la experiencia directa y la lectura de imágenes y mensajes de la obra artística, de la producción propia, de los pares y grupales. - Contextualización de las producciones artísticas. - Recreación de obras reconocidas y de experiencias artísticas.

CONTENIDOS ACTITUDINALES GENERALES

Los contenidos actitudinales, que son abarcativos a los tres ejes integradores, se presentan en cuatro grupos y se refieren a la formación de competencias en aspectos que hacen al desarrollo personal, socio comunitario, del conocimiento científico- tecnológico y de la expresión y la comunicación.

Desarrollo Personal

- ♦ Disposición para percibir, apreciar y respetar el entorno natural y cultural, con el compromiso activo de asumir su defensa.
- ♦ Valoración de sí mismo y de sus posibilidades de desarrollo personal.
- ♦ Confianza, gusto y seguridad de sus posibilidades de plantear y resolver problemas, proyectos , actividades, etc.
- ♦ Disciplina, esfuerzo y perseverancia en la realización de tareas de búsquedas de soluciones creativas.
- ♦ Seguridad y flexibilidad en la defensa de las propias ideas.
- ♦ Respeto por el pensamiento de los otros.
- ♦ Revisión crítica, responsable y constructiva en relación con los productos propios y con las actividades y proyectos escolares en que participa.
- ♦ Actitud creativa en las actividades en que participa.
- ♦ Disposición para disfrutar de las expresiones artísticas.
- ♦ Valoración del intercambio de experiencias artísticas como fuente de aprendizaje.
- ♦ Decisión para acercarse a la familia y a la comunidad educativa y social.

Desarrollo Socio- Comunitario

- ♦ Valoración de la identidad nacional.
- ♦ Valoración del trabajo cooperativo y solidario.
- ♦ Sensibilidad ante las necesidades humanas e interés para buscar respuestas que las satisfagan.
- ♦ Rechazo de estereotipos discriminatorios por motivos de sexo, étnicos, sociales, religiosos u otros.
- ♦ Disposición favorable para acordar y respetar reglas.
- ♦ Interés por la creación de espacios destinados a las manifestaciones artísticas.

Desarrollo del conocimiento científico- tecnológico.

- ♦ Curiosidad, apertura, duda y búsqueda de la verdad como base del conocimiento científico.
- ♦ Valoración del conocimiento con sus posibilidades y limitaciones.
- ♦ Interés por el uso del razonamiento intuitivo, lógico y la imaginación para plantear y resolver problemas.
- ♦ Honestidad en las acciones.
- ♦ Flexibilidad para revisar sus hipótesis.
- ♦ Reflexión crítica sobre los resultados obtenidos y las estrategias utilizadas.
- ♦ Respeto por las normas de trabajo en la investigación escolar.
- ♦ Respeto y cuidado de materiales e instrumentos que posibilitan el conocimiento.
- ♦ Placer e ingenio para disponer de los recursos que brinda la tecnología.

Desarrollo de la expresión y la comunicación

- ♦ Valoración del lenguaje claro y preciso, como expresión y organización del pensamiento.
- ♦ Valoración de las diferentes formas de lenguajes expresivos
- ♦ Seguridad para defender argumentos propios y flexibilidad para modificarlos.
- ♦ Aprecio por la presentación correcta de los trabajos.
- ♦ Valoración de la expresión y de la comunicación, como fuente de aprendizaje.
- ♦ Reflexión y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación.
- ♦ Escucha, observación, interpretación de los mensajes emitidos en el entorno inmediato.
- ♦ Lectura de producciones de los lenguajes artísticos con enfoques personales, reconociendo la intencionalidad de lo comunicado.
- ♦ Apreciación del mensaje expresivo- comunicativo de las producciones artísticas.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Los actuales enfoques de la Educación Artística requieren para su implementación, la consideración de estos principios generales:

- ♦ Un período de diagnóstico permitirá: conocer intereses, detectar realidades personales y grupales y captar necesidades para atender con adecuación a la diversidad.
- ♦ Las estrategias pedagógicas del aula deben evitar las ejercitaciones rutinarias, que puedan fijar estereotipos y desalentar el desarrollo de las disposiciones creativas del joven.
- ♦ Las actividades deben generar crecimiento recíproco y placentero, de docentes y alumnos/as.
- ♦ Toda estrategia metodológica debe estar involucrada dentro de un proyecto áulico, en el que el alumno/a tenga plena participación en la formulación de objetivos, planteamiento de actividades, en la relación con el contexto cercano y/o lejano y en la evaluación del proceso. Esto dará significatividad a la propuesta curricular del docente.
- ♦ Las experiencias lúdicas, revalorizadas como estrategias de aprendizaje, -consideradas importantes en todas las etapas de formación del ser humano- se complejizarán hacia la apropiación de los elementos de los códigos y de los modos y medios para la producción.
- ♦ Las dimensiones expresivas individuales y sociales del arte, serán contempladas en las estrategias metodológicas con actividades facilitadoras de la evolución personal y la integración grupal, que generan actitudes de confianza e independencia y actitudes sociales de respeto y participación.
- ♦ Para promover el desarrollo de la percepción, entendida como la organización cognitiva de la información sensorial, se incluirán ejercicios de observación, análisis y conceptualización de lo observado en todas las acciones de aprendizaje.
- ♦ Los materiales y recursos propios de la región se convertirán en elementos disponibles para la concreción de los propósitos artísticos.
- ♦ Los espacios curriculares contemplan la inclusión de proyectos articuladores de los lenguajes, desde un enfoque participativo y creativo. Esta visión de trabajo en común propiciará el intercambio de ideas, el consenso, la definición de objetivos, la elección de actividades de acuerdo con los intereses, la evaluación del proceso y del producto.
- ♦ El docente seleccionará estrategias y recursos que permitan la articulación de los contenidos del área con las otras del currículum.
- ♦ El espacio- tiempo escolar será flexible y adecuado a los proyectos áulicos (uso de patios, teatros, espacios verdes).
- ♦ En los procesos de enseñanza- aprendizaje artístico, la evaluación debe ser amplia, permanente e integrada a todas las instancias y destinada a orientar y reorientar las acciones, tanto del alumno/a como del docente. Se contemplará la participación progresiva del alumno/a, para favorecer el desarrollo de la capacidad crítica y el compromiso con el propio aprendizaje, abarcará aspectos característicos de los lenguajes artísticos, tomándose en cuenta la relación entre los progresos, la socialización y la calidad de los resultados según las posibilidades personales del alumno/a.
- ♦ La intervención docente debe ser profesional, actualizada, estimuladora, propiciadora de espacios donde la experimentación, la percepción, la invención, la crítica reflexiva y el placer de las realizaciones, sean la dinámica cotidiana.
- ♦ La capacidad e idoneidad del docente no solo está dada por la transposición de conocimientos sino por las vivencias que pueda experimentar con el grupo de alumnos/as; enseñar y aprender constituyen una simbiosis entre educador- educando. El docente coordinador tiene que estimular voluntades y trabajar para lograr la apropiación de la independencia de los pre adolescentes. Sin embargo primeramente ha de lograr su propia liberación; ha de recuperar sus posibilidades expresivas y lúdicas porque esto es condicionante para el grupo. No tendrá prejuicios, manifestará su entusiasmo y consecuentemente no provocará sensaciones de inseguridad, temor o disgusto. Estará alerta para la contención del grupo, listo para lograr que los alumnos /as sean los protagonistas.
- ♦ El docente tendrá en cuenta los aportes de la tecnología y de los medios de comunicación masiva para actualizarlo y acrecentar sus propios recursos expresivos.
- ♦ El alumno/a se apropiará progresivamente de los recursos que brinda la tecnología para ampliar la gama de facultades expresivas y perceptivas del creador y de los espectadores. La informática y las demás tecnologías no reemplazan a los modos y medios artísticos tradicionales ni se limitan a facilitarlos. Incorporará las técnicas que provienen de lo artesanal, industrial y tecnológico.
- ♦ Respecto de los medios de comunicación masiva, los multimedia, se trabajará con el estudiante para consolidar su pensamiento crítico y reflexivo.
- ♦ Las exposiciones, audiciones y puestas permanentes y renovadas de las producciones artísticas individuales y grupales de los alumnos/as favorecerán la participación y el protagonismo en la vida escolar y una aproximación en la vida cultural.

- No sólo los actos escolares serán oportunidades propicias para que los alumnos/as muestren sus producciones áulicas. Se sugiere modificar la concepción tradicional de festejo escolar de tal manera que haya múltiples ocasiones para la participación artística. Una jornada podrá iniciarse musicalmente, o mediante diálogos teatralizados, con trabajos de mimos, con una danza breve que acompañen o reemplacen a las lecturas de carteleras, efemérides, reuniones escolares. No se alude a productos artísticos acabados sino a muestras de lo que se esté desarrollando según los contenidos planteados en la currícula.

- La inminencia de una celebración patria no debe resultar un acontecimiento traumático, que requiera horas de ensayo, sin significatividad, ni goce alguno. Se procurará que el estudiante desee participar, que los viva sin tensiones, con alegría y con auténticas muestras de aceptación.

- Las audiciones, recitales, representaciones teatrales, muestras dancísticas y/o plástico- visuales son importantes como culminación de proyectos que promuevan la participación y el compañerismo. Se sugieren que se realicen como encuentros y no como concursos, para no exponer al alumnado a situaciones que generen rivalidades.

- En la **Educación Musical** la orientación del proceso pedagógico debe dirigirse hacia una educación sonora.-

Significa trabajar el sonido desde un enfoque más abarcativo y profundo que el tradicional. Descubrir y valorar el entorno o paisaje sonoro, sensibilizar para escuchar el universo de los sonidos. Escuchar es la base de todas las experiencias educativo - musicales en cualquier circunstancia.

Desarrollar la escucha consciente periférica y focalizada, garantiza la conducción eficaz de un proceso de musicalización.

- La elección de un repertorio de calidad es una condición necesaria para la educación musical. El repertorio, como medio para abordar los contenidos, requiere una selección adecuada, que permita ser utilizado desde múltiples perspectivas: valor estético, contenido emotivo, recurso para el desarrollo de habilidades audio - perceptivas, vocales, instrumentales, dancísticas, modelo para el análisis de los códigos del lenguaje, herramienta para el juego; repertorio que fomente la identidad cultural y disparador de otras formas de expresión.

- La canción, como eje importante de la actividad musical, necesita tratamiento metodológico.

Los procedimientos de mostrar primero el texto y luego la música, rompen la unidad y los alumnos desplazan el aprendizaje de la melodía a la palabra. El texto será abordado con varios recursos: corporales, visuales, auditivos, y no a través de la repetición y memorización. En cada nueva audición se colocará un "contexto significativo" diferente.

- En la apreciación musical una grabación es un instrumento útil para derivaciones posteriores, - audición, análisis formal, tímbrico, de instrumentos...-, si se ha tenido previamente la experiencia directa.

Sin un precedente y sustancial encuentro con la realidad de la música en la ejecución (sea como auditor, instrumentista o cantante), la grabación transmite sólo una pequeña parte del todo. La comprensión musical, en este sentido, es una combinación de sensaciones y circunstancias. La música es esencialmente una experiencia auditiva, pero en su origen debe ser un arte corpóreo, inseparable del gesto y del movimiento del cuerpo.

- ♦ Las actividades **Plástico - visuales** que desarrolla el alumno/a se caracterizan por un fuerte componente de compenetración individual con el hacer.

- ♦ El docente tendrá en cuenta, para la organización de los proyectos escolares, esta íntima relación personal con la obra, propiciando un espacio físico que permita trabajos de concentración. El respeto por esa situación de repliegue en sí, contribuirá al desarrollo de su potencialidad creadora y al gusto por un diálogo íntimo y secreto con su yo.

- ♦ El docente y los alumnos/as serán co-autores de nuevos procedimientos de técnicas plástico - visuales. Se estimulará la búsqueda, investigación y experimentación de materiales convencionales y no convencionales. Los materiales que la región provea serán elementos valiosos para la producción plástica. La relación imagen - materia descubierta en el hecho plástico se refuerza en la reflexión constante acerca de la organización de los elementos y en aciertos o errores de los pasos de la realización.

- ♦ En el proceso productivo se plantearán situaciones problemáticas en las que se propongan nuevas posibilidades de expresión y organización de la imagen, permitiendo transgresiones a los límites y tamaños tradicionales.

- ♦ Las experiencias estéticas como el sentirse inmerso en el juego de luces, o en espacios internos de algunas arquitecturas sobrecogedoras, o el espacio de los paisajes naturales, las visitas a los museos, y experimentación con los colores, materiales y técnicas, estimulará el esfuerzo en la búsqueda de su propia expresión con el entorno.

♦ Desde la **Expresión Corporal** se sugiere: seleccionar e implementar actividades y desarrollar técnicas que conduzcan al alumno a un dominio físico más profundo y a un enfoque mental del movimiento, para contribuir a la aceptación del crecimiento y los cambios físicos, así como una mayor liberación expresiva.

♦ Implementar prácticas de investigación motora, análisis y toma de conciencia de la posibilidad de sentir y dominar el cuerpo, para lograr el mayor rendimiento articular, con la óptima aplicación de energía..

♦ El docente deberá fundamentar su tarea en la necesidad del redescubrimiento de códigos comunicacionales y experimentar una vivencia personalizada de goce y florecimiento de la sensibilidad para lograr la transferencia.

♦ Impulsar la realización de improvisaciones, composiciones y coreografías de grupo, fomentando la relación y el trabajo grupal, que contribuya a romper las barreras comunicacionales de la etapa.

♦ El **Teatro** en educación considera las orientaciones siguientes: no se busca formar "actores" sino personas capaces de expresarse y comunicarse creativamente y de disfrutar de estas vivencias.

♦ Se trabajará para que el alumno/a use bien su cuerpo, manifieste con autonomía y con originalidad sus sensaciones, sentimientos e ideas. El objetivo es preservar el gesto y la actitud natural, ampliar las formas de comunicación entre su yo sus pares y el mundo que los rodea.

♦ El estudiante no será expuesto a la repetición de modelos, a la asimilación de estereotipos, a la mecanización de sesiones, a ensayos que agoten y terminen por generar rechazo. Las experiencias teatrales deben permitir la autoafirmación, el alumno/a se acostumbrará a ver y a ser visto, a escuchar y responder, a comprender y a ser comprendido.

♦ La creación de historias, la selección de personajes de vivencias dramáticas permitirán el uso flexible del espacio y de variados recursos (objetos, vestuarios, máscaras, música), y la atenta observación de la realidad determinará la creación de representaciones comprometidas con la vida y la comunidad.

♦ El Teatro es una tarea de grupo, al poco tiempo de comenzar los trabajos teatrales, los alumnos/as sentirán los beneficios del grupo, comprenderán que todos son fundamentales para lograr un propósito, que se necesitan mutuamente y la toma de conciencia de esto desarrolla la capacidad de decidir y de crear.

♦ Se asegurará: la participación democrática del grupo. Todos los alumnos son importantes ya que conforman un solo "cuerpo" : el hecho teatral. Si el trabajo que se estuviere preparando no pudiese albergar a muchos intérpretes en "actuación", danzas, coro, los alumnos/as intervendrán como diseñadores y confeccionistas de escenografía y/o vestuario, como iluminadores, operadores en música, en efectos especiales, en utilería, en maquillaje. Esto no significará que los "técnicos" no pudieran ser los intérpretes en otra muestra teatral preparada simultáneamente o no.

♦ Los alumnos elaborarán sus proyectos, transitarán en distintos roles y elegirán variados personajes... serán espectadores y actores y realizarán sus evaluaciones y autoevaluaciones. El juicio crítico se irá consolidando a través de revisiones permanentes. Es pertinente llevar un registro o memoria, un diario de experiencias: tanto el docente como el alumno/a tomarán notas para luego comunicarlás mutuamente. La evaluación no será un acto de censura, tampoco el desbordante elogio personal que genere rivalidades. También es importante conocer las expectativas de los padres, acercarlos para dialogar acerca de la evolución de sus hijos en lo afectivo —social — familiar. La posibilidad de integrar a los padres como participantes, ya como espectadores, protagonistas, o..... como familia, constituye una señal de crecimiento educativo.

♦ La representación teatral se dará sin coacciones ni premuras, sin imposición de temáticas. La muestra "teatral" es una tarea ardua, muy compleja pero altamente grata si se da desde una perspectiva de libertad, equidad y armonía. Se llegará a la puesta en escena cuando los alumnos/as lo decidan, determinen el lugar y ante quienes deseen hacerlo.

CRITERIOS DE ACREDITACION

- Revelar capacidad comunicativa a través de prácticas de los lenguajes: teatrales, musicales, plásticos y expresivo - corporales, con la resolución individual y/o grupal de problemáticas planteadas.
- Utilizar con criterio reflexivo los códigos de los lenguajes artísticos.
- Comparar, comprender y reflexionar mediante la lectura de las propias producciones, las relaciones entre intención expresiva, mensajes expresados y su interpretación.
- Evidenciar autonomía en la elaboración de proyectos y diseños propios y/o grupales.
- Reflejar en sus producciones el conocimiento de los medios audiovisuales, sus códigos y su interpretación en relación con los contenidos que se aborden.

- Conocer las producciones artísticas más importantes de la comunidad local, provincial y nacional, como también el de otras comunidades del contexto universal y demostrar respeto por los fenómenos multiculturales.
- Observar actitudes de cooperación y solidaridad en el ámbito escolar y comunitario.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Este espacio curricular, un área compleja, donde pueden estar mas de un docente, la evaluación debe ser construida a partir del consenso para evitar ser el resultado de un promedio. No debe ser considerada como una actividad sumativa de las disciplinas del área, sino integradora de las mismas, ya que el sujeto del aprendizaje es único e indivisible. Por lo tanto es necesario diseñar instrumentos para una evaluación integrada de contenidos Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales y que permitan el análisis de los procesos de aprendizajes individuales y grupales.

El proceso evaluativo superará: Las evaluaciones que establezcan comparaciones, las de prácticas instrumentales o las que consideran la participación en actos escolares, coros, exposiciones o carpetas. Superar no significa desterrar totalmente, sino optimizar la práctica de una evaluación orientadora de saberes, preservadora de la autoestima y que integren competencias indispensables para la vida.

La evaluación, como situación de aprendizaje será participativa, orientadora y procesual, en la que el alumno tendrá la posibilidad de conocer los criterios que le permitan anticipar y considerar su trabajo como etapas armónicas que se combinan; seleccionar el orden que llevará la tarea y el control de la misma. De esta manera el alumno estará en condiciones de monitorear sus producciones con autonomía.

BIBLIOGRAFÍA

- TAPIA DE OSORIO – A.L. FREGA – R. VEGA. Ministerio de Educación y Cultura de la Nación. "Cuadernos de Cultura de Santiago del Estero". Municipalidad de Santiago del Estero.
"Módulo I sobre Contenidos Curriculares". Comisión Curricular, Santiago del Estero.
"Módulo II sobre Enfoque Curricular". Comisión Curricular, Santiago del Estero.
ABALOS, Jorge W. Shunko. Edit. Losada. Buenos Aires.
CASTELLI, Eugenio. Teoría y Técnica de la Información. Edit. Plus Ultra, Buenos Aires.
CHAZARRETA, Dante. "Cuadernillo sobre Filosofía y Antropología Regional".
COLL, Cesar e I. POZZO. Los contenidos en la Reforma. Edit. Sudamericana.
COLL, Cesar. Psicología y Curriculum. Edit. Laia.
Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
Diario El Liberal, periódico de Santiago del Estero.
FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel. Las Tareas de la Profesión de Enseñar. Edit. El Siglo XXI. Madrid. 1994.
FIORENTINO, Dante C. Cara de Nadie y Tres Poemas. Edit. La Danesa, Córdoba, 1994.
FIORENTINO, Dante C.. Shishilo. Edit. Losada, Buenos Aires, 1988.
GRAMATO, ROTELLI Y BATISTA. El Juego en el Proceso de Aprendizaje. Edit. Humanitas.
LÓPEZ, Graciela A.. Kilómetro ciento treinta y siete. Edit. América. Buenos Aires, 1971.
Pedagogía de la Escuela Infantil. Edit. Santulona.
Revista de La Nación, Buenos Aires.
Revista Novedades Educativas.
SACRISTÁN, Gimeno y A. PÉREZ GÓMEZ. Comprender y Transformar La Enseñanza. Edit. Morata. Madrid.
SARLO, Beatriz. Escenas de la Vida Postmoderna. Edit. Ariel, Buenos Aires, 1994.
Howard GARDNER. Arte, Mente y Cerebro. Las Inteligencias Múltiples. Arte y Desarrollo.
ELLIOT EISNER. Educar la Visión Artística.
BORTHWICK, Graciela. Los Espacios Creativos en la Educación. Edit. Bonum.
GARDNER, Howard. Educación Artística y Desarrollo Humano. Edit. Paidós Educador. Argentina 1994.
HERNÁNDEZ F, HERNÁNDEZ A, JODAR MIÑARRO Y R. MARIN VIDAL. ¿Qué es la Educación Artística?. Edit. Sendai, Barcelona, 1991.

PLASTICA

- DE LA TORRE. La Revolución de los Medios Audiovisuales.
APRICE, R. La Revolución de los Medios Audiovisuales.
C.P.67. Una Estética del Arte y el Diseño.
LOWENFELD, Víctor. y LAMBER B. Desarrollo de la Capacidad Creadora. Edit. Kapeluz.
ACHA, Juan. Hacia una Teoría Americana del Arte.
SUNSUNEGUI, Santos. Pensar la imagen.

MÚSICA

- ALEXANDER, Gerda. La Eutonía. Edit. Paidós, Buenos Aires.
COLUCCIO, Félix. Folklore para la Escuela. Edit. Plus Ultra, Buenos Aires.
DE GAINZA, Violeta. Estudios de Psicología Musical. Edit. Summus.
FREGA, Ana Lucía. Música para Maestros. Edit. Marimar.
GAINZA, V. La Educación Musical frente al futuro. Edit. Guadalupe.
GAINZA, V. Nuevas perspectivas de la Educación Musical.
MOYA, Ismael. Didáctica del Folklore. Edit. Schapire, Buenos Aires.
TONER, Eduardo. El folklore en la Escuela. Edit. Losada, Buenos Aires.
VELTRI, Alicia L; VELTRI, Alicia. Apuntes de Didáctica de la Música. Edit. Dajam.
Revista Notas al Margen del Pentagrama. Fundación S.3.
SCHAFFER, Murray. El Rinoceronte en el Aula.
SCHAFFER, Murray. Limpieza de Oídos.
SAAVEDRA, Juan. Investigador y coreógrafo santiagueño. Apuntes de clases y conferencias. Santiago del Estero, 1996-1997.

EXPRESIÓN CORPORAL

- KARZ, Regina. El Cuerpo habla. Edit. El Conejo, Quito, Ecuador.
STOKOE, Patricia. La expresión corporal y el niño. Edit. Ricordi, Buenos Aires.
DENIS, Daniel. El cuerpo enseñado. Edit. Paidós. Buenos Aires.
BRIKMAN, Lola. El Lenguaje del Movimiento. Edit. Paidós. Buenos Aires.

TEATRO

- “Cuaderno de Cultura de Santiago del Estero: Teatro y Poesía de Santiago del Estero”. Vol. V. 1980. Municipalidad de Santiago del Estero.
- BERNARDO, M. Títeres y niños. Edit. Eudeba, Buenos Aires 1970.
- GERAR FAURE, Serge Lascar, El Juego Dramático de la Escuela. Edit. Cincel, Kapeluz, 1.939.
- Leyendas y Mitos Santiagueños. Recopilación por Edit. El Liberal.
- LÓPEZ, Graciela. El Patio de Doña Shalu. Edit. Ad Letera, 1950.
- RAMÍREZ, Daniel. El Grupo y Los Juegos Teatrales. Edit El Liberal 1.996
- TROZZO, Esther Juegos Ludodramáticos (Conferencias), Mendoza, 1.998
- AISENSEN, Kogan. Cuerpo y Persona, Fondo Cultura, México, 1.980.
- BOAL, Augusto. Técnicas Latinoamericanas del Teatro Popular. Corregidor, Bs.As. 1.995.
- MARTÍN, Cristina. El Clown, Edit. Kapeluz, Buenos Aires. 1.997.
- GALLEGO ABARCA, Manuel. Teatro Juvenil. Edit. Andrés Bello, Chile, 1992.
- KNAPP, M.L. La comunicación no verbal. Paidós, Barcelona 1.995.
- PARDO BELGRANO, DOUBLIER Y OTROS, Teatro: Arte y Comunicación. Edit. Plus Ultra, 1.981.
- RODARI, G. Gramática de la Fantasía. Edit. Einaudi, Torino 1.970.
- ROMERO, Coco, Periódico El Corsito, Buenos Aires. 1.997.
- ROBERTS, Peters. Mimo, El Arte del Silencio. Universidad de Deusto, España.
- HODGSON, J Y RICVHARDS E. Improvisación. Edit. Fundamentos.

BIBLIOGRAFIA REGIONAL SANTIAGUEÑA

- ABALOS, Jorge W.: Shunko
- ABALOS, Jorge W. Shalacos
- AZNARES, Ricardo: Cuentos
- BREDA, Emilio: Villancicos y cantos para Santiago
- CASTRO, Roberto: Relatos santiagueños
- CORONEL LUGONES, Dalmiro: Romancero del Canto Nativo
- Cuadernos de cultura de Santiago del Estero
- FIORENTINO, Dante Cayetano: Shishilo
- FERNANDEZ LOZA, Carlos Manuel Cara de Nadie
- IRURZUN, Blanca :Horizontes
- LOPEZ, Alicia: Km 37, Patio Criollo
- Mitos y Leyendas santiagueñas. Recopilación publica en el número Aniversario del Diario El Liberal- 1991
- NASSIF, Alfonso: Antología de poetas santigueños.
- PEREYRA, Oreste Edmundo: Obras de teatro santiagueño, Cuentos
- Quaineille, Clementina Rosa: La Luna Negra
- RIVAS; José Andrés: Santiago en sus letras
- ROJAS; Felipe: Poemas – Antología poética
- ROJAS; Ricardo: El país de la selva – Ollantay
- ROSEMBERG, Jorge: El zoco de la Buri-Buri I y II
- TARALLI; Ricardo Dino: Narradores santiagueños I y II – Ontología de Escritores Santiagueños.
- ZELADO, Rolando: Los Inolvidables