



CURRICULUM PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA DEL CHACO

PROVINCIA DEL CHACO MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGIA



PRESIDENTA DE LA NACIÓN

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Prof. Alberto Estanislao Sileoni

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN

Lic. Jaime Perczyk

GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DEL CHACO

Contador. Jorge Milton Capitanich

MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DEL CHACO

Prof. Neri Francisco Enrique Romero

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN

Prof. Oscar Daniel Farías

DIRECTORA GENERAL DE NIVELES Y MODALIDADES

Prof. Artemia Sardina de Bosco

DIRECTORA DE NIVEL PRIMARIO

Lic. Miryam Isabel Gómez

EQUIPO CURRICULAR DE NIVEL PRIMARIO

Coordinadoras:

Lic. Miryam Isabel Gómez

Lic. Nilda Liliana Quintana

Lic. Claudia Inés González

Equipo Técnico del Nivel:

A.S Mariana Bergara; A.S. Karina Ponce de León; Prof. Claudia Fernández; Prof. Fabiana Cancelarich; Prof. Lic. Natalia Grabre; Prof. Graciela Melis; Prof. Karina Gautier. Lic. Marta Marsall; Prof. Marisa Álvarez; Prof. Inés Simón; Prof. Juan José Ríos.; Lic. Mirtha Sáez; Prof. Raúl Roa; Prof. Juan Pablo de María Aguilar; Prof. Griselda Álvarez

Agradecimientos:

A todos los docentes chaqueños, que con pasión y convicción discutieron cada palabra.

Subsecretaría de Comercio exterior de la Provincia. Subsecretaría de ambiente y desarrollo sustentable. Vialidad Provincial y Nacional. Padres en la Ruta. AFIP (Administración Federal de Ingresos Públicos).

A los Equipos de las Direcciones de Modalidades y Dirección de Artística.



PALABRAS PRELIMINARES

Los lineamientos curriculares que hoy presentamos son la expresión pedagógica y política de nuestra gestión frente al Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco.

Desde la perspectiva pedagógica, implican una referencia para la toma de decisiones sobre qué enseñar, cuándo, cómo y con qué medio hacerlo. Se constituye así, en una propuesta que cada docente deberá poner en contexto y en referencia con su comunidad educativa para darle sentido, haciendo posible la enseñanza y el aprendizaje, entendiendo al conocimiento no como un simple dato, reflejo de una realidad dada, sino como un instrumento eficaz para el montaje de procesos que no sólo sirvan para entender y comprender el mundo, sino fundamentalmente para transformarlo. Indudablemente que para llevar a cabo esta tarea es necesario contar con docentes políticamente convencidos que tanto los contenidos, como la construcción de los conocimientos deben darse en el marco de la interacción de las escuelas en relación con el entramado social de la comunidad educativa y al servicio de la formación de ciudadanos con valores democráticos sólidos, capaces de superar todo tipo de analfabetismo, contribuyendo a una inclusión plena solidificada en las bases de una educación de calidad.

Los ejes de los aprendizajes propuestos permiten relacionar los contenidos tanto dentro del área como con otros de espacios disciplinares diferentes marcando el mapa no sólo de la interdisciplinariedad pedagógica, sino también de la transversalidad de temas tales como los Derechos Humanos, la Memoria, la Educación Ambiental, la Educación Vial y otros que se constituyen como pilares de la construcción de la propia identidad como ciudadanos y que favorecerán el fortalecimiento de toda la comunidad educativa desde la concepción de la vida escolar como el ejercicio de una ciudadanía que se forma y redefine constantemente en la práctica cotidiana.

Es por esto que podemos afirmar que estos diseños curriculares responden a lo que denominamos Pedagogía de la Inclusión, ya que no se trata de una lista de contenidos, sino que hacen referencia a aquellos aprendizajes que permitirán a todos los estudiantes recorrer su camino como ciudadanos activos, críticos y solidarios.

Un curriculum que busca ampliar los horizontes pedagógicos de nuestros egresados, con escuelas que miran al Chaco, a la Argentina y a Latinoamérica formando ciudadanos capaces de estar en su tierra, trabajarla, tener valores colectivos y éticos y poder transformarla.

Un curriculum y una educación que miran hacia la historia Argentina y Latinoamericana, hacia la historia del Chaco, y otorga sentido de pertenencia recuperando la Patria que nos habían arrebatado.



Una educación que conjuga lo científico con lo humanístico, lo científico con los mundos del trabajo y la producción, asentada en valores de solidaridad y de ética de la responsabilidad basados en la necesidad de construir una pedagogía de la inclusión y la emancipación ciudadana.

Una educación que reconoce que no es lo mismo educar en contexto de exclusión que educar en contextos de inclusión y de diversidad cultural, social y lingüística; que no es lo mismo el Chaco del crisol de razas que anulaba bajo la figura del caldero los aportes identitarios, que el Chacú que recupera desde las voces que lo conforman -la aimará y la quechua- la unidad de lo diverso para la búsqueda del alimento y horizonte colectivo, en el cual nuestros hermanos indígenas son sujetos de su historia que es también la nuestra, una historia atravesada por multiculturalidad y el plurilingüismo.

Una pedagogía que no se contenta con acompañar las trayectorias de los estudiantes que están adentro, sino que es capaz de recibir y salir a buscar a los que están afuera y pone énfasis no sólo en el ingreso, sino en la permanencia, el egreso y en los aprendizajes significativos.

Es necesario que para nuestros jóvenes sepamos, con responsabilidad, construir una Educación para la salud y una Educación Sexual Integral.

Estos diseños curriculares que buscan parecerse más a la vida, recuperando la conciencia medio ambiental, en relación con los nuevos paradigmas de la educación física y del saber vivir en comunidad, con la práctica de diferentes actividades de recreación y juego y que recupera al Arte y el goce estético, como un modo de favorecer la formación en relación con los derechos y el cumplimiento de los deberes.

Este curriculum es el resultado de los acuerdos, que desde el 2006 y luego de la Ley Nacional de Educación se realizaron federalmente como ser los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios y que se desarrollaron recuperando el sentido de una educación nacional, pero haciendo hincapié en nuestras propias improntas.

Es esta construcción colectiva la marca de nuestra gestión ministerial, en el convencimiento de que la riqueza que significa la multiplicidad de miradas será la garantía de la pertinencia de la propuesta. Es esta perspectiva la que nos alienta a confiar en que estas sugerencias curriculares serán herramientas válidas para seguir avanzando en la senda de la inclusión, la participación ciudadana activa y en el fortalecimiento de la democracia, la recuperación de la memoria, la paz, la justicia y la soberanía popular.

Prof. Francisco Romero

Ministro de Educación



ÍNDICE	Págs.
<u>MARCO CURRICULAR GENERAL</u>	6-9
Congreso pedagógico revisión curricular.	
Marco normativo.	
Cambio curricular y calidad educativa.	
<u>EDUCACIÓN PRIMARIA</u>	10-20
Identidad del nivel.	
Historia curricular.	
La escuela primaria su misión y organización.	
Extensión de la jornada.	
Espacios de articulación con los niveles.	
<u>LAS MODALIDADES</u>	
<u>EDUCACIÓN PRIMARIA RURAL</u>	21-24
<u>EDUCACIÓN ESPECIAL PRIMARIA</u>	24-28
<u>EDUCACIÓN HOSPITALARIA DOMICILIARIA</u>	28-29
<u>EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS</u>	30-31
<u>EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD</u>	32-37
<u>EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE</u>	37-73
<u>BIBLIOTECAS ESCOLARES Y PÚBLICAS</u>	73-75
<u>CONCEPTOS CENTRALES</u>	
<u>Currículum</u>	75-78
<u>Justicia curricular</u>	78
<u>Construcciones curriculares colectivas</u>	78-79
<u>Las concepciones de las infancias</u>	79-80
<u>El conocimiento</u>	80-81
<u>El aprendizaje, su concepción crítica</u>	81-82
<u>La enseñanza como espacio pedagógico de consenso y conflicto</u>	82
<u>Trayectorias escolares</u>	82-84
<u>La evaluación en un contexto inclusivo</u>	84-85
<u>Autoridad pedagógica, los docentes como autores y creadores</u>	85-86
<u>El proyecto escolar comunitario, PEC</u>	86-88
<u>PROPUESTA CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES</u>	
<u>Las alfabetizaciones</u>	89-92
<u>Los saberes escolares</u>	92
<u>Los contenidos como saberes en permanente construcción interactiva</u>	92-94
<u>La educación como hecho político</u>	95
<u>Los saberes de enseñanza como decisiones pedagógicas</u>	95-96



<u>Visión interdisciplinar de los saberes escolares</u>	96-97
<u>Las secuencias didácticas</u>	97
<u>Los elementos que componen una secuencia.</u>	

ÁREAS ESPECIALES

<u>EDUCACIÓN FÍSICA</u>	101-107
<u>EDUCACIÓN ARTÍSTICA</u>	107-147
<u>LENGUAS EXTRANJERAS</u>	147-154
<u>TECNOLOGÍA</u>	155-177
<u>TÉCNICAS AGROPECUARIAS</u>	177-183

SABERES TRANSVERSALES

<u>COOPERATIVISMO ESCOLAR</u>	183-184
<u>EDUCACIÓN AMBIENTAL</u>	184-186
<u>EDUCACIÓN TRIBUTARIA</u>	186-190
<u>EDUCACIÓN VIAL</u>	191-193
<u>EDUCACIÓN ALIMENTARIA</u>	193-196
<u>EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO RESPONSABLE</u>	197-201
<u>EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL</u>	202-206
<u>EDUCAR PARA LOS DERECHOS HUMANOS</u>	206-213

ÁREAS BÁSICAS

<u>MATEMÁTICA</u>	214-231
<u>LENGUA</u>	231-263
<u>CIENCIAS SOCIALES</u>	263-292
<u>FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA</u>	292-306
<u>CIENCIAS NATURALES</u>	306-323

<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	324-333
---------------------------	---------



MARCO CURRICULAR GENERAL

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR.

El Currículum para el Nivel Primario es producto de la elaboración colectiva de distintos sujetos implicados dentro del sistema¹, iniciada en diciembre del 2010 y culminada en el mes de diciembre de 2012.

Recoge diferentes contribuciones surgidas de Jornadas Institucionales² y Foros Educativos convocados a lo largo de la provincia, cuyos ejes³ fueron discutidos de manera comunitaria.

En el mismo sentido, se realizaron diversas instancias de debate, con los sindicatos más representativos que colaboraron también a través de aportaciones escritas. Se contó además con la asistencia masiva⁴ de docentes a los doce encuentros previos al Congreso Curricular en las distintas regiones educativas⁵. Cabe destacar la concurrencia de padres, alumnos y autoridades municipales, además de la representante de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Provincia del Chaco⁶.

El 8 de Mayo de 2012 sesionó en Resistencia, de manera inédita fuera de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la XLII Asamblea del Consejo Federal de Educación.

En dicha oportunidad, el Ministro de Educación del Chaco, Profesor Francisco Romero, efectuó el lanzamiento del Congreso Pedagógico para la Revisión Curricular en todos los niveles y modalidades, a llevarse a cabo durante el transcurso del ciclo lectivo. El acto contó la presencia del Ministro de Educación de la Nación Profesor Alberto Estanislao Sileoni; el Gobernador de la Provincia del Chaco, Contador Jorge Milton Capitanich y de los ministros de todas las jurisdicciones.

La totalidad de las sugerencias recogidas y sistematizadas, sustentan el trabajo de los equipos técnicos encargados de la tarea.

¹Ver detalles en anexos.

² Cuatro jornadas en el año 2010 y cinco jornadas en 2011, a instancias de elaboración del Proyecto Escolar Comunitario(PEC)

³ Ejes de los foros: 1. ¿Qué debe enseñar la escuela y qué deben aprender nuestros alumnos? 2 Escuela abierta: tiempos y espacios diferentes. 3. Evaluación. 4. Demanda de la realidad social para la formación superior.5, Multiculturalidad y Plurilingüismo, 6.Educación Sexual Integral.

⁴ 10.000 Asistentes al finalizar instancia de Resistencia, en el Instituto San Fernando Rey.

⁵ Instancias de Encuentros del Congreso Sedes por Regiones. Villa Ángela, Puerto Tirol, General San Martín, Tres Isletas, Juan José Castelli, El Sauzalito, Charata, Quitilipi, Presidencia Roque Sáenz Peña, Machagai, Pampa del Infierno y Congreso Pedagógico en Resistencia.

⁶Diputada Prof. Vilma Molina.



EL CONGRESO PEDAGÓGICO PARA LA REVISIÓN CURRICULAR

La construcción colectiva del currículum, se llevó adelante en doce encuentros con maestros de grado⁷, docentes de áreas especiales, bibliotecarios, autoridades ministeriales y comunidad en general de las distintas localidades; un Congreso Provincial realizado en Resistencia con delegados escolares y seis jornadas posteriores de agrupamientos regionales⁸.

Dichos encuentros, se constituyeron en una excelente oportunidad para que todos los docentes se expresaran como agentes de Estado, plenamente responsables de garantizar el acceso de todas y todos los niños y niñas a una educación de calidad, preparándolos para el ejercicio de una ciudadanía democrática.

Una renovación curricular implica, ante todo, la revisión de los modos de enseñar y aprender en las escuelas y de los vínculos que se establecen en ella.

En este sentido, es importante que entre los docentes se restituya la cultura del diálogo pedagógico, para recuperar la centralidad de la enseñanza, basada en la consideración de las relaciones que se establecen entre docentes, estudiantes y comunidad, ya que de ellos depende el clima de trabajo en las aulas.

Implica además, reflexionar sobre la singularidad de los/as niños/as respetando sus distintas cronologías de aprendizaje a lo largo de la trayectoria escolar.

MARCO NORMATIVO

El presente Currículum se encuadra en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley de Educación Provincial N° 6.691, las distintas Resoluciones del CFE y las Resoluciones Provinciales vigentes.

Dicho marco normativo redefine la organización de los distintos niveles del sistema educativo y recupera la designación⁹, la identidad, la unidad pedagógica y misión del nivel.

Este instrumento curricular está dirigido a los docentes de Nivel Primario del Chaco y a la comunidad en general, con el fin de constituirse en herramienta fundamental para la planificación, desarrollo y evaluación constante, que asegure el ingreso, permanencia y egreso de todos y todas los alumnos y alumnas de las escuelas primarias del Chaco, como así también su ingreso al Nivel Secundario, para asegurar la Inclusión Educativa, que implica la igualdad de oportunidades para el acceso a una educación de alta calidad, sin dependencia del origen social de los estudiantes.

⁷ Diez mil docentes participaron de las distintas instancias de debate.

⁸ Juan José Castelli, Presidencia Roque Sáenz Peña, Las Breñas, Resistencia y General San Martín. Además de cuatro agrupamientos en la Región IX (Nueva Pompeya, El Sauzalito, Comandancia Frías y Fuerte Esperanza)

⁹ Ya no se refiere a ella como EGB (educación general básica) se vuelve a la denominación Educación Primaria.



A propósito de ello, la Ley de Educación Nacional establece trece años de obligatoriedad: la sala de cinco de Nivel Inicial, siete años de Educación Primaria y cinco años de Educación Secundaria.

Del mismo modo, se instituyen como modalidades del sistema:

- ✓ Educación Rural
- ✓ Educación Especial
- ✓ Educación Artística
- ✓ Educación de Jóvenes y Adultos
- ✓ Educación Intercultural Bilingüe
- ✓ Educación en Contexto de Privación de la Libertad
- ✓ Educación Domiciliaria y Hospitalaria

La educación se ha convertido en una prioridad y desde el 2003, el Estado Nacional, asumió el compromiso de incrementar significativamente la inversión en el sector, a la vez que priorizó el destino de estos fondos a un conjunto de objetivos educativos y financieros. En la actualidad dicha inversión asciende al 6,43 % del PBI.

Así como la Ley de Educación Nacional N° 26.206 que establece los fines y objetivos¹⁰ de la política educativa nacional fue el resultado de una amplia construcción colectiva, en nuestra Provincia, dicho proceso fue emulado a través de un largo trabajo participativo de toda la sociedad, que culminó con la sanción de la Ley de Educación Provincial, N° 6.691.¹¹

CAMBIO CURRICULAR Y CALIDAD EDUCATIVA

En la década del 90 el cambio curricular fue la estrategia más utilizada y de mayor aceptación entre docentes y el ámbito académico, para intentar frenar la crisis educativa, lo que sin duda resulta menos conflictivo que abrir los espacios de participación democrática.

Durante mucho tiempo, se creyó que lo único que se podía hacer con el currículum era actualizarlo, ajustándolo a los nuevos escenarios sociales (Terigi, 2005). Por lo cual los ministerios estuvieron conminados a la renovación permanente, tomada como meritoria en sí misma, desplazando las oportunidades de consensuar continuidades y modificaciones valiosas para el sistema.

Las transformaciones efectuadas estuvieron hegemonizadas por la tradición académica (Alterman, 2009), con predominio de lenguaje abstracto y teórico, acarreado

¹⁰ART N° 7 LEN

¹¹ El proceso de debate de ley duró tres años.



diferentes consecuencias: en algunos casos fortaleciendo el diálogo¹² y la construcción colectiva y en otros, imponiendo del currículum oficial¹³.

En el marco de la Ley Federal de Educación, el primer nivel de concreción curricular fueron los C.B.C, que establecían los contenidos comunes y básicos de la enseñanza para todo el país. Como segundo nivel cada jurisdicción definió sus Diseños Curriculares Jurisdiccionales, y como tercer nivel de concreción, para atender las distintas realidades institucionales, se plasmaron en los D.C.I. (Diseño Curricular Institucional) como componente del P.E.I.

En el nuevo escenario político pedagógico es imprescindible entender que el currículum es mucho más que una lista de contenidos que los alumnos deben acreditar para promover en los distintos niveles (Inicial - Primario – Secundario).

Concebir a la educación como derecho social pone a los actores intervinientes en el proceso educativo ante el desafío de participar responsablemente, en todos los ámbitos a los que son invitados a debatir el tipo de enseñanza y aprendizaje para los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestra provincia.

Las leyes educativas vigentes entienden al Estado como principal garante de derecho, por lo tanto cada agente de los diferentes estamento del sistema educativo deben garantizarlo a través de su desempeño.

Un proceso de revisión curricular constituye un complejo camino, que como toda creación social, no sigue una estructura lineal.¹⁴

Las instituciones en la actualidad cuentan con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP- Resol. N° 214/04) y sus respectivas recomendaciones didácticas (Cuadernos para el Aula), para el desarrollo de las actividades escolares que constituyen el primer nivel de concreción curricular, acordadas federalmente en el mayor órgano de participación del sistema (CFE).

¹²Lógica de especificación: supone reconocer la eficacia de lo prescripto en la escuela otorgando a los sujetos la posibilidad de modificarlo críticamente.(Terigi)

¹³Lógica Aplicacionista: se aplica el currículum prescripto sin modificaciones sustantivas.(Terigi)

¹⁴No se construye un currículum y después se promulga una Ley, no se crean condiciones para después garantizar derecho.



EDUCACIÓN PRIMARIA

IDENTIDAD DEL NIVEL PRIMARIO

La Educación Primaria está destinada a la formación de las niñas y niños a partir de los 6 años de edad y es de **carácter obligatorio y gratuito**. Tiene como finalidad principal proporcionar una formación integral, básica y común.

Desde su institucionalización, a fines del siglo XIX, no ha permanecido inalterable frente a las transformaciones políticas, sociales y culturales, sino que ha efectuado mutaciones en su estructura, contenidos y formatos.

En el marco de profundos cambios sociales y culturales de nuestra época, la escuela primaria, reconocida socialmente por su fuerte tradición histórica necesita reformularse para instituir mejores entornos de aprendizaje, con el fin de garantizar igualdad de oportunidades en el acceso¹⁵ a una educación de calidad, en la que todos los estudiantes alcancen los saberes necesarios para su desenvolvimiento ciudadano acorde con los tiempos. En este nivel del sistema resignificar la propuesta educativa, implica ofrecer **en el primer ciclo:**(1º a 3º grado) **La Alfabetización Inicial**, como ingreso al mundo de la cultura letrada; **en el segundo ciclo:** (4º y 5º grado) **La Alfabetización Científica** como ampliación del universo cultural de los educandos; **en el tercer ciclo** (6º y 7º grado) **La Alfabetización Ciudadana**, otorgando espacios de participación social, fomentando el pensamiento crítico y el respeto al pluralismo.

En la actualidad, la cobertura alcanzada en la escolaridad primaria es significativa, ya que el 98.2% (censo 2010) de todos los niños en edad escolar, de 6 a 12 años (trayectoria teórica) se encuentra dentro de la escuela primaria. Es un indicador a tener en cuenta porque, si bien es un índice que nos aproxima a la idea de "todos los niños en la escuela", para hablar de una inclusión plena se necesita, además del 100% de cobertura, una trayectoria escolar relevante en la vida de todos los niños/as chaqueños/as.

Por esta razón, el Ministerio de Educación Nacional y los Ministerios Provinciales desarrollan Políticas Educativas para hacer efectiva la Educación como Derecho, fortaleciendo dicha decisión a través de la promulgación de leyes y resoluciones, que pretenden desinstalar las desigualdades existentes. Las injusticias se expresan en todos los niveles y modalidades del sistema donde las trayectorias

¹⁵ Ley Provincial N°6691/10: Art N° 21 Inc. 1; 2; 34 y Art. N°22



escolares de los estudiantes, sobre todo la de los más pobres, se ven interrumpidas por ingresos tardíos, abandonos transitorios o permanentes y múltiples repitencias. La búsqueda de la calidad educativa debe encaminarse hacia la democratización de la producción, acceso y apropiación de los saberes para todos los educandos, especialmente aquellos que estén excluidos o corren el riesgo de serlo, haciendo prevalecer la restitución del derecho a educarse, del que se les ha privado.

Por consiguiente hablar de calidad, implica referenciar la centralidad de la enseñanza y la mejora de las condiciones institucionales, para que el paso por la escuela de todos los estudiantes, se transforme en una experiencia que contribuya a la cimentación de la ciudadanía.

La deuda pendiente consiste en incluir a aquellos niños que se alejan de los parámetros establecidos para un supuesto "alumno tipo" a partir de estrategias educativas que, sin olvidar lo común, consideren también las particularidades de los diversos grupos que se aspira a incluir.

La inclusión educativa no puede estar contrapuesta a la calidad, ya que para que el término cobre su plena vigencia, los estudiantes además de estar en las escuelas, deben vivir en ella experiencias pedagógicas potentes que le permitan proseguir sus estudios secundarios de forma integral. Por consiguiente, aprender es la clave, y en ese sentido podemos hablar de inclusión plena.

HISTORIA CURRICULAR

En la República Argentina la escuela primaria tuvo como mandato fundacional edificar la nacionalidad a través de la construcción de una cultura común.

En ese contexto, las instituciones utilizaron un currículum consistente en un cúmulo sencillo de saberes comunes, que debían desarrollarse *vis a vis* en las aulas por el docente, simple ejecutor, sin tomar decisiones pedagógicas y metodológicas sobre la enseñanza. Definiciones tomadas en los altos niveles gubernamentales con el fuerte objetivo de legitimar la política homogeneizante.

Esta tendencia de unificación de los programas¹⁶ se constituyó en una imposición cultural, que desconoció la cultura originaria, la de los inmigrantes y la de los sectores populares. Las regulaciones eran establecidas de modo centralizado, empatizantes con la figura del control y la sanción.

Con la promulgación de la Ley N° 1420 se inaugura un período de relativa quietud curricular que entró en crisis hacia la mitad del siglo XX debido, en gran parte, a la complejidad cultural y la expansiva escolaridad¹⁷. A este período de inmovilidad de

¹⁶ Ley de Educación N° 1420 "mínima instrucción obligatoria"

¹⁷Obligatoriedad mayor.



los postulados curriculares imperantes, con propuestas innovadoras en la etapa setentista, le siguieron en los últimos treinta años múltiples reformas que desplegaron un inicio de flexibilización y dispersión curricular.

En la década de los noventa la mayoría de las provincias enfrentaron significativas revisiones alineadas a la democratización, en contra de la censura e intervencionismo sufridos durante la dictadura cívico militar. La reforma involucró a todos los niveles del sistema, otorgando marcos demasiado amplios y flexibles, contribuyendo a la gran disolución curricular.

A partir de ello, cada provincia elaboró su D.C.J (Diseño Curricular Jurisdiccional) e introdujo importantes cambios en la concepción y desarrollo educativo. Cambios inspirados en reformas europeas promoviendo criterios mercantilistas¹⁸ y de descentralización, acentuando notablemente la fragmentación existente. En las experiencias de aula, el alto grado de tecnicismo y abstracción implicó diversos y contradictorios criterios de selección y aplicación de contenidos.

En la actualidad el Consejo Federal de Educación acordó la aprobación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) mediante Resolución N° 214/04, un paso muy importante para la promoción de la integración de nuestro Sistema Educativo Nacional, altamente heterogéneo y fragmentario,. En ellos se integran los saberes culturalmente valorados y que garantizan lo común a ser enseñado en las escuelas, a los que se incorporan como transversales: Educación Ambiental, Educación Sexual Integral¹⁹, Educación Vial, Educación Alimentaria, Derechos Humanos e Interculturalidad, Educación Cooperativa y Mutual, Educación al Consumidor, Educación para la Memoria, Educación Tributaria, y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

En este contexto se hace necesario avanzar hacia un modelo pedagógico inclusivo, no homogeneizante, que permita superar el mecanismo selectivo, fuente de desigualdades, consolidando lo común. Es decir, la inclusión de todos los ciudadanos a un universo de derechos, valores y pautas de vida con los otros y, al mismo tiempo otorgando reconocimiento a la especificidad cultural de los distintos grupos y sectores, sus lenguajes, prácticas e identidades que enriquezcan con la integración el mundo cultural de todos los estudiantes.

LA ESCUELA PRIMARIA, SU MISIÓN Y ORGANIZACIÓN

En el contexto del recupero del séptimo grado, por voluntad plena de los ciudadanos consagrada en la Ley de Educación Provincial N° 6.691/10, la escuela primaria

¹⁸ Eficiencia-eficacia, Éxito-fracaso entre otros.

¹⁹ Incluye Educación y prevención de las adicciones y el consumo indebido de drogas



organiza sus prácticas en tres ciclos y tiene como formato temporales la Jornada Simple, la Jornada Completa y la Extensión de Jornadas.

En el nivel, la educación de la infancia debe concentrar su actividad en la construcción colectiva de modelos y valores comunes, que generen condiciones para el fortalecimiento de los lazos de incorporación social, tendiendo a la afiliación de los sectores más vulnerables.

La tensión entre la formación generalista que pretende el nivel, regulada por el Estado como característica identitaria, está atravesada por la creciente complejidad de los conocimientos que se pretenden enseñar y que obligan a pensar en la búsqueda permanente de un equilibrio e interdisciplinariedad de los saberes.

Es labor de la escuela forjar prácticas de debate político que desarrollen en los estudiantes las competencias para la comprensión de los procesos sociales; el ejercer la representación y elegir sus representantes.

Al ingresar a la escuela, los niños/as ya han tenido contacto con otras instituciones como son las familias y la Educación Inicial. En consecuencia, el Nivel Primario, no es el primer encuentro de socialización que ellos experimentan. Sin embargo, las instituciones educativas no pueden confundirse con las familias porque, aunque comparten responsabilidades con ellas, tienen la especificidad de la enseñanza. Si bien se reconoce que existen distintos modos de enseñar, hay que posicionarse en el que contemple a los alumnos y las familias de un modo más abierto y democrático, es decir, educar sin la pretensión de hacerlo "**más allá**" de las familias, o "**a pesar de**" las familias, sino "**junto**" o "**con**" las familias en plural.

Los grandes cambios sociales, analizados en los párrafos anteriores, también han impactado en las configuraciones familiares y en la relación que estas mantienen con la escuela.

Hablar de nuevas formas familiares, implica pensar en una heterogeneidad de conformaciones de las mismas: familias de un solo padre o madre, familias de crianza, familias extensas con dos o más núcleos incorporados, familias de segundos matrimonios, familias que no cohabitan, familias a cargo de los abuelos, familias no consanguíneas, familias de padres del mismo sexo, entre otras. "Si bien en los medios se denotan estas diferentes maneras de ser familia, sus modos de tematización no cuestionan, en general el modelo de "familia bien constituidas". Se muestran familias "en plural", pero la representación de la familia es "en singular" y su carga valorativa y moralizadora sigue operando en nuestro sentido común" Grass (1999)

Algunas miradas estigmatizan las nuevas configuraciones, sobre todo si pertenecen a las clases pobres, porque consideran que una familia es digna cuando responde al patrón clásico, y las que no lo hacen son sancionadas moralmente, atribuyéndole características descalificantes como "promiscuas" o "mal constituidas". La escuela,



como sitio privilegiado de reconocimiento de las socializaciones primarias, no es una institución moralizadora de los formatos familiares, por el contrario, en su mandato debe legitimar, en virtud del respeto, las diferentes configuraciones familiares estableciendo vínculos de cooperación con ellas en la tarea de educar a los niños y niñas.

EXTENSIÓN DE LA JORNADA: UNA OPORTUNIDAD, MÁS Y MEJOR ESCUELA.

La extensión de la jornada está inscripta entre los modos de funcionamiento escolar en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que en su Artículo 28, expresa: *“Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley”* y en nuestra Ley de Educación Provincial N° 6.691 que enuncia de casi igual manera, en su Artículo 38: *“Las escuelas primarias serán de jornada simple, extendida o completa, con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley”*.

Este modo de organización temporal representa una oportunidad única para renovar el formato pedagógico, buscando nuevas estrategias de abordaje para los conocimientos de las distintas áreas.

Es imprescindible comprender que no solo se trata de más horas para los niños y niñas, sino se apunta a lograr prácticas pedagógicas diferentes, con clima acorde, con una mejor organización del mismo. Es decir, poder mejorar las condiciones de justicia educativa.

Los objetivos de la Extensión de Jornada son:

- Generar nuevas y mejores condiciones para el logro de aprendizajes relevantes y significativos para todos los niños y niñas.
- Ampliar el universo cultural a través del arte, actividades deportivas, ciencias, TIC`s
- Destinar tiempo escolar para el estudio.
- Renovar espacios y dinámicas escolares.

Por otra parte los contenidos curriculares de la extensión de jornada buscan afianzar el aprendizaje de las áreas básicas: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales **acorde con los NAP Res. N° 214/04 CFE** y el presente Currículum Provincial. Como así también las áreas Especiales, con intervención didáctica interdisciplinar y una metodología de implementación de talleres.



La propuesta consiste en desarrollar la dinámica de taller con técnicas de acompañamiento al estudio, en las áreas de Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Del mismo modo en Educación Artística, Educación Física, TIC's y Lenguas Extranjeras,

ARTICULACIÓN CON OTROS NIVELES

ARTICULACIÓN CON NIVEL INICIAL

Si bien dentro de nuestro sistema educativo se realizan importantes esfuerzos en materia de políticas públicas en el proceso de contribuir a revertir las desigualdades, es innegable que las brechas sociales se acentúan debido a la fragmentación entre los niveles, lo que provoca la discontinuidad de las trayectorias escolares.

Redoblar esfuerzos y persistir en la búsqueda de alternativas para vencer el quiebre entre el nivel inicial y la escuela primaria, es tarea de todos los sujetos dentro de las instituciones, orientando las intervenciones didácticas, garantizando las condiciones que permitan pensar colectivamente la realidad y poniendo en juego saberes para la construcción de nuevas prácticas. Sólo así se contribuirá de manera efectiva al fortalecimiento de los/as niños/as en el pasaje de un nivel a otro.

Es preciso reivindicar la importancia del trabajo docente en la distribución social del conocimiento y en la recreación de la cultura, para renovar los modos de construir igualdad, restituyendo el lugar de lo común y albergando lo diverso, logrando que los distintos recorridos de los estudiantes se vean fortalecidos en el intersticio que se produce en el paso de la sala de 5 años al 1º grado.

La intención es poner a disposición del docente ideas y reflexiones sobre los contextos específicos de trabajo, para abrir la escena a los maestros y padres en cuyas manos estará el acompañamiento.

La enseñanza en el Nivel Inicial implica la consideración del niño como constructor activo, que requiere la mediación de otros (el adulto o un par), cuyo legado consiste en la alfabetización cultural dando significado a su relación con otros seres humanos, a los seres de la naturaleza, y en definitiva a todo que lo rodea.

"El objetivo del Nivel Inicial es ampliar las oportunidades de conocer y comprender la realidad, complementando las singulares tradiciones familiares de los niños y niñas."²⁰

Coincidente con ello, el Nivel Inicial centra sus propuestas pedagógicas en un conjunto de saberes relevantes y significativos, tendientes a desarrollar, construir y ampliar las capacidades cognitivas, expresivas y sociales que los alumnos

²⁰ "Actualizar el Debate en la Educación Inicial. Políticas de Enseñanza .Documento de Trabajo."MEN Bs. As. 2012



experimentan recreando la cultura en la cotidianeidad, enriqueciendo de este modo la experiencia personal y social. En este sentido, el nivel busca ofrecer la oportunidad de ampliar los procesos vitales, promoviendo la adquisición, por parte de los niños, de capacidades que amplíen sus marcos de referencia.

El inicio de la escolaridad primaria, en cambio, implica un acto ritual de amplia significación social.

La inscripción de un niño a una escuela guarda relación con las necesidades del grupo social de pertenencia de la familia. Ellos llegan a la escuela con modos singulares de su etnia, cultura, clase social, barrio, familia y el bagaje de contenidos aprendidos en el nivel anterior, además deben adquirir desde ese momento el "oficio de alumno", que no solo significa aprender los contenidos académicos, sino también los rituales escolares y la capacidad de vivir en ámbitos circunscriptos a un grupo reducido, inserto en una organización y con ciertas reglas de trabajo. Es lo que algunos autores denominan "cultura escolar" y que involucra tradiciones, prácticas, rituales muy arraigados, que estructuran el día a día en las escuelas.

Por consiguiente, es prioritario tener como centro a los estudiantes. Para ello, es sumamente relevante, hacer que ese pasaje se realice de manera no violenta, desde la sala de 5 (cinco) años, con visitas guiadas por sus docentes. Dando paso así, a la incorporación lenta y progresiva, al modo tan diferente que tiene de encarar algunos aspectos de la enseñanza, la escuela primaria.

Por esto, sería conveniente que el llamado período de adaptación no se circunscriba, al primer mes de inicio del ciclo lectivo, sino que se extienda en el tiempo²¹ todo lo que sea necesario para que los educandos puedan incorporar gradualmente, el nuevo modo de construir los conocimientos de manera colectiva.

LO QUE LOS ALUMNOS HAN CONSTRUIDO EN EL NIVEL INICIAL:

Los infantes han vivido en el nivel las siguientes experiencias:

Experiencias para la formación personal y social, que implican desarrollar la autoconfianza y reconocer el sostén adulto, compartir con otros distintos de su núcleo familiar, eligiendo y fundamentando la defensa de sus derechos.

Experiencias estéticas: involucran la participación como productores y espectadores activos que aprenden a apreciar el arte en sus múltiples expresiones.

Experiencias para la construcción de la corporeidad, que están vinculadas a la participación en juegos grupales, tendientes a experimentar sus posibilidades motoras, como así también del despliegue de formas de expresión y comunicación del cuerpo.

²¹Sería conveniente, que la escuela pueda destinar el primer semestre para lograr que los alumnos puedan habituarse al modo, más estructurado del Nivel Primario en relación con el inicial.



Experiencias para conocer el ambiente: incluyen conocer los aspectos naturales, físicos, sociales y simbólicos, resolución de problemas, entre otros, teniendo claro que la didáctica a utilizar es el aprendizaje por descubrimiento.

Experiencias con el lenguaje: que involucran prácticas que fortalezcan la adquisición de competencias necesarias para la comunicación y el acceso a todos los otros conocimientos, vivenciando el intercambio dialógico, emitiendo y escuchando conversaciones.

Experiencias con TIC's: implica la utilización de los medios tecnológicos como medios al servicio del individuo, que supere la perspectiva del consumo digital, usándolos como herramientas que permitan interpretar y comprender la realidad.

ALGUNOS CAMINOS POSIBLES

Los docentes deben tener en cuenta los ejes antes mencionados, porque los alumnos de primer ciclo deben, además de modificar su funcionamiento cognitivo para desarrollar las capacidades prescritas en los saberes curriculares, modificar sus regímenes discursivos, anexar reglas respecto al cumplimiento de las tareas, regular la propia conducta, aprender a dialogar y mediar para resolver conflictos, entre muchos otros comportamientos que forman parte de la rutina escolar.

En consecuencia, la educación primaria, debe respetar y dar continuidad al formato del nivel inicial en sus primeros años, buscando el desarrollo de la autonomía y el abandono creciente del sincretismo infantil.

Es importante que los saberes de Lengua sean abordados desde el trabajo intensivo con la oralidad. En este sentido cobra relevancia el docente como narrador, como lector que media entre un proceso conseguido, como lo es la expresión a través de la palabra, y la comprensión lectora estimulada por la lectura y escritura progresiva. El nombre propio es un elemento organizador de la tarea en el área porque encierra lo más significativo para el niño.

Las aulas deben ser ricas en portadores de textos elaborados colectivamente por los alumnos y contendrán expresiones plásticas como dibujos, collages, entre otras.

El reconocimiento de los números se dará en situaciones reales, como así también las nociones espaciales (espacio vivido), y las operaciones.

Las actividades tendrán siempre un eje lúdico, que tenga en cuenta la expresión del cuerpo en movimiento, incorporando paulatinamente operaciones mentales más complejas.

Es importante reconocer los conocimientos que el niño posee sobre su familia, el barrio en el que vive, las costumbres y usos cotidianos, y los saberes que posee sobre el mundo natural, para sistematizarlos incorporando en progreso, lo nuevo que debe aprender.



La planificación de secuencias de trabajo, que incluyan visitas a la biblioteca, a la sala de informática, articulación con las áreas de Música, Plástica y Educación Física, serían de mucha utilidad, como también la intervención permanente de otros adultos de la familia en distintas actividades, ya que fortalecerán los vínculos con el docente, con los pares y con la comunidad.

ARTICULACIÓN ENTRE ESCUELAS PRIMARIAS Y ESCUELAS SECUNDARIAS

A partir de 2006, con la sanción de la Ley de Educación Nacional, la escuela secundaria adquiere carácter obligatorio, por esto es que se hace necesario crear y aplicar metodologías que eviten la exclusión social y el abandono escolar.

La extensión de la escolaridad a sectores, otrora excluidos de dicha cobertura, requiere repensar el ámbito escolar, considerándolo un componente fundamental en el proceso de construcción de una Nación justa, solidaria e inclusiva. Este nuevo escenario, obliga a ofrecer articulaciones con la fuerza necesaria y efectiva, que refuercen el proceso transitorio entre los niveles, como así también la posibilidad de desempeño satisfactorio de los estudiantes en el Nivel Secundario.

“La mayor dificultad de esta expansión de la obligatoriedad secundaria, lo constituye los altos índices de repitencia, abandono y deserción en los primeros años.

Es necesario considerar que cuanto más alejada está la escuela secundaria de la historia familiar, mayor es el esfuerzo que la Escuela Primaria debe hacer para hacerla posible.”²²

El pasaje inter niveles y los aprendizajes de los alumnos deben constituirse en el centro de las miradas, en función de reconocer que muchos chicos no comprenden cabalmente cómo funciona la secundaria, aunque distingan las diferencias, y en su mayoría lo alcanzan a comprender después de repetir los errores y fracasos. Muchas veces se les solicita investigar, estudiar, tomar apuntes, ejemplificar, justificar, sin que éstos y otros procedimientos hayan sido incorporados en la primaria.

Esta articulación precisa del ejercicio de reflexión colectivo acerca del conjunto de las estrategias de abordaje de los saberes citados. Sin perder de vista que, cerrar una etapa e iniciar una nueva, implica temores, incertidumbres, ajustes y acomodaciones, pero también promesas de nuevos recorridos, que resaltan la necesidad de acompañamiento de los adultos.

Se deben generar acciones conjuntas entre las instituciones implicadas (primarias y secundarias), para informar a los chicos y sus familias acerca de las particularidades del cambio, evitando situaciones que desestabilizan a los estudiantes dificultando la transición hacia otro nivel.

²² “Entre Nivel Primario y Nivel Secundario. Una propuesta de articulación. Cuaderno para el docente” MEN Bs. As.2010



La coordinación de acciones puede lograr que ese cambio, generalmente traumático, pueda convertirse en una situación de progreso personal.

Sería importante que los Directores Regionales, Supervisores y el equipo directivo de la escuela primaria se contacten con la escuela secundaria para:

- Realizar una planificación de las actividades que se llevarán adelante.
- Efectuar el acompañamiento en la continuidad de los estudios de los educandos en los primeros meses de tránsito en el nuevo nivel.
- Garantizar las condiciones para que todos los alumnos logren autonomía en el estudio y teniendo en cuenta la inteligibilidad de la escuela y el dominio de la lecto-escritura.

Se deben enseñar sistemáticamente las formas de hacer, de decir, de leer y escribir específicas para cada uno de los campos del conocimiento, para que trabajando conjuntamente se pueda evitar la deserción, repitencia, abandono, sobreedad en escuelas con población vulnerable; propendiendo a que las escuelas secundarias contengan y fortalezcan la trayectoria escolar de los alumnos a fin de cumplir con la obligatoriedad del mismo, además de acompañar y promover la vida escolar del alumnado.

Los fines perseguidos, en las acciones de articulación son:

- Aumentar los niveles de inclusión, permanencia y promoción a tiempo y con calidad del alumnado, sobre todo aquellos que provienen de sectores sociales desfavorecidos y vulnerables.
- Repensar las prácticas docentes para realizar articulaciones pedagógicas coherentes entre el último año de primaria y el primer año de secundaria.
- Crear espacios en las escuelas donde los alumnos puedan hacer explícitos sus miedos y resolverlos con ayuda del docente.
- Propiciar la formación de redes interinstitucionales creando espacios para la reflexión y el trabajo conjunto.
- Poder realizar un mejor seguimiento en la trayectoria escolar del alumnado que termina la escuela primaria y comienza la secundaria.
- Acompañar en el proceso de transición a los alumnos y sus familias informando acerca de las particularidades más importantes del cambio.



UN CAMINO POSIBLE

El complejo trabajo de inserción del alumno al Nivel Secundario, con otra cultura institucional, demanda el desafío de inaugurar en ellos las nuevas competencias requeridas, mucho antes de su ingreso.

Esto involucra transformar en contenido de enseñanza el pasaje de un nivel a otro, como también la construcción de estrategias que posibiliten la formación de los niños como estudiantes, utilizando la lectura y la escritura como acceso a los diferentes campos del saber.

El introducir como contenido el pasaje, implica trabajar las representaciones²³ para que se pueda brindar continente a las ansiedades y temores de los estudiantes y padres.

La reflexión y socialización de cambios como: rutinas, desarrollo de nuevas responsabilidades, reconocimiento de una subjetividad nueva, integración a un nuevo grupo, interacción con varios profesores e interrelaciones con los mismos, diferentes formatos evaluativos, trabajo con una bibliografía más amplia, genera muchas veces incertidumbre que no es de fácil manejo por parte de los niños y sus familias. Por tanto, es imprescindible hacerlas explícitas.

La escuela primaria debe contemplar la posibilidad de anticipar las variaciones de funcionamiento en el siguiente nivel, entrevistar a los niños y niñas para brindar asesoramiento en cuanto a diferentes opciones, acentuando la relevancia que adquiere seguir estudiando, informar sobre los trámites que sean necesarios, efectuar un seguimiento de la inscripción, porque de ello depende un mejor desempeño en el nivel secundario.

Cada escuela desarrollará su proyecto de articulación de acuerdo con su realidad teniendo en cuenta las siguientes acciones:

Socialización; acuerdos institucionales; articulación de contenidos (planificar estrategias en conjunto); evaluación y reflexión sobre el proceso.

La principal estrategia lo constituye la formación de los alumnos como estudiantes.

En Lengua es importante fortalecer la lectura y escritura como acceso a diferentes campos del conocimiento.

En Matemática resulta ineludible favorecer el desarrollo de procedimientos para resolver situaciones problemáticas, comparar las producciones realizadas y analizar la validez de los procedimientos utilizados.

En las Ciencias Naturales y Sociales es pertinente utilizar estrategias como leer, resumir, vincular conceptos, además armar redes de temas, seleccionando

²³ "Son muchos los profesores y hay mucho que estudiar", "los profes dictan rápido y no dan tiempo", "la secundaria es empezar de nuevo porque nadie te conoce", "en la primaria te disculpan todo", la secundaria es inflexible", "en la secundaria estás solo,""cuando llegan al secundario no tienen base".



información más relevante y para de ese modo poder investigar, sintetizar y comunicar conocimientos.

LAS MODALIDADES

LA ESCUELA PRIMARIA RURAL

Las escuelas rurales son instituciones destinadas a atender a niños que viven en contextos denominados de ruralidad.

Alguna de las características que reúnen estas comunidades son²⁴: la baja densidad demográfica; las relaciones directa e interdependientes de la misma con el ambiente natural; la alta valoración social de lo escolar; el empobrecimiento vivido por un sector importante de la población y los cambios producidos en relación con la identidad colectiva, como consecuencia de la mecanización del trabajo agrícola ganadero; la concentración de la tierra por parte de unos pocos y el desarrollo de técnicas que empobrecen el suelo como el monocultivo, como organización de origen capitalista; el agotamiento de algunos recursos naturales; la amplitud espacial y temporal que imprimen un ritmo particular a las relaciones humanas; los fuertes vínculos creados de parentesco o vecindad; la insuficiencia de servicios básicos, debido a la comunicación y traslado a grandes distancias.

Sin embargo, es pertinente recordar que el avance tecnológico que permite el acceso a la información de manera masiva, ha trastocado alguno de los rasgos antes mencionado estableciendo la revisión constante del concepto de ruralidad. Tal como lo constituye la introducción del significado de la **“nueva ruralidad,”** que trae aparejada otras consideraciones acerca de la complejidad de las actividades económicas rurales que incluyen otras actividades no agotadas en la siembra o la cría de ganado; la instancia reiterativa de tomar en cuenta la centralidad de las relaciones comunitarias y la transformaciones sociales experimentadas tanto en el campo como en la ciudad.

No obstante, conviene aclarar que muchos autores no acuerdan con esta conceptualización, como es el caso de Diego Domínguez²⁵, que sostiene que este

²⁴Las categorizaciones tienen como fuente el libro: “Enseñanzas y procesos de construcción subjetiva de los niños en contextos rurales” de Alejandra Morazán (Chaco, Febrero 2011), pero no todo lo incluido corresponde a opinión de la autora y forman parte de la reflexión de la mesa técnica curricular.

²⁵ En: MORZAN, Alejandra: “Enseñanzas y procesos de construcción subjetiva en niños de contextos rurales.” Resistencia Chaco, 2011.



concepto involucra una simplificación y reduccionismo ya que, con ello se prescinde de discutir acerca de los paradigmas civilizatorios, se borra la conflictividad de lo rural alineándolas a las concepciones teóricas del fin del campesinado.

Por esta razón, es importante hacer una reflexión, sobre las nuevas configuraciones de lo rural, en la actualidad como producto del impacto del modelo capitalista, que afecta tanto al campo como a la ciudad, para desarmar la percepción conservadora y simplista que engloba el concepto de nueva ruralidad.

La educación en ámbitos rurales debe garantizar a todos los niños y niñas el derecho social a la educación, derecho que incluye un paradigma de reconocimiento de la diversidad cultural, sobre todo teniendo en cuenta que las escuelas rurales son las más numerosas dentro de la provincia y la mayoría de los estudiantes que concurren a ellas son niños y niñas pertenecientes a los Pueblos Originarios.²⁶

La construcción curricular colectiva que pretenda reconocer las particularidades de los estudiantes en contexto de ruralidad, no puede por tanto ser una cuestión simplemente técnica, porque envuelve, sobre todo una decisión política que efectúa e impulsa la propuesta técnica, opción ideológica del colectivo docente como responsable de agente de cambio, tallo expresado por Paulo Freire: "No son las técnicas, sino la conjugación de hombre e instrumentos lo que transforma la necesidad"

EL PLURIGRADO:

La designación plurigrado incluye una diversidad de situaciones dentro del sistema, en un mismo espacio y al mismo tiempo trabajan alumnos matriculados en diferentes años de escolaridad, distintas competencias, diferentes edades y disímiles experiencias familiares. Estas situaciones son particularidades de las escuelas rurales²⁷, cuya matrícula total es de muy pocos alumnos agrupados de muy diversas maneras. En todos los casos constituyen un desafío para el docente en desempeño de sus funciones.

Las escuelas en ámbito rural merecen una reflexión especial ya que el trabajo del maestro en ellas, depende del desarrollo de una metodología específica: el plurigrado. Valorada ésta en su accionar, permite el trabajo pedagógico personalizado, focalizado en la trayectoria individual y real de los estudiantes.

Este abordaje particular consiste en la presencia de un docente que desarrolla su trabajo a cargo de alumnos que cursan distintos grados. Dichos agrupamientos

²⁶Existen 677 escuelas primarias rurales (73.3% del total) (datos Dirección de Planeamiento de la Provincia) a las que asisten el 13% del total de alumnos del nivel, el 70% son indígenas, y el 7% de ellos están en el primer ciclo. UNICEF "Cuadernillo IACE".

²⁷ Denominadas también escuelas unitarias o de personal único.



deben ser flexibles para permitir la interacción de los alumnos, según sus posibilidades y en función de las distintas actividades que se les proponen.

La confluencia de los distintos aspectos planteados involucra una dinámica muy compleja, que permite aunar esfuerzos vinculando el trabajo entre alumnos de diferentes años y articulando la enseñanza y el aprendizaje de varias áreas del conocimiento. En general se desarrollan estrategias de atención simultánea que implican largos tiempos de ejercitación, como así también el trabajo colaborativo por el cual los niños mayores se convierten en tutores de los más chicos, posibilitando al docente la atención particular a otros. Estas actividades compartidas promueven el aporte individual a la producción de todos, resultando muy significativos. Como dinámica alternativa es una de las más potentes para enseñar y aprender, a la vez que enriquece la propuesta pedagógica del docente.²⁸

Si la escuela tiene matriculados estudiantes pertenecientes los Pueblos Originarios, esto adquiere una peculiaridad compleja, por el uso alternado de la lengua materna, y el castellano, en las situaciones comunicativas.

Si la institución está ubicada en lugares muy inhóspitos, es muy probable que los niños y niñas hayan tardado en iniciar sus estudios, con lo cual su trayectoria escolar sufrió múltiples interrupciones y el rango de edades es muy amplio dentro de un mismo grado, esto acarrea inconvenientes a las intervenciones docentes.

Otra dificultad confluyente, es la formación inicial del docente, que no incluye pautas para el desempeño con un grupo clase de estas características.

Esto determina combinar y alternar los modos de trabajo y las formas de aprendizaje de los alumnos. Dicho de otra manera, se requiere combinar y alternar la atención directa e indirecta, como también el trabajo individual y el grupal.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS²⁹

- Plantear el desarrollo simultáneo de actividades (iguales o diferentes)
- Promover la participación diferenciada de los estudiantes (distribución de roles)
- Identificar los saberes para distribuir las actividades por nivel de complejidad.
- Enumerar las formas de conformar los subgrupos.
- Analizar las estrategias didácticas que comprometan a todos los alumnos aunque su implementación conlleve el tratamiento de diferentes ejes de aprendizajes.

²⁸ Estas afirmaciones fueron reiteradas por los docentes en los Encuentros Curriculares de las Regiones Educativas: I, II, III, V, VI, IX y X.

²⁹ Reflexiones que se hacen con atención y cuidado para formar opinión//Teniendo presente//Acción o efecto de considerar. Diccionario de la Real Academia Española(2011).



- Seleccionar recursos didácticos para ofrecer a los alumnos. en distintas situaciones y acordes con los diferentes grados de escolaridad.
- Tener presente en la planificación el área curricular, los aprendizajes esperados, las estrategias a desplegar, los procedimientos que se pretenden pongan en juego los alumnos, los recursos didácticos y las formas de agrupamientos.

Si bien la dinámica de las escuelas rurales son muy específicas, el curriculum, como decisión estratégica, debe facilitar las diferentes adaptaciones realizadas, atendiendo a los particulares contextos de aplicación y desarrollo. (**Contexto agrícola-ganadero, contexto de monte, Nación indígena**).

Los docentes en este sentido, no requieren de un currículum diferenciado³⁰, sino de implementar estrategias, que permitan enseñar a chicos de diversas edades y con diversos ritmos de aprendizaje, sin pensar en una propuesta pedagógica de menor intensidad o desvalorizante para los alumnos.

Respetar el principio de equidad, requiere repensar el rol docente, su trabajo con alta connotación comunitaria y la responsabilidad del todo el sistema de cuidar el aislamiento y fragmentación que asumen en muchos casos, las comunidades del campo.

Es muy trascendental y urgente, pensar que muchos de los estudiantes además de presentar la complejidad de vivir en ámbitos rurales, pertenecen a los pueblos originarios cuya cultura ha sido arrasada en el denominado "genocidio cultural" de las tendencias homogeneizantes, enmarcadas en el paradigma fundante de la escuela primaria, obligatoria y laica, de la Ley N° 1.420. Esto requiere reflexionar en dirección a una preparación específica del maestro³¹ a desempeñarse en esos contextos, pero también, indudablemente, en la dimensión ética del trabajo pedagógico, que determina un proceso de responsabilización frente a los niños, cuya esperanza de progreso radica en la oportunidad que brinda una educación de calidad.

³⁰Manifestaciones del Encuentro Curricular de Puerto Tirol

³¹Pedido surgido en todos los Encuentros Curriculares, pero que el MECC y T viene llevando adelante a través del pos título en ruralidad.



EDUCACIÓN ESPECIAL EN PRIMARIA

Educación Especial es una modalidad del sistema educativo argentino³² orientada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en todos sus niveles y modalidades. Se rige por el principio de igualdad educativa. La inclusión es consagrada en la Ley de Educación Nacional y Provincial como un concepto político, cuya centralidad instala un enfoque filosófico, social, económico y especialmente pedagógico para:

- “La aceptación y valoración de las diferencias en una escuela que es de todos/as y para cada uno/a.
- La definición de políticas que protejan el interés superior de los niños, niñas y adolescentes.
- El desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural.
- La promoción de alfabetizaciones múltiples.
- El aprendizaje constructivo y la valoración de las capacidades de todos/as los/as estudiantes.
- Una cultura educativa de la cual todos/as se sientan partícipes.”³³

La Ley se compromete a garantizar la inclusión, a través de políticas universales y estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores que más necesitan.

MARCO NORMATIVO

La Educación Especial está sustentada en el paradigma de los Derechos de las Personas con Discapacidad consagrado en la Ley N° 26.378, y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Involucra una perspectiva de transversalidad al sistema educativo, y por ello demanda de la **articulación y coordinación constante**, como requisito para su funcionamiento, además de la disponibilidad de personal especializado³⁴, para el apoyo en los denominados procesos de integración.

³² LEN Art.42

³³ Educación Especial una modalidad del sistema educativo en Argentina” Orientaciones 1 (2009).

³⁴En las instancias de encuentro hacia el congreso, los docentes manifestaron la demanda de contar con personal suficiente y capacitado, para apoyo a la integración la accesibilidad física de todos los edificios escolares.



Los procesos de integración implican la construcción de acuerdos interinstitucionales explícitos, que fortalezcan el desarrollo de un currículum común pero adaptado para atender las particularidades y múltiples cronologías de aprendizajes de los estudiantes, no pueden ser pensados fuera del marco de una cultura inclusiva.

Igualmente es importante resaltar que dichos procesos, son iniciados con el fin de asegurar a los estudiantes el derecho a ser admitidos dentro de las escuelas comunes, determinando la demanda irrenunciable de un abordaje coordinado dentro del sistema, con políticas públicas concurrentes, ya que comprenden múltiples reorganizaciones para posibilitar, no sólo el acceso, sino la permanencia con logros positivos de progresos de los estudiantes.

La **Educación Especial** debe procurar la inclusión plena de las personas con discapacidades temporales o permanentes, a través de intervenciones pedagógicas, destinadas a lograr el mayor desarrollo de sus posibilidades. Por tanto, debe promover la participación plena en cada comunidad, facilitando herramientas como la enseñanza del lenguaje de señas, el sistema Braille, la escritura alternativa que incluya el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación³⁵, entre otras estrategias.

Conviene establecer que la educación inclusiva entiende a la discapacidad desde un modelo social³⁶, como un conjunto de condiciones que responden a la interacción de las características del individuo y el contexto social; llevando a evaluar las necesidades y potencialidades de las personas. Por consiguiente procura, eliminar las barreras existentes para el aprendizaje y la participación en el medio en que vive. La trayectoria educativa integral de los alumnos requiere configuraciones de apoyo que permitan superar todas las **barreras para el aprendizaje**³⁷, en los distintos niveles y modalidades.

BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

El concepto de barreras para el aprendizaje³⁸ enfatiza una perspectiva contextual o social sobre las dificultades de aprendizaje o la discapacidad. Centralizando la mirada sobre el origen de las mismas, es decir las interacciones de los alumnos y sus contextos: las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas, las personas que los rodean, la política educativa, la cultura escolar y los métodos de enseñanza.

³⁵ Los docentes en los encuentros pedagógico curriculares manifestaron la necesidad de formación específica en lenguaje de seña, sistema Braille entre otros que permitan afrontar con efectividad los procesos de integración.

³⁶ Ley N° 26.378

³⁷ No sólo en términos de contenidos, sino respecto de los procesos de transmisión, las formas de organización, así como las condiciones pedagógicas y materiales que impidan el acceso en igualdad a una educación de calidad.

³⁸ Desarrollado por Booth y Ainscow (2002)



Se distinguen como barreras para el aprendizaje, los impedimentos que obstaculizan la participación plena y efectiva, en igualdad de condiciones, a las personas que tengan discapacidades físicas, mentales, intelectuales o sensoriales.

Es bueno resaltar que las barreras son fundamentalmente de acceso a bienes culturales, laborales, económicos, recreativos, legales o arquitectónicos.

Cuando el entorno social respeta y acepta la diferencia como parte de la realidad, la educación se hace accesible en todo sentido, movilizándolo a prestar diferentes apoyos, a cada uno según su necesidad. Entonces la discapacidad se diluye haciendo posible que todas y todos los estudiantes puedan desempeñar una vida auto determinada y con calidad.

Las barreras pueden existir o coexistir en tres dimensiones: en el contexto escolar (propuesta pedagógica), en el contexto áulico (metodológica) o en el contexto socio familiar (relacional).

La educación inclusiva debe tender a derribar las barreras de acceso a los saberes necesarios, para todos los individuos. Este conocimiento les permite conocer, reflexionar e intervenir socialmente, reconociéndose a sí mismos como diferentes pero en igualdad de derechos y deberes.

APOYOS Y CONFIGURACIONES DE PRÁCTICAS DE APOYO

Se denominan **prácticas de apoyo** a las redes, relaciones, posiciones, grupos que detectan e identifican las barreras y desarrollan estrategias pedagógicas, para la participación escolar y comunitaria de las personas con discapacidad.

Las llamadas **configuraciones de prácticas de apoyo**, son netamente educativas y consisten en estrategias para considerar las diferentes tareas que los estudiantes puedan realizar, los saberes propios a desarrollar, sus necesidades educativas, para trabajar en una institución y en una comunidad.

Los apoyos educativos que pueden implementarse son:

- De atención³⁹:
- De asesoramiento y orientación:⁴⁰
- De capacitación:⁴¹
- De Provisión de recursos.
- De cooperación y acciones coordinadas.
- De seguimiento e investigación.

³⁹Participación activa del niño, la familia, la escuela y la comunidad, y de otros organismos promoviendo campañas de detección temprana de problemas del desarrollo; acciones tendientes a la reflexión conjunta para ajustes y priorizaciones (institucionales- interinstitucionales y con otros organismos).

⁴⁰Articulación de acciones con salud, para tratamientos médicos específicos; elaboración asidua de informes pedagógicos; implementación de boletines de calificación adaptados.

⁴¹De docentes y no docentes.



LA INTEGRACIÓN ESCOLAR:

Es el conjunto de decisiones y acciones políticas que garantizan el acceso en igualdad de derechos de alumnos con discapacidad a una escuela común.

La pareja pedagógica conformada por el maestro integrador (el de la escuela común) y el maestro de apoyo a la integración⁴²(el de la escuela especial), deben trabajar conjuntamente para planificar y posteriormente evaluar los avances de los chicos en proceso de integración, por lo cual se considera necesario contar con un número adecuado de ellos y la disminución de matrícula en los grados a los que estos asisten.⁴³

REQUISITOS PARA UNA TRAYECTORIA INTEGRAL DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD.

Son requisitos para una trayectoria integral, el diseño de itinerarios personalizados; la atención a las necesidades educativas, sociales subjetivas de los estudiantes en las distintas etapas vitales; proponer y desarrollar apoyos para la participación en distintas actividades, diseñar de modo universal productos, entornos, programas y servicios por parte de asistentes técnicos.

EDUCACIÓN HOSPITALARIA Y DOMICILIARIA.

La Educación Hospitalaria y Domiciliaria es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes, que por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa. Se evitan así el ausentismo, la repitencia y la deserción escolar. El objetivo es, entonces, garantizar la igualdad de oportunidades a todos los niños y niñas, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema común. **La Ley de Educación Nacional 26.206 en su Artículo N° 61, da lugar a pensar a la modalidad de manera diferente a la Educación Especial, se encuentra presente en los niveles: Inicial, Primario y Secundario, organizada a través de un servicio educativo hospitalario y otro domiciliario.**

Se entiende que todos los estudiantes tienen necesidades educativas particulares. Cada uno de ellos requiere una enseñanza acorde a su singularidad y circunstancias. En este sentido, sostener una enseñanza "a medida" y utilizar con

⁴²Denominado MAI.

⁴³ Fue reclamo persistente de los docentes en todos los encuentros curriculares.



determinados estudiantes, estrategias pedagógicas adaptadas, no implica su pertenencia a la modalidad de Educación Especial. La discapacidad se presenta claramente diferenciada de la enfermedad.

El trabajo en contexto a estas particularidades trasciende las paredes del aula convencional y puede hacerse presente al pie de cama de un hospital o en un domicilio.

El niño en situación de enfermedad requiere un abordaje pedagógico capaz de adaptarse a sus nuevas necesidades: las relacionadas al diagnóstico, a la hospitalización, a las prácticas médicas desconocidas, a la modificación de los tiempos y los espacios, a la pérdida de la cotidianeidad, al aislamiento, a la desvinculación de su escuela de origen y de su grupo de pares, a la vivencia del dolor, a los temores, ansiedades y otras manifestaciones subjetivas expresadas en él y su familia.

A pesar de estos sentimientos que afloran en el seno familiar, el aprendizaje se produce siempre que coexistan en un mismo espacio y tiempo, un docente, un estudiante y el deseo de aprender.

Estas necesidades educativas especiales serán diferentes según la patología o enfermedad (diagnóstico) y el tiempo que dure esta situación (especialmente si se trata de una enfermedad crónica). El docente debe atender las mismas a través de adaptaciones curriculares individualizadas y del empleo de estrategias didácticas acordes a las necesidades y la realidad del estudiante.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

El abordaje pedagógico es personalizado y se realiza en un campo de intersección de los discursos pedagógico, médico, sanitario, socioeconómico, subjetivo, entre otros. Su transversalidad, conjugada con la historia singular del alumno, define las características y condiciones de la tarea.

La irrupción de la enfermedad en la vida de un niño o adolescente genera efectos en su subjetividad, por su carácter inesperado o traumático, por la vivencia de dolor que conlleva, o por la amenaza que puede significar para la vida, lo que incide en la construcción de los aprendizajes y demanda una atención especializada, con recursos y estrategias pedagógicas específicas.

Esto implica la aplicación de programas específicos de intervención para reducir los efectos negativos de la enfermedad, la hospitalización y el reposo domiciliario.

La Pedagogía Hospitalaria y Domiciliaria atiende tales necesidades educativas a través de un trabajo multi e interdisciplinar que compromete a los docentes, la familia, el personal docente de la escuela de origen, los profesionales de la salud y el personal sanitario, contemplando la globalidad de la persona, más allá de sus problemas de salud o aprendizaje.



EDUCACIÓN PARA JÓVENES ADULTOS

La Ley de Educación Nacional N° 26206 (Art. N° 46) define a la modalidad de jóvenes y adultos como aquella destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de los niveles de escolaridad obligatorios.

Esta modalidad debe garantizar la condición de igualdad a todos los ciudadanos para acceder a la educación, definiendo rasgos particulares de una oferta e constitucionalidad que constituyen una modalidad específica del sistema educativo argentino.

Para ello, las instituciones de esta modalidad, tanto de Nivel Primario como secundario, deben convertirse en verdaderos centros de educación, articulando acciones con otros niveles y modalidades del sistema.

La concepción educativa que expresa la LEN, desarrolla una perspectiva educativa problematizadora, crítica y emancipadora fundamentada en los ejes de la Educación Popular. Para así dejar de ser una educación compensatoria y orientarla hacia la construcción participativa del conocimiento. De allí la necesidad de construir juntos la Ley de Educación Provincial N° 6.691 y otros documentos que garanticen la especificidad, como la Resolución N° 118/10 aprobada por el Consejo Federal de Educación, por lo tanto vinculante, que establece:

En cuanto a la especificidad

- Educación Permanente
- Igualdad y equidad en la EPJA
- Calidad
- Formación integral
- Sujetos de la EPJA
- Sujeto pedagógico de la EPJA

En cuanto a la organización de la EPJA

- Organización institucional
- Organización curricular
- Docentes

Es fundamental entonces, que el currículum de la EPJA tenga como centralidad ofrecer múltiples alternativas para que quienes aun no hayan completado su educación primaria y secundaria y puedan hacerlo en un marco institucional



participativo donde se garantice la apertura, pertinencia y flexibilidad del mismo. Dando legitimidad que fije aspectos estructurantes de la EPJA y ejes que puedan integrar los conocimientos y saberes a su vida cotidiana y a su realidad circundante. Como resultado de ello, quedan establecidos los siguientes ejes, tratados en las distintas instancias del Congreso Pedagógico Provincial: "Hacia la construcción de la nueva escuela chaqueña":

Las interacciones humanas en contextos diversos:

Hace referencia a la diversidad y heterogeneidad de los sujetos de la EPJA y sus contextos, que no puede ser vista como un obstáculo, por el contrario, como un elemento de inclusión. Esta valoración de la diversidad es concordante con la formación de sujetos capaces de aportar para la mejor calidad de vida tanto en lo personal como en su comunidad.

La Educación como Fortalecimiento de la Ciudadanía:

Adquiere un matiz diferencial de insoslayable trascendencia, en la medida que está dirigida a quienes por su edad están habilitados para el ejercicio pleno de la ciudadanía por lo que se hace imprescindible aportar un conocimiento de los deberes y derechos, así como de los diversos niveles de organización y responsabilidad en el accionar ciudadano que les posibilite superar situaciones de inequidad.

Educación y Trabajo:

En concordancia con los ejes anteriores, la capacidad de reflexionar y actuar sobre los contextos incluye no solo los aspectos socioculturales sino también políticos y económicos para lograr una preparación que no sea una mera preparación para un empleo. También, considera que en la formación general se debe brindar un conocimiento amplio de los deberes y derechos, de las características actuales y prospectivas que definen al mundo del trabajo y las relaciones laborales del contexto de cada región.

En este punto, del eje Educación y Trabajo, el Estado, a partir de la Ley N° 6.872 de Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil, restituye otro derecho a los niños. Por lo tanto, las instituciones que en su matrícula cuenten con menores de 18 años incluidos circunstancialmente en las Escuelas para Adultos, deberán elaborar proyectos pedagógicos en los que se prioricen: los agrupamientos, los horarios de concurrencia y otras propuestas educativas que efectivicen los derechos de la ley antes mencionada ofreciendo una formación general acorde a la etapa evolutiva de los menores.



EDUCACIÓN PRIMARIA EN CONTEXTO DE PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD

La educación en contexto de privación de la libertad es una modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas y todos los niños y adolescentes privados de libertad, y/o judicializados para promover su formación integral y su desarrollo pleno.

El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución.

Esta modalidad EN EDUCACIÓN PRIMARIA atiende a:

Niños, niñas, adolescentes y jóvenes menores de 18 años acusados de delito, que viven en instituciones de seguridad de régimen cerrado.

Niños, niñas, adolescentes y jóvenes en tratamiento terapéutico en centros cerrados de atención a adicciones.

Jóvenes y adultos en unidades de detención (cárceles, alcaidías y comisarias)

La Educación Primaria que se ofrece en estas instituciones debe ser la que corresponde a la edad de los destinatarios. El objetivo central es garantizar el acceso, facilitar el tránsito y promover el egreso de los alumnos, así como ampliar la oferta educativa para poder universalizar la cobertura del nivel y **requiere de la articulación permanente con la modalidad de educación de jóvenes y adultos.**

Son objetivos de esta modalidad:

- Garantizar la escolaridad obligatoria, dentro de las instituciones de encierro o fuera de ella.
- La formación técnico profesional en todos los niveles y modalidades.
- Favorecer el acceso a la nivel superior o a un sistema de educación gratuita distancia.
- Brindar alternativas de itinerarios no formales y apoyar las iniciativas de las personas en situación de encierro.
- Desarrollar propuestas de participación en actividades que favorezcan la expresión corporal, y artísticas. como así también la participación en actividades deportivas. Informar asiduamente de las distintas propuestas educativas y culturales a las que las personas puedan acceder.
- Fortalecer la inclusión de las personas privadas de la libertad a través de la educación y la cultura.



- La dirección de la modalidad acuerda y coordina acciones en forma permanente con las autoridades provinciales y nacionales, el sistema carcelario, las universidades e institutos como también con los directores de escuelas primarias, en los que se encuentran matriculados los niños/as y adolescentes privados de la libertad, para que se adopten las medidas⁴⁴ necesarias para que estos tengan garantizados sus derechos.

En el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, son objetivos primordiales de este nivel garantizar a todas las niñas y niños el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria, como así también, ofrecer las condiciones necesarias para el desarrollo integral de la infancia.

La experiencia de dar clases en la cárcel, tan dura como fructífera, implica una relación docente-alumno, plagada de reciprocidad y de sentidos compartidos sobre la posibilidad de construcción subjetiva de quienes habitan este contexto adverso.

La educación en contexto de privación de la libertad: es una de las modalidades que atraviesa a todos los niveles de nuestro sistema educativo, la modalidad tiene la responsabilidad de garantizar la educación en contextos de encierro: cárceles, centros de atención de adicciones, institutos de adolescentes y jóvenes de régimen cerrado o semi cerrado acusados en comisión de delitos, (integrados a la educación formal, en instituciones educativas). No debe por esto, ser considerada como una educación diferenciada, ya que lo único importante que deben tener en cuenta los educadores para poder adaptar la enseñanza es la condición privación de libertad por la que atraviesan los educandos. Las personas privadas de la libertad sólo pierden el derecho a transitar libremente, el resto de sus derechos, no deben ser vulnerados.

Ley 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes

La incorporación, en 1.990, de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (CDN), renovó los obstáculos normativos para que finalmente, el país haya dado este paso fundamental en defensa de los derechos humanos al sancionar la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

La Ley sancionada tiene –felizmente– vocación universal y apunta a establecer el marco jurídico adecuado, otorgando lineamientos generales para la planificación de políticas públicas efectoras de derechos. Este espíritu es el que se corresponde con los principios generales del Derecho Internacional de los Derechos Humanos: universalidad, indivisibilidad, no discriminación, *pro homine*, irrenunciabilidad e interdependencia.

⁴⁴ Capítulo 12 Ley Educación Nacional N°26.206.



La nueva ley otorga el marco normativo necesario para realizar las reformas profundas que den cumplimiento a las obligaciones internacionales contraídas al ratificar los instrumentos de derechos humanos, en especial la *Convención sobre los Derechos del Niño*.

A continuación se enuncian algunos aspectos fundamentales de la Ley de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

- Se establece que la ley tiene por finalidad la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Artículo 1).
- Se desarrolla el principio rector del *interés superior del niño*, entendido éste como la máxima satisfacción integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos (Artículo 3). Este punto reviste vital importancia, ya que en reiteradas ocasiones el concepto de *interés superior* ha sido muy criticado por su carácter ambiguo, indeterminado e impreciso. En tal sentido, estas imprecisiones han dado lugar a numerosas interpretaciones judiciales. Algunas de ellas incluso han restringido derechos reconocidos, lo cual resulta contrario a lo establecido en la CDN.
- Se observa que en el *Título II Principios, Derechos y Garantías* se reitera un catálogo de derechos que ya habían sido reconocidos en la Constitución de la Nación y en los diferentes instrumentos de derechos humanos, aunque algunos de ellos han sido más ampliamente reconocidos por la presente ley.

La presente ley hace una distinción fundamental de la situación ante la que se encuentra el niño, con el fin de saber qué respuesta debe darse conforme a la CDN. Busca el fortalecimiento de los vínculos entre padres e hijos considerando que, la familia es el ámbito propicio para el desarrollo del niño y, por lo tanto, la separación de los padres debe ser una medida de último recurso, sólo aplicable excepcionalmente, en forma subsidiaria, limitada en el tiempo, reservada para los casos de graves violaciones de sus deberes parentales y dictada con absoluto respeto de los derechos y garantías de los progenitores.

El rol del Estado es garantizar este principio que implica que los dispositivos creados a través de la ley de protección se activarán subsidiariamente, de forma complementaria y en apoyo de los padres, con el fin de reforzar y velar por la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes en el seno de su familia siempre que sea posible.

Por medio de la presente se crean:

- El Sistema de Protección Integral de Derechos, que establece una organización mediante la cual las instituciones administrativas o judiciales se encuentran dotadas de dispositivos que se activarán ante la violación o amenaza de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- La **Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia** en el ámbito del Poder Ejecutivo Nacional, como institución rectora cuyo fin será establecer los lineamientos



y parámetros de las políticas públicas de infancia, teniendo como meta efectivizar los derechos y garantías reconocidos a los niños, niñas y adolescentes. Otros importantes puntos a tener en cuenta son los que a continuación se detallan:

- El **Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia**, que estará presidido por quien ejerza la titularidad de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, e integrado por los representantes de los órganos de Protección de Derechos de Niñez, Adolescencia y Familia existentes o a crearse en cada una de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, para darle a la ley un verdadero carácter federal

- La figura del **Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes** en el ámbito del Poder Legislativo. Este nuevo organismo tendrá como objetivo velar por la protección y promoción de los derechos reconocidos en la Constitución de la Nación y en otros instrumentos de derechos humanos. Su naturaleza será similar a la que en la actualidad posee el Defensor del Pueblo de la Nación. Por lo tanto, esta nueva institución podrá desempeñar un rol vital en la promoción de los derechos e influir en las políticas públicas mediante investigaciones, dando su opinión, efectuando recomendaciones u oponiéndose; así como convirtiéndose en el contralor de dichas políticas. Por otra parte, también será de suma importancia la facultad de impulsar acciones concretas de defensa de los derechos, intereses difusos o colectivos de niños, niñas y adolescentes.

Dado el carácter federal de la República Argentina, la ley –que es de aplicación Nacional– respeta todos aquellos aspectos reservados a los ámbitos provinciales, como las leyes procesales o la organización de justicia especializada y las autoridades administrativas de ejecución de políticas locales de atención directa. Se trata de cuestiones que las provincias deberán resolver en su legislación local, como ya muchas lo han hecho, aunque nunca se podrá contradecir lo establecido en la Constitución de la Nación, los instrumentos internacionales de derechos humanos o los parámetros de la ley de protección integral.

En síntesis, cabe destacar que todo lo expuesto constituye un gran paso en todo aquello que se refiere a la condición jurídica de la infancia.

Sin embargo, este paso resultará insuficiente si no se logra una transformación profunda en las instituciones dedicadas a su implementación. Esto requiere poner en marcha un proceso responsable y complejo, que implica planificación de políticas públicas universales desde un enfoque de derechos humanos.

En pos de estos objetivos, resulta un punto fundamental del proceso de implementación la puesta en funcionamiento de los órganos administrativos de protección de derechos, en especial la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Este organismo tendrá a su cargo la planificación, coordinación y articulación de las políticas públicas que garanticen el efectivo cumplimiento de los



derechos reconocidos a los niños, niñas y adolescentes en la Constitución de la Nación Argentina, los instrumentos internacionales de derechos humanos y, en especial, en la *Convención sobre los Derechos del Niño* y la Ley 26.061. Esta institución deberá desarrollar una relación dinámica con todas las instancias del Poder Ejecutivo Nacional, como así también con las distintas provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El enfoque que deben tener las políticas públicas es el de garantía de Derechos Humanos de niños, niñas y adolescentes, lo que requiere una mirada intersectorial e integral, desde todas las áreas que poseen competencia en el tema. Por lo tanto, la Secretaría Nacional y el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia deberán velar por la aplicación de este enfoque en todas las instancias estatales y no estatales, cuidando especialmente que se cumplan los estándares de derechos humanos en cada una de sus prácticas.

En tal sentido, este proceso de modificación normativa y reconversión institucional deberá necesariamente ser acompañado por un proceso de transformación en el nivel social. El cambio de paradigma que se pretende deberá ser parte de la construcción de una cultura respetuosa de los derechos humanos fundamentales, que impacte en la subjetividad comunitaria. A la vez, resulta necesario trascender las falsas dicotomías sobre la visión de la infancia y los jóvenes, aquella que actualmente oscila entre estigmatizarlos como "peligrosos", pidiendo mayor represión, y la mirada "caritativa asistencial", que no los interpela como sujetos con derechos.

La profundización de la democracia debe necesariamente ser superadora de este antagonismo, mediante el fortalecimiento de un Estado presente que garantice el acceso a derechos y, paralelamente, destierre y rechace la impunidad.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Si bien, los menores, adolescentes y jóvenes en contextos de privación de la libertad deben lograr los mismos aprendizajes que otros, es necesario que los docentes acentúen la creación del vínculo afectuoso, entre ellos y los estudiantes y de estos entre sí.

Las propuestas de enseñanzas deben ser diversificadas, partiendo de lo significativo; promoviendo de manera sistemática y frecuente las prácticas de lectura y escritura.

Para fortalecer la enseñanza en contexto de encierro en la actualidad, el sistema educativo promueve la formación docente en un postítulo que busca:

Contribuir a consolidar y profundizar saberes específicos relativos a esta modalidad del sistema educativo.



Fortalecer a los docentes formadores en su tarea a fin de que el postítulo, en tanto instancia de educación continua, sea una propuesta coherente y estructurada que contribuya al incremento de la calidad educativa.

Abrir un espacio de reflexión en torno a las motivaciones por las cuales cada uno eligió ser capacitador.

Favorecer el conocimiento de los libros elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación para cada módulo del postítulo, e invitar a los capacitadores a apropiarse de ellos como insumo para su tarea.

Ofrecer diferentes herramientas para pensar y organizar el desarrollo de las actividades docentes del postítulo

Promover el uso la Red Girasoles, como espacio virtual destinado a facilitar el intercambio sostenido entre los participantes del Proyecto Postítulo.



La educación intercultural desarrolla la comprensión de las culturas en un marco donde confluyan las diversidades socio -culturales considerándolas como nuevas alternativas y no como problema.

Desde esta visión se trata de respetar las condiciones y culturas propias, de potenciarlas y también de permitir aprender del otro y con el otro.

Cada cultura tiene su forma particular de organizar sus aprendizajes y sus tiempos, lo que le permite al docente intervenir de la mejor manera y en el momento justo para lograr el desarrollo pleno del estudiante.

La educación intercultural relaciona la lengua con el conocimiento y a su vez con la cultura, refiriéndose no solo a las poblaciones aborígenes sino en un sentido amplio a las diversas culturas con raíces étnicas y/ o tradiciones religiosas y lingüísticas diferentes, así como las diversas manifestaciones socioculturales en nuestra provincia, lo que motivó la decisión política del Gobierno de sancionar la Ley N° 6604 que declara lenguas oficiales de la provincia además del castellano-español, a las de los pueblos preexistentes Qom, Moqoit y Wichí.

En este sentido, sostenemos que todas las lenguas son iguales en cuanto son portadoras de cultura y de un rico bagaje de experiencias, cubriendo todas las necesidades de comunicación de sus usuarios. Es el Chaco un espacio plurilingüe y



multicultural cuyo desarrollo social, cultural y económico depende del reconocimiento, respeto y promoción de dicha diversidad, proponiéndose sostener, difundir y enseñar las lenguas de los pueblos originarios y los pueblos inmigrantes.

LA ENSEÑANZA DE LA LECTO ESCRITURA COMO ENCUENTRO INTERCULTURAL⁴⁵

El abordaje de enseñanza de lectura y escritura en los contextos con población indígena deben ser vistos como un encuentro entre culturas: por un lado la que porta el docente y por otro la del niño/joven/adulto.

No debe perderse el objetivo de enseñar a leer y a escribir, ya que los niños/as que provienen de las comunidades originarias en nuestro país no tienen una patología que impida este aprendizaje. Si bien están sometidos a una doble discriminación, la pobreza como factor asociado no constituye una barrera al aprendizaje y la participación.

En este proceso es imprescindible la contextualización de la intervención docente, para que toda acción que se emprenda (aplicación, seguimiento y evaluación) pueda ser efectiva.

La Alfabetización Intercultural en el Chaco, como en toda región con poblaciones indígenas, implica un planteo ideológico. Por ello, el análisis de algunos aspectos es necesario.

Por un lado lo multicultural, busca aspectos universales, comunes que convivan y el riesgo que implica es el aislamiento y estática.

El abordaje Intercultural global, en cambio, promueve diálogo y reconocimiento, preserva identidad, destruyendo el universalismo que borra la identidad junto con las particularidades.

El fracaso en la enseñanza de lecto escritura se produce como consecuencia de un choque de culturas donde no se tolera la diversidad y lo distinto se ve como déficit.

Cabe preguntarse entonces, qué es lo intercultural, esto involucra una Intercomprensión, es decir, un proceso de intercambio y negociación, a la vez que conlleva una concepción dinámica de la cultura, que se construye y reconstruye diariamente donde las diferencias no son estigmatizantes y los chicos tienen la misma potencialidad de habla, aunque posean un "habla miedosa", que enmudecen en el encuentro con un maestro, vinculado con estudiantes, que poseen características diferente a sus representaciones.

La escuela, en tanto ámbito de legitimación, debe promover el afecto y reconocimiento entre las culturas que se aportan entre sí.

⁴⁵Conceptos desarrollados por la Lic. Ana María Borzone Manrique en el marco de la Cátedra Virtual de Alfabetización Inicial. Bs. AS .OSDE (2010).



Los conceptos claves para la alfabetización en comunidades de bilingüismo.

Algunos conceptos, son claves de trabajar, para la construcción de entornos más propicios, para el abordaje de la alfabetización en comunidades bilingüísticas, son: **Entorno de desarrollo o núcleo de desarrollo de actividades.** Cada Cultura se propone objetivos diferentes para sus niños promoviendo la participación en actividades comunitarias⁴⁶, en las que desarrollan aprendizajes espontáneos, constituyendo así sus conocimientos previos.

En los núcleos urbanos el objetivo es que aprendan a leer y escribir, no a trabajar, y se benefician con la participación en actividades que tienden a ello. Los docentes denominamos a estos contextos como alfabetizadores.

En otros contextos se asume además, la incorporación a la cadena de producción para la subsistencia, que no puede compararse en nada con el denominado trabajo infantil, ya que se da en compañía de los padres y supone actividades que garantizan la supervivencia de la cultura, como por ejemplo, la artesanía de barro, la cestería, entre otras.

Este sistema lo ayuda a subsistir en trabajo mancomunado con el adulto, quien actúa como experto en el arte ancestral de creación con una perspectiva ecológica acorde con sus necesidades.

En una propuesta bidialectal, se entiende que toda lengua es abstracta, que en la sociedad conviven diferentes dialectos, en variados contextos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Promover la participación guiada del estudiante.

En una propuesta de abordaje de alfabetización en contexto de bilingüismo, se debe comprender que el adulto debe guiar la participación del no experto, a la vez que distribuye los roles y habilidades de los miembros, y la complejidad de la tarea; modela las acciones, brinda ayudas verbales, solicita y otorgan información, vinculada con expertez el conocimiento de la práctica (lo que se hace) y el conocimiento declarativo (lo que se dice).

Se debe además, otorga fuentes para ver u observar. Y repara en que leer y escribir, es uno de los temas de actividades de los contextos escolarizados y reflexionar acerca de que no puede llamarle pobreza lingüística a géneros discursivos primarios.

⁴⁶Howard Gardner y Pierre Bourdieu lo denominan línea de base y capital cultural respectivamente.



Participar para aprender más

Los alumnos deben estar involucrados permanente en actividades concretas que consistan en: distinguir los sonidos de las palabras, escribir palabras no descontextualizadas, como también participar de situaciones reales de lectura y escritura. La lectura debe ser dialógica para que logren escribir convencionalmente a través de ejercicios con textos breves, que posibilite inferencias.

Concebir la doble racionalidad para la elaboración de propuestas de trabajo

Es ineludible concebir a los niños de otras culturas, como poseedores de una doble racionalidad: La denominada *Racionalidad Vernácula*⁴⁷ y la *racionalidad científica*.

Es recomendable el uso del libro de lectura de base etnográfica que incorpore el dialecto propio y dialecto estándar y una permanente participación guiada, que sirva como andamiaje (ZDP)⁴⁸.

Propiciar una pedagogía intercultural que tienda al "Empoderamiento", que otorgue a los alumnos indígenas el poder de constituirse en Sujeto de derecho.

La existencia de todo un movimiento pedagógico dirigido a responder no sólo al reto que significa la realidad de una sociedad multicultural y étnicamente plural, sino también a implicarse en el proyecto de sociedad futura, ya emergente, que significa esta realidad plural y compleja, caracterizada por el intercambio y la movilidad de las personas y de los sistemas de valores y modelos culturales y sociales, así como por la convivencia en un mismo lugar de idéntica pluralidad cultural y étnica, está en la base, desarrollo y meta de la pedagogía intercultural.

El estado actual de la respuesta de la pedagogía a este problema multicultural y multiétnico ¿nos permite hablar de pedagogía intercultural al igual que de pedagogía cognitiva, social etc., o simplemente de una práctica educativa constituida por actividades y programas específicos surgidos para resolver problemas puntuales y transitorios, pero sin constituir en sí mismos un nuevo modelo teórico científico? Un reciente libro editado por Santos Rego (1994) aborda el problema de si la pedagogía intercultural tiene ya categoría científica. Varios autores coinciden en afirmar la posibilidad de construirla como tal, si bien consideran que no hay todavía un *corpus* científico consistente en el campo de la educación intercultural (Medina Rubio, 1994; Vázquez Gómez, 1994; Jordán, 1992).

⁴⁷ Propia del lugar de nacimiento.

⁴⁸ (ZDP) Zona de Desarrollo Próximo. Vigotsky 1978



ETNOMATEMÁTICA

Entendemos por Etnomatemática los conocimientos de un grupo sociocultural identificable, que implican procesos de contar, medir, localizar, diseñar, jugar y explicar. (Bishop, 1999)

Contar y medir, son ideas vinculadas con el número, es decir, asociar objetos con números. La característica de contar es su aspecto discreto; en cambio, a través de la medición se asigna número a magnitudes continuas.

Contar desarrolla el lenguaje de los cuantificadores, las imágenes y los sistemas numéricos; medir desarrolla el lenguaje de la cuantificación, las unidades y los sistemas de medición.

Es indiscutible reconocer la importancia de la estructuración espacial en el desarrollo de ideas matemáticas y se puede señalar la existencia de dos tipos de organizaciones que dan origen a distintas ideas geométricas. Una de estas actividades es localizar, destacando los aspectos topográficos y cartográficos del entorno, y diseñar, que trata de las conceptualizaciones de objetos y artefactos y conduce a la idea fundamental de "forma". Localizar desarrolla el lenguaje, las imágenes espaciales y los sistemas de coordenadas. Diseñar desarrolla imágenes, formas e ideas geométricas. Jugar y explicar son actividades que permiten la vinculación de las personas en su entorno social. Particularmente jugar es una actividad de carácter diferente a cualquier otro tipo de interacción social. Durante el juego, los participantes asumen el rol de jugadores, y por tanto conocen las reglas y acuerdan regirse por ellas. Estas características se encuentran en la raíz del pensamiento hipotético, de allí que el juego puede representar la primera etapa de distanciamiento de la realidad para reflexionar sobre ella, y quizá para imaginar su modificación. En este sentido, es importante recordar que "la influencia del juego en el desarrollo del niño es enorme"⁴⁹ porque la acción y el significado se pueden separar y dar origen al pensamiento abstracto. Es decir, jugar se refiere a las reglas y los procedimientos sociales para la actuación, a la vez que provoca el aspecto "como si" de la conducta imaginada e hipotética.

Aportes de la Didáctica de la Matemática:

Dada la riqueza pedagógica implicada en el modelo de aprendizaje que se basa en la idea fundamental: aprender matemáticas significa construir matemática, asumimos los aspectos positivos del modelo de aprendizaje constructivista en matemática, propuesto por Guy Brousseau, el aprendizaje por adaptación al medio.

⁴⁹Vigotsky 1978.



Él entiende el aprendizaje por adaptación del siguiente modo: "El alumno aprende datándose a un medio que es factor de contradicciones, de dificultades, de desequilibrios, un poco como lo ha hecho la sociedad humana. Este saber, fruto de la adaptación del alumno, se manifiesta por respuestas nuevas que son la prueba del aprendizaje" (Chamorro, 2003). Esta concepción de aprendizaje está en muchos aspectos muy cercana a la de Jean Piaget.

Para Brousseau, "el aprendizaje se considera como una modificación del conocimiento que el alumno debe producir por sí mismo y que el maestro solo debe provocar". Desde esta perspectiva, el estudiante aprenderá matemática si:

- se involucra en el problema haciéndolo suyo,
- pone en funcionamiento una estrategia de "base",
- trata de superar el desequilibrio, cuando la estrategia de base se hace insuficiente, anticipa y emite hipótesis que permitan:

- ❖ Elaborar procedimientos, ponerlos en funcionamiento, y según los efectos producidos, adoptarlos o modificarlos.
- ❖ Automatizar aquellos que sean solicitados con más frecuencia.
- ❖ Ejercer un control sobre los resultados.
- ❖ Construir con sentido un conocimiento matemático.

Alternativa metodológica para el tratamiento de conocimientos Etnomatemáticos.

En la alternativa metodológica para el abordaje y tratamiento de conocimientos etnomatemáticos locales en el desarrollo de sesión de enseñanza y aprendizaje, estructurada a partir de la práctica en instituciones de EIB, se pueden identificar los tres pasos siguientes:

- ❖ Coordinación con los padres de familia, comunidad y niños: Se realiza en el periodo en que se planifica las actividades pedagógicas.
- ❖ Vivencia: Implica la participación directa en una actividad agrícola, ganadera, ritual o festiva, respetando el tiempo y el espacio en la que se desarrolla. No es una simulación.
- ❖ Sistematización: es la etapa de la construcción de los aprendizajes de manera participativa respetando la lógica local de los saberes.

FOROS EDUCATIVOS EBI LINEAMIENTOS GENERALES

Lineamientos Curriculares Generales para la Educación Bilingüe Intercultural – Pueblos indígenas: Qom, Moqoit y Wichí.



¿POR QUÉ Y PARA QUÉ?

Las experiencias educativas interculturales bilingües en la provincia del Chaco han dado pasos significativos, desde fines de la década del '80. Existen leyes favorables de reconocimiento de la necesidad de una educación específica, diferente y de calidad para las poblaciones indígenas; en la práctica, sin embargo, hay enormes conflictos y contradicciones a superar.

La provincia del Chaco presenta una realidad lingüística, cultural y Educativa con situaciones diversas.

En el aspecto lingüístico, ésta diversidad se manifiesta en comunidades de los Pueblos Originarios que solamente se comunican en la lengua materna, en comunidades cuyos hablantes usan parcialmente el español y comunidades donde los miembros se comunican mayoritariamente en español. Asimismo, el proceso de transición de lenguas orales al sistema escrito muestra que el Qom y el Moqoit tienen una tradición de 50 años, sin acuerdo aún del sistema ortográfico; y el Wichí, una tradición escrita de 100 años, con algunos criterios resultantes de acuerdos interprovinciales. También incide la existencia de variables dialectales por la pertenencia a los subgrupos culturales. Esta descripción requiere de una propuesta que caracterice los aprendizajes en y de las lenguas aborígenes para las diversas situaciones sociolingüísticas.

En el aspecto cultural, la identidad y la cosmovisión de los pueblos originarios son determinantes de las actuaciones de los miembros. La concepción de mundo, la categorización de saberes particulares, la organización del espacio y del tiempo, la concepción y los fines de la educación y metodologías de enseñanza, entre otras, interpelar las categorías científicas que subyacen en la división de áreas disciplinares ajenas a la cosmovisión aborígen. Hasta el momento, estas categorías científicas se encuentran presentes en el aspecto curricular de escuelas con población aborígen. Sin embargo, algunas escuelas han desarrollado experiencias particulares con la presencia de algún docente indígena realizando adecuaciones curriculares.

El sistema educativo provincial ha venido desarrollando experiencias pedagógicas y de formación docente. Actualmente, la estadística muestra que existen escuelas donde la matrícula aborígen es del 100%; escuelas donde el mayor porcentaje es matrícula aborígen y escuelas donde algunos de los estudiantes se adscriben a tal pertenencia. Asimismo, se han formado para la Educación Bilingüe Intercultural destinada a solucionar la barrera de comunicación de Auxiliares Docentes Aborígenes (como auxiliares para el nivel inicial y primer ciclo de Primaria), Maestros Bilingüe interculturales para el primer ciclo y Profesores Interculturales Bilingüe para el primero y segundo ciclo del Nivel Primario.



Tanto los maestros Bilingüe Interculturales, los Auxiliares Docentes Aborígenes, los directores y docentes de escuelas con población aborígen y el instituto del aborígen chaqueño requieren de propuestas curriculares para la Educación Bilingüe Intercultural que respondan a la proyección social de los pueblos Qom, Wichí, Moqoit y a la pedagogía de la cultura.

Lo planteado hasta aquí y las respuestas que se pueden construir en conjunto con pedagogos de los pueblos mencionados, están respaldadas en los marcos legales existentes tales como: las Constituciones Nacional y Provincial, Convenio 169 de la OIT, Ley N° 3258 del Aborígen Chaqueño, la Ley Educación Nacional N° 26.206 y Ley de Educación de la Provincia del Chaco N° 6.691. La participación de Pedagogos indígenas asegura que la propuesta curricular contemple valores, perspectivas, historia, cultura, lengua y proyección social de cada pueblo de la provincia: Qom, Moqoit y Wichí. Piden además un calendario escolar que se adapte a las fechas de celebración y ceremoniales de estos pueblos.

La elaboración de una propuesta de lineamiento curricular destinada a las escuelas y jardines de infantes con población aborígen (Qom, Moqoit y Wichí) persigue el objetivo de favorecer la mayor inclusión y promoción de alumnos aborígenes en el Sistema Educativo dado que existen experiencias de Educación Intercultural Bilingüe que se encuentran en diferentes etapas de desarrollo del proceso y requieren ser sistematizadas y que operan favorablemente en esta construcción.

El Foro de Educadores Indígenas, para la Educación Bilingüe Intercultural de la Provincia del Chaco, contribuirá a reflexionar, a repensar los saberes, a discutirlos al momento de la elaboración del proyecto institucional de las unidades educativas Bilingües interculturales, auxiliares docentes aborígenes y profesores no indígenas ligados a las acciones de implementación y desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PREVIAS SOBRE DISEÑOS CURRICULARES BILINGÜES E INTERCULTURALES

"Siempre digo que hay que atreverse a soñar (...)"

Néstor Kirchner (2.005)

A veinticinco años de la sanción de la Ley 3.258 – del Aborígen chaqueño, y de la institucionalización de la Educación Bilingüe e Intercultural, así como del reconocimiento, entre otras cuestiones, de este campo⁵⁰ en la Constitución Provincial (1.994), el cambio de época que transitamos nos interpela también acerca de la profundización de este modo pedagógico – didáctico, su gestión y sus

⁵⁰Se retoma este término en el sentido de "espacio relacional de luchas" (Pierre Bourdieu).



perspectivas. Destacamos que, a pesar de los objetivos y prácticas de las campañas militares “civilizadoras”, dichos Pueblos supieron resistir a los intentos de exterminación, primero, asimilación, luego. Y han protegido sus cosmovisiones, sus lenguas, sus modos de vida, a través de distintas tácticas, en el marco de estrategias de supervivencia. Luego de la recuperación de la democracia, comenzaron a ocupar la escena con sus lógicas demandas de tierras, educación, salud y vivienda (Ley 3.258).

Cabe destacar también que, en nuestra Provincia, ya la Ley General de Educación N°4.449 incorporó un capítulo específico de “Educación Aborigen”, redactado por los representantes docentes indígenas.

A poco de asumir, el gobernador Jorge Capitanich firmó el Decreto 115 de 2.007, por el que se declara “*el estado de emergencia sanitaria, alimentaria, educacional y habitacional*” de los Pueblos Indígenas chaqueños, en atención al contexto socio – económico, educativo y cultural crítico.

Posteriormente, en el ámbito educativo, se puso en marcha la Coordinación Bilingüe e Intercultural (Resolución 3675 de 2.008 – MECCyT), que se transformó en Dirección de Interculturalidad con la creación de la Subsecretaría de Interculturalidad y Plurilingüismo (Decreto 382 de 2010). En 2.010 vio la sanción y la promulgación de la Ley 6.044 – de oficialización de las lenguas Qom, Wichí y Moqoit, que al año siguiente se reglamentó por Decreto 257 de 2.011. Durante el mismo año, el Poder Ejecutivo se hizo eco de mayores demandas respecto de la situación laboral de los docentes indígenas así como de la gestión de la Escuela y presentó los proyectos de Ley 3.274 de 2.010 y 4.372 de 2.010, respectivamente. Aunque los caminos recorridos en conjunto sean innegables, aún quedan brechas por abrir para la incorporación “*de pleno derecho*” de los distintos componentes educativos indígenas a los diseños curriculares. Pues como bien lo ha expresado el Gobernador Jorge Capitanich, el 22 de julio de 2.010:

*“(...) si en un mismo territorio tenemos actitudes, tendencias y valores que, en algunos casos, nos unifican y que en otros generan **la expresión de la diversidad y del reconocimiento hacia el otro; el Estado tiene un rol absolutamente indispensable e indelegable** que es construir capacidades para garantizar pluralidad e interculturalidad, en tanto aceptación de las costumbres para el ejercicio pleno de derechos en el marco del reconocimiento objetivo de principios. (...)”*⁵¹

⁵¹ “I Congreso de Lenguas y dinámicas identitarias en el Bicentenario”. Resistencia, julio 2010.



Asimismo, la Ley de Educación Provincial N° 6.691 ratifica los avances en materia de EBI y los explicita en su Capítulo XIII (artículos 87 a 89).

A partir de la incorporación de la EBI en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, distintos documentos hacen referencia a su pertinencia en un contexto nacional e internacional "*multicultural*". En la Resolución 119 de 2.010 y su anexo I del Consejo Federal de Educación, encontramos pistas orientadoras para la EBI. Además de recordar su institucionalización, sus especificidades y supuestos, así como las condiciones objetivas de instrumentación, sostiene:

*(...) La Educación Intercultural Bilingüe como **opción organizativa y/o curricular** de la educación tiene por finalidad garantizar el derecho constitucionalmente reconocido de los Pueblos Indígenas a recibir una educación adecuada a sus pautas culturales y lingüísticas al tiempo que se plantea el reconocimiento y valoración de las mismas. En este sentido la Educación Intercultural Bilingüe es concebida en tanto relación de diálogo entre poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes propiciando el reconocimiento y respeto de tales diferencias."*

En el mismo texto, se consideran, entre otros, los distintos tipos de EBI, el derecho – deber a la participación, la formación docente específica tanto como "*los modelos y las Prácticas educativas propios*" a los pueblos indígenas y sus aportes al desarrollo nacional.

Si nuestra Provincia ha abierto brechas en la llamada "*escuela común*" con el objeto de incorporar a estudiantes indígenas, no es menos cierto que aún restan trayectos por transitar en atención a la emancipación cultural e intelectual de los distintos actores indígenas y su trabajo a fin de lograr que sus hijos e hijas sean sujetos de derecho también en el campo educativo. Percepción positiva de la educación formal y "*esperanza práctica*", en tanto medio de movilidad social ascendente, sostienen esta reivindicación de una "*buena educación*" (de calidad y pluralidad de excelencias).

Desde principios de la gestión político – gubernamental conducida por el Gobernador Jorge Milton Capitanich, así como a lo largo de distintos encuentros y, en particular, en los distintos Foros Pedagógicos realizados en este año 2012, hemos visto cómo los / las Ancianos /as, Sabios/as de las comunidades y familias han acompañado a los/as educadores bilingües interculturales y han participado de las discusiones, junto a criollos comprometidos con la "**reparación histórica**" respecto de los Pueblos indígenas. Porque la consulta previa para la **participación**



ha reemplazado al "*sometimiento, asimilación, integración o paternalismo, desde arriba y desde afuera*"⁵².

Es así que en nuestros días, estamos frente a una alternativa: o nos atrevemos a marcar un umbral de cambio en los diseños curriculares de Educación Bilingüe e Intercultural⁵³ indígena o continuamos con prácticas "*remediales*" aleatorias. Y cuando utilizamos el verbo "*atreverse*", lo hacemos con la fuerte carga semántica de la voz de Néstor Kirchner. Atreverse a soñar, a reflexionar y construir otros senderos conducentes a la "*coexistencia en el respeto*". Seguramente, el consenso será ineludible: un consenso que "*reconozca las líneas de fractura pero asumidas en común (...) con la aceptación de desacuerdos razonables*", al decir de Paul Ricoeur⁵⁴. Pensar en un acuerdo "*de todos, con todos, es finalmente un proyecto violento*", dice el mismo autor.

Reconocer los muros, las líneas de fractura supone, entre otros, "*una conversión de la mirada*", a través de la "*reflexividad*"⁵⁵ para el reconocimiento de nuestras subjetividades y la posterior "objetivación". Pensar que el texto de los diseños curriculares específicos tendrá un efecto unívoco de las dimensiones culturales, lingüísticas e identidades indígenas en las prácticas áulicas constituye una ilusión. En estos trayectos, la **interculturalidad** será clave, con sus supuestos filosóficos, antropológicos y etnológicos y las consecutivas posiciones de los distintos actores indígenas y criollos involucrados. Un primer abordaje intercultural nos conduce al principio de *percepciones cruzadas*, del *entrecruzamiento de significados* sobre un hecho o un fenómeno. No se trata de comparar, pues esta actividad conlleva, a menudo, una jerarquización injusta de las diversas culturas. La interculturalidad exige la construcción de puentes entre distintas culturas, y en consecuencia, como ya lo hemos dicho, un aprendizaje de auto – lectura para una mejor observación y escucha atenta del otro.

A menudo se teme o una suerte de implosión del sistema educativo o una *quetización* de instituciones y comunidades. Señalamos que los/as educadores/as indígenas así como sus líderes y lideresas han postulado el "**árbol curricular**", con un tronco común a la educación común, pero con raíces y ramas peculiares por los que circula una savia vivificante. Habrá puntos comunes y otros que responden a una cosmogonía diferente. La diversidad y especificidad de los diseños curriculares EBI no significan un relativismo cultural a ultranza. En este, como en otros casos, se busca reconocer derechos colectivos, sin perjuicios de los derechos individuales, en el camino hacia la igualdad y la justicia educativa, como lo propone nuestra Presidenta, Cristina Fernández de Kirchner. Igualdad educativa que, como otras, no

⁵² Benedetti, Miguel Ángel. Revista Argentina de Teoría Jurídica. Buenos Aires, febrero 2012

⁵³ En adelante, EBI

⁵⁴ Ricoeur, Paul en "*La confrontación de las herencias culturales*". París, 1997

⁵⁵ Tomado a Pierre Bourdieu.



significa una igualdad formal, sino "*sustancial, articulada y complementada*"⁵⁶. Se trata de "*medidas específicas*" y enmarcadas en la "*acción positiva*", reconocida constitucionalmente y que presupone un trato diferenciado.

Algunos se preguntarán si el bilingüismo y la interculturalidad no significarán una distribución temporal y una carga horaria diferentes. Las instituciones educativas bilingües presuponen una mayor carga horaria y es un derecho "*preferente*" parental de elegir la institución educativa para sus hijos (artículos 175 y 176 de la Ley 6.691). Lógicamente, la organización temporal y distribución horarias demandarán una sabia dosis de exigencias escolares y pragmatismo para mejores vínculos del estudiante con su escuela y las disciplinas. Resulta clave que los estudiantes indígenas no sólo se sientan acogidos por la institución sino también parte de ella. Por otra parte, en el caso de escuelas con matrícula indígena minoritaria, consideramos que deberían instrumentarse modos y prácticas pedagógicos que permitan responder al bilingüismo e interculturalidad (jornada extendida).

Un enfoque trans – e interdisciplinario, desde la complejidad, sería eficaz para construir conexiones y distinciones entre las disciplinas en juego: cosmogonías, identidades, lenguas y lenguajes, matemática y geometría, historia, geografía, artes, ciencias de la vida, derecho y deberes indígenas exigen una re – visión en pos de una construcción curricular diferente donde "*los conceptos construyan andamiajes de significado para aprendizajes posteriores.*" Superar la lógica de la disyunción constituye una tarea pertinente cuando de abandonar "*el conformismo cognitivo*"⁵⁷ por la lógica de la conjunción que nos facilita la percepción de los distintos mundos del mundo.

Francisco Romero, Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, recuerda, a menudo, los pilares de la educación: "*aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a hacer*"⁵⁸. Afirmar también que nuestra principal riqueza es la diversidad socio – cultural y lingüística y la confluencia de los aportes de los pueblos indígenas, de inmigrantes y criollos. "*Venimos del pasado y somos el presente conjuntamente con los pueblos indígenas*", sostuvo en julio último, además de agregar que:

*"En cada región debe profundizarse la lengua madre, pero también la enseñanza del español, como lengua puente y de otras lenguas extranjeras como el francés, el italiano, el portugués; porque tenemos que abrirnos a la identidad verdadera de esta diversidad que somos. (...) Este congreso*⁵⁹ *se hace para descolonizarnos porque hay huellas todavía de discriminación y*

⁵⁶ Miguel Ángel Benedetti, IB.

⁵⁷ Expresiones tomadas a Edgar Morín.

⁵⁸ "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la Comisión presidida por Jacques Delors. (1996)

⁵⁹ II Congreso de lenguas y dinámicas identitarias: hacia el Segundo Bicentenario. Resistencia. (2012)



racismo como producto de que las historias estuvieron contadas muy sesgadamente, hablando de una mono identidad".

Parte de ese rico y diverso Chaco heterogéneo ha sido silenciado en nuestra escuela argentina, y chaqueña en particular: la preexistencia indígena. En 1.994, nuestra Provincia demuestra un compromiso fuerte para con los Pueblos Indígenas: la redacción del Artículo 37 de la Constitución Provincial, incluso más osada que la Nacional. Y en este sentido, señalamos que los **Pueblos Indígenas** cumplen con requisitos formulados por José Martínez Cobo y hoy reconocidos a nivel internacional:

"Comunidades, pueblos y naciones indígenas son aquellos que, poseyendo una continuidad histórica con las sociedades pre-invasoras y pre-coloniales que se desarrollaron en sus territorios, se consideran disímiles de otros sectores de las sociedades dominantes en aquellos territorios o parte de los mismos. Ellos componen actualmente sectores no dominantes de la sociedad y están determinados a conservar, desarrollar y transmitir a las generaciones futuras sus territorios ancestrales y su identidad étnica como base para su continuidad como pueblos en conformidad a sus propios patrones culturales, instituciones sociales y sistemas legales. Esta continuidad histórica puede consistir en la persistencia, durante un largo período de tiempo y hasta el presente, de uno o más de los siguientes factores:

- *Ocupación de territorios ancestrales o parte de ellos.*
- *Linaje en común con los ocupantes originales de esos territorios.*
- *Cultura en general o en manifestaciones específicas (como son religión, sistema tribal de vida, afiliación a una comunidad indígena, indumentaria, modo de subsistencia, estilo de vida, etc.)*
- *Lenguaje (tanto si es utilizado como lenguaje único, lengua materna, medio habitual de comunicación en el hogar o en familia o empleado como lengua principal, preferida, habitual, general o normal)*
- *Residencia en ciertas partes de su país o en ciertas regiones del mundo.*
- *Otros factores relevantes.*"⁶⁰

⁶⁰ Martínez Cobo, José: Relatoría - Sub Comisión de las Naciones Unidas para la Prevención de Discriminación de Minorías (1986).

13 Morín, Edgar: "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro". UNESCO(1999)



Por su parte, la Ley 24.071 – ratificación del Convenio 169 de la OIT, considera “Pueblo Indígena” a los descendientes de aquellos que habitaban el territorio antes de su colonización, han preservado sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas desde la época de la colonización y el establecimiento de los nuevos estados. Y expresa que la auto – identificación es otro elemento a considerar.

Recordamos estas características al solo efecto de un ejercicio de memoria, necesario para el intento de una correcta, aunque no exhaustiva, también contextualización jurídica de las reivindicaciones indígenas en el *campo* educativo.

Y si nos atenemos a las características de la EBI, tal como lo dicen textos nacionales, provinciales y los diseños curriculares provisorios, ¿no responderíamos también a un desarrollo verdaderamente humano que *“signifique el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana”*?⁶¹

Funciones y misiones de los auxiliares docentes aborígenes (ADA), de los maestros bilingües interculturales (MBI) y de los profesores bilingües interculturales (PBI)

AUXILIARES DOCENTES ABORÍGENES

La principal función del auxiliar docente aborigen consiste en colaborar y coordinar en forma conjunta con el maestro de grado, los fines y objetivos para lograr un accionar cooperativo, solidario, participativo, responsable, privilegiando el esfuerzo propio, la ayuda mutua para trabajar armónicamente el saber de ambas culturas enriqueciendo el saber popular y la experiencia con el saber científico. Las funciones que le competen al Auxiliar Docente Aborigen como nexo articulador en la institución educativa de Nivel inicial y de Nivel Primario, son las siguientes;

- Incorporarse al equipo docente, no como un traductor sino como un fortalecedor de la lengua.
 - Transmitir y afianzar los conocimientos específicos de su lengua y de su cultura a través de la elaboración de la planificación áulica e institucional.
 - Compartir las acciones comunitarias y sociales con los docentes (ejemplo: un encuentro de familias en el Día de la Madre, evocando canciones de cuna “noonec” y otras propias de la comunidad).
-



- También realizando campañas de enfermedad que se desea combatir (ejemplo: "rubeola").
- Participar junto al resto del personal docente en las acciones que aseguren el buen funcionamiento de la institución.
- Aportar conocimientos desde el punto de vista psicológico, pedagógico y socio-cultural de niño y de la niña aborígen. (Por ejemplo: incluir en el PEC la descripción de usos y costumbres de la comunidad que concurre a la escuela, confección de artesanías e instrumentos musicales con materiales autóctonos, no perder de vista la relación de los contenidos con el contexto cultural y organizar la carga horaria con componentes que consideren los aprendizajes por descubrimiento, utilizando el dialogo activo, la observación y la participación; y de los espacios en donde se realizan las clases (ejemplo: dar una parte de la clase dentro del aula y el resto del tiempo hacerlo en un espacio libre).
- Apoyar al niño y a la niña aborígen para favorecer la comunicación con al maestro de grado y los demás integrantes de la comunidad (ejemplo: buscando espacios de encuentro de recreación, visitas a la comunidad del niño y da la niña, seleccionando contenidos e incorporándolos a la planificación áulica para ser ensañados desde su cosmovisión).
- Desarrollar, mantener y recuperar la identidad cultural y lingüística de los niños aborígenes, a través del desarrollo de contenidos específicos (ejemplo: clasificación de animales en: obtención de alimentos, de cueros y de plumas, recolección y clasificación da hierbas y frutos comestibles).
- La lectoescritura de la lengua materna y del español se da por contraste identificándose los elementos fonológicos y gramaticales semejantes y diferentes de ambas lenguas.

FUNCIONES Y MISIONES DEL MAESTRO BILINGÜE INTERCULTURAL Y PROFESOR INTERCULTURAL BILINGÜE PARA NIVEL INICIAL Y NIVEL PRIMARIO

El maestro bilingüe intercultural y el profesor intercultural bilingüe tienen las mismas funciones que el maestro de grado. Las tareas pedagógicas que planifican y realizan son diferenciadas porque los contenidos disciplinares correspondientes al nivel inicial y nivel primario, se trabajan desde los principios de la Interculturalidad y del bilingüismo, atendiendo el aula con población escolar diversa (Qom, Moqoit, Wichí y criollo). El maestro bilingüe intercultural tiene competencias comunicativas de su



comunidad lingüística (Qom, Moqoit, Wichí) y de los niños de su misma etnia de procedencia y la lengua de la comunidad nacional (español).

Las funciones que le competen al maestro bilingüe intercultural y profesor Intercultural Bilingüe en la institución educativa son las siguientes:

- Es el responsable pedagógico de todas las áreas disciplinarias: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales desde los principios de la interculturalidad y bilingüismo, En base al PEC elaborado por la institución, el maestro planificará los contenidos, estrategias y actividades semanales, mensuales y anuales para cada una de las áreas curriculares.
- Es el transmisor de la cultura y del idioma de la comunidad de pertenencia. En el momento de planificar un tema, por ejemplo, la identidad personal: yo, para el 1er. Año de la EGB, el docente indígena trabajará desde la perspectiva del nombre otorgado por la comunidad al momento de su nacimiento y posteriormente trabajará el nombre registrado legalmente. Este trabajo se realice desde la lengua comunitaria.
- Elabora la planificación áulica e institucional de manera autónoma.
- Comparte las acciones comunitarias y sociales con los docentes. Por ejemplo reuniones de padres, realización de actos, trabajo de investigación, la incorporación al calendario escolar de fechas relevantes para la Comunidad.
- Maneja una metodología adecuada a los principios de la educación bilingüe Intercultural.
- Establece una comunicación directa con el alumno y demás integrantes de la comunidad
- Se encuentra capacitado para aplicar los conocimientos profesional es adquiridos en las áreas específicas de su accionar pedagógico. Por ejemplo puede enseñar a sus alumnos y alumnas el lenguaje materno primeramente en forma oral y luego escrita; conoce las características personales y culturales de sus alumnos y alumnas manejando los tiempos y espacios necesarios para el desarrollo de los contenidos; sabe que los niño y niñas son criados en ambientes libres y grandes espacios físicos y que necesitan intercambiar los salones de clases por el patio de la escuela, no estar mucho tiempo en lugares cerrados, entiende la necesidad de dividir las clases en el aula y en lugares abiertos; comprende que el niño y la niña son sumamente observadores y perceptivos y que necesitan de un tiempo para adaptarse al nuevo contexto cultural en el que esta la escuela, así impartirá los conocimientos específicos interpretando culturalmente las acciones y expresiones de sus alumnos y alumnas.



- Promueve el desarrollo personal y grupal de los educandos y su participación activa en la Sociedad. Por ejemplo: seleccionara contenido cultural que revaloricen la identidad del niño: conocimiento de su cuerpo, describiendo características similares y diferentes con los otros niños y niñas. Enseñará a escribir sus nombres y a identificarse con ellos y en el caso de poseer un nombre autóctono le enseñará a escribirlo en su lengua materna y describirá el significado del mismo en la comunidad. Caracterizará su comunidad en las actividades que realizan en su familia, identificando las que hace la mamá y el papá. Organizará reuniones con miembros de la familia del niño y de la niña para que cuenten a la clase: ¿cómo es la comunidad donde viven?, ¿Cuáles son las características da sus viviendas?, ¿cuáles son las normas básicas da convivencia con que se manejan en la misma? Organizará encuentros o festivales culturales en donde los niños y niñas puedan confeccionar los trajes culturales y las presentaciones que se realicen con ayuda de su familia. Realizará paseos por las comunidades para qua conozcan y describan a las mismas.
- Trabajo en un espacio curricular específico o bien pueda trabajar interdisciplinariamente con otras áreas curriculares. Por ejemplo: puede enseñar conocimientos de Ciencias Naturales trabajando interdisciplinariamente con tecnología, realizando actividades correspondientes a la identificación de los conjuntos de plantas que se utilizan para al consumo, para la confección de artesanías y adornos para el hogar, canoas, pinturas vegetales, etc. Y la que se utilizan para la elaboración de remedios naturales. Cuando se identifican las mismas se puedan recolectar algunas y realizar las artesanías, los adornos para al hogar y/o la obtención da tinturas vegetales.
- Desarrolla, mantiene y recupera la identidad cultural y lingüística de los niños aborígenes, a través del desarrollo de contenidos específicos. Por ejemplo: narrando cuentos, leyendas culturales y luego realizando obras de teatro de las mismas en donde niños y niñas actúan los personajes de los cuentos y leyendas, solicitando siempre la colaboración y participación de los miembros de la familia y de la comunidad de los niños y niñas. Las narraciones y la presentación de las obras de teatro serán trabajadas en ambos idiomas.⁶²

⁶²Normativa de consulta: Resolución N° 3910/97



El desarrollo evolutivo del niño indígena, caracterización por etapas.

La cultura indígena divide el desarrollo del conocimiento y el crecimiento del niño en cuatro etapas:

Primera etapa: (o a 5 años)

Este primer período de desarrollo se caracteriza por el apego del niño y de la niña indígena con su entorno familiar, en el cual aprende el patrón modelo de conducta de la vida moral, espiritual religiosa y lingüística. Los principales educadores en este ámbito son la mamá, el papá y los abuelos.

Desde los primeros meses de vida, el bebé irá ampliando el repertorio de sus conductas a medida que interactúe con sus padres o cuidadores, ya que dependen completamente de ellos para sobrevivir, estableciendo una relación especial con los mismos.

El tipo de vínculo que se desarrolla con la madre en el primer año de vida se verá reflejado en las relaciones que mantendrá con los demás y el mundo, en un futuro.

La mamá actúa como principal educadora en la enseñanza del lenguaje en forma directa e indirecta y genera la comunicación del niño con su entorno social y los consiguientes aprendizajes, también suele ser la primera en comprender **su lenguaje**.

Por eso es que se dice que, en un primer momento, el mundo del bebé es él y su mamá. Poco a poco el bebé necesitará menos de ella para sobrevivir, pero en este período el apego existente entre ambos es muy estrecho, el bebé no está acostumbrado a despegarse de su madre por mucho tiempo. Alrededor de los 8 meses, cuando generalmente empiezan a gatear, los bebés suelen pasar por un período en el cual le temen a los extraños, lo que demuestra que poseen la capacidad para reconocer a las persona de su entorno inmediato.

A este miedo se le conoce como angustia de separación, denotando una transición importante en el desarrollo psicológico del bebé. A través de sus sentidos el niño conoce todo lo que lo rodea y comienza a asimilar nuevos conocimientos a través de procesos de participación e imitación de conductas sociales en su entorno familiar.

Es a través del juego que el niño aprende roles determinados de su cultura, como por ejemplo la niña que juega a las muñecas y el niño que lucha con sus amigos y mide sus fuerzas, cada rol está especificado para el género femenino y masculino y dichas acciones se convierten en aprendizajes significativos para el niño. Una cuestión muy importante en esta etapa es la de la diferenciación sexual. Los niños atraviesan por un período **de discriminación** de las diferencias entre los sexos (distinción de géneros). Cada uno reconoce en el otro una diferencia. Es muy



importante considerar los propios tiempos de cada uno de los niños y las niñas indígenas en el proceso de asimilación de contenidos.

Segunda etapa: (6 a 14 años)

En esta etapa los conocimientos se amplían, el niño comienza a desprenderse de su entorno familiar socializando con nuevos grupos, adquiriendo nuevas experiencias y complejizando los aprendizajes significativos para el desarrollo de la inteligencia. En esta etapa comienzan a distinguir entre lo real y lo fantaseado, principalmente a través de los juegos que realizan. Son frecuentes los juegos de personificación, en los que, por ejemplo, una niña "hace de cuenta que es una ama de casa" y un varón personifica "a un guerrero que pelea con arcos y flecha".

Esto les permite analizar situaciones reales de la vida cotidiana. El niño domina el manejo de la lengua materna y las mismas se intensifican con la comunicación con la gente en general. Está capacitado para distinguir las actitudes de los mayores, tienen conciencia de sí mismo y de es un niño.

A través de la lengua el niño adquiere las enseñanzas, consejos, mandamientos, advertencias de peligros y controles de conductas con el sexo opuesto por parte de sus padres quienes utilizan métodos como cuentos, anécdotas y ejemplos; utilizan un lenguaje claro y sincero, logrando que el niño forme ideas claras sobre los peligros y consecuencias de su accionar.

El niño deja de imitar y comienza a participar activamente en las actividades cotidianas de su familia.

A los 13 años, con el comienzo de la pubertad, el niño abandona parte de su niñez comenzando una nueva etapa que va acompañada de grandes cambios tanto físicos como intelectuales. Una característica muy importante en este período es la experimentación por parte del joven indígena, porque la familia le otorga más libertad para que por él/ella mismo/a vivencie y experimente lo que ha aprendido con su familia, logrando con esto nuevos aprendizajes significativos. Piaget dice que el conocimiento no es una copia de la realidad sino que es el producto de una interacción. El sujeto construye su realidad en la medida que interactúa con la misma.

En la medida que el joven vivencie sus propias experiencias ira construyendo su realidad significativa.

Tercera etapa: (15 A 22 Años)

En este período el joven indígena ya ha asimilado los patrones de conducta culturales más importantes y se maneja de forma independiente, pero manteniendo



siempre un estrecho lazo con su familia a quien recurre constantemente para solicitar consejos. Adquiere un rol definido dentro de su familia y sus actividades diarias están relacionadas con este rol. Es una etapa de adquisición de compromisos y responsabilidades dentro de su familia y comunidad.

Cuarta etapa (23 a 33)

Este período correspondería al adulto indígena, que está caracterizado por la elección de su pareja, la conformación de su familia, la elección de un trabajo. Acompañan a sus hijos cuidándolos y protegiéndolos desde el comienzo de su independencia.

Asume actos religiosos y políticos dentro y fuera de la comunidad, existe una activa participación en sucesos y hechos de su entorno social⁶³.

LOS CONTENIDOS: APROXIMACIONES TEÓRICAS

El enseñar y el aprender se mediatiza a través de los contenidos. Estos se asientan sobre procesos cognoscitivos de los sujetos que se objetivan en términos de conocimientos cuando hablamos de conocimiento hacemos referencia a la construcción social-cultural que responde a la necesidad de entender la realidad, de transformarla, de comprenderse a sí mismo como sujeto capaz de conocer y hacedor del pasado, presente y Futuro.

La transformación curricular argentina introduce una concepción ampliada de contenido que supera la noción tradicional, restringida, de éstos como conjuntos de hechos, Fenómenos, o como listados de temas así, se propone una nueva clasificación pedagógica mediante la cual se determinan contenidos:

Conceptuales, procedimentales y actitudinales, entendiéndose por saberes

".. [El] conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y Apreciación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización...el desarrollo de los seres humanos no se produce nunca en el vacío sino que tiene lugar siempre y necesariamente en un contexto social y cultural determinado."⁶⁴

⁶³*Autor: Orlando Sánchez: Segundo Borrador para la EBI. Pág. 23,24,25 Año (2006)

⁶⁴(COLL, C y otros, 1992, p. 13).



Las categorías mencionadas son inseparables, ya que aprender un concepto implica necesariamente haber adquirido estrategias mentales para su elaboración, y esto nunca se realiza en un marco de neutralidad valorativa.

Por lo tanto, en los aprendizajes escolares se integran los tres tipos de contenidos citados a continuación se explicitan las conceptualizaciones de cada uno de ellos.

SABERES Y SU CATEGORIZACIÓN

CONCEPTUALES:

- **HECHOS:** Son datos, descripciones de la realidad con bajo nivel de abstracción. Resultan necesarios para construir conceptos, a partir de las relaciones que se establecen entre los mismos. Ej. Nombre de capitales, fechas de acontecimientos históricos, nombres de ríos y cadenas montañosas. Registros censales de provincias, ciudades
- **PRINCIPIOS;** "es un enunciado que describe Como los Cambios que se producen en un objeto, un suceso o una situación, o en un conjunto de objetos, sucesos o situaciones, se relacionan con otros cambios que se producen en otros objetos, otros sucesos o situaciones" (COLL, C 1.991, pág. 89) E]. : Principio de Arquímedes, Principio de tropismo, conexiones entre diferentes axiomas matemáticos, Ley de gravedad.
- **CONCEPTOS:** " designa un conjunto de objetos sucesos o situaciones o símbolos que tienen ciertas características comunes". (COLL, C 1.991, pág. 89) Ej.: mamífero, densidad, función, romanticismo, demografía, numero, sistema, democracia, libertad justicia, línea, diversidad, movimiento.

PROCEDIMENTALES

"un procedimiento es un saber hacer que nos permite: enfrentarnos a la resolución o ejecución de una tarea dada encadenando un conjunto o acciones u operaciones particulares, lo que incluye tanto la cadena de gestos motores automáticos que realizamos al atar los cordones del zapato, como las sucesivas operaciones que nos permiten observar una semilla al microscopio la de un programa de enseñanza" (GARCIA VIDAL Y GONZALES MANJON, 1.993 pág. 111 -114)

Entre los procedimientos se destacan aquellos referidos al procesamiento de la información, es decir, las ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE "Las estrategias cognitivas pueden ser definidas como formas de seleccionar, almacenar, manipular



y aprovechar la información que se produce en todos los niveles del comportamiento. Son modos deliberados de ejecución cognitiva ordenada mediante la cual se organizan y controlan actividades más particulares del procesamiento de la información: atención, percepción y memoria "(FIERRO, 1.988, pág. 141 "... es característico de las estrategias el hecho que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción son sospechas inteligentes aunque arriesgadas. Acerca del camino más adecuado que hay que tomar (SOLE, I 1.992, pág. 69) Ej. Leer, dibujar, registrar producciones, observar, calcular, clasificar, analizar, traducir, inferir, recortar: diseñar y construir.

ACTITUDINALES

- **ACTITUDES:** "Tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación" (SARABIA, B 1992, en COLL, C pág. 137). Ej.: cooperar con el grupo, ayudar a los compañeros, respetar el medio ambiente. Lo distintivo de la norma es que su significación social se define más por lo que prohíbe que por lo que aprueba.
- **VALORES:** "Principios éticos con respecto los cuales las personas sienten un Fuerte compromiso emocional y que emplean para juzgar las conductas (VANDER SANDER.J.W1990) Ej.: Responsabilidad, solidaridad, tolerancia, libertad, justicia, lealtad, nobleza, bondad, respeto por la vida."
- **NORMAS:** patrones de conductas compartidos con los miembros de un grupos social" (COLL C 1992 pág. 140). "Las normas constituyen la Forma pactada de concretar unos valores compartidos por un colectivo e indican lo que se puede y lo que se puede y lo que no se puede hacer en ese Grupo" (ZABALA VIDIELLA, A 1995, pág.45). Ej.: Regla de tránsito, normas de convivencia, reglas protocolares, normas de higiene y seguridad personal y pública.

ACLARACIONES

A pesar de las diferencias establecidas entre los distintos contenidos, todos se hallan estrechamente relacionados y tienen en común que cada uno de



ellos está configurado por componentes cognitivos (conocimientos y creencias), afectivos (sentimientos y preferencias) y conductuales (Acciones, normas y valores).

Como se puede observar en los ejemplos de los distintos tipos de contenidos, hay términos que sirven para designar conceptos y valores (Ej: libertad, justicia, democracia), o conceptos y procedimientos (Ej.: construir, diseñar, medir). Por lo tanto, lo importante es la clarificación de significados que los docentes deben realizar al planificar su práctica. -

En relación al aprendizaje de cada categoría de conocimiento, se destaca lo siguiente:

El aprendizaje de nunca puede considerarse acabado ya que siempre existe la posibilidad de ampliar o profundizar su conocimiento, de hacerlo más significativo. Etc. se relaciona directamente con los principios de gradualidad y continuidad de los contenidos curriculares. Los hechos o datos factuales remiten a los conceptos. Para su comprensión necesitan de la existencia de conceptos en la estructura cognitiva del sujeto, el aprendizaje necesitara de memorización comprensiva y oportunidad de formular hipótesis, como ocurre en el aprendizaje verbal durante los primeros años de vida. Esto significa poner en relación la nueva información con la teoría implícita del sujeto

En término generales se puede afirmar que los contenidos procedimentales se aprenden a partir de su realización, es decir, se aprende a hablar hablando, a escribir escribiendo, a observar observando, a dibujar dibujando.

Globalmente, se advierte que "el aprendizaje de los contenidos actitudinales supone conocimiento y reflexión sobre modelos para emular, análisis y valoración de las normas que implica el análisis de los factores positivos y negativos, toma de posición, implicación afectiva y revisión y valoración de la propia actuación" (ZABALA VIDIELLA, a, op. Cit., pág. 46).

EJE GENERAL: LENGUA MADRE, IDENTIDAD Y COSMOVISIÓN

Como ejes transversales en el nivel primario para todos los ciclos:

Tierra y Territorio:

"La tierra es la madre de donde se saca la subsistencia. Es objeto de amor. Es el espacio donde se desarrolla la vida y las diversas actividades. Ella posibilito la existencia de seres humanos desde hace miles de años.

La tierra es el centro de su fe como de su religión. Nuestros antepasados amaron su territorio y ofrendaron su vida en defensa de sus tierras ante el invasor que llegaba.



Los indios seremos los dueños y señores de esta tierra grande y de sus inmensos ríos y montes. Vivíamos en libertad, todo era nuestro.

Si quería, cazar de este lado eran dueños; sí querían cazar del otro lado eran muy dueños. Eran libres. (De los límites de los que fue el Gran Chaco, Actualmente Chaco, Formosa, Santa Fe, Santiago del Estero y Salta. Ref. A los Ríos, riachos y el Teuco)

Sí no tenemos derecho a poseer la tierra como dueño definitivo, significa nuestra muerte final. Sin tierra no hay cultura, no hay idioma.

La tierra: es para nosotros. ESPACIO para desarrollar nuestra cultura, nuestra lengua, nuestras costumbres. Es nuestra madre, es vida y también es productora.”
(Orlando Sánchez, Reseña Histórica del PROEBI 1981-1985)

19 de Abril día de los pueblos indígenas.

La recordación fue instituida por el Congreso reunido en 1940 en la ciudad de Patzcuaro, México, con el objeto de salvaguardar y perpetuar las culturas indígenas del territorio americano. Fecha de reflexión para las distintas comunidades sobre los derechos que se reconocieron desde 1940 hasta la fecha y que debe servir de estímulo para nosotros y para las nuevas generaciones indígenas en la continuación de la lucha en materia de derechos.

Año nuevo; primavera indígena del Gran Chaco.

Desde la memoria ancestral los pueblos indígenas observaron el movimiento de la naturaleza que se renueva, que cumple un ciclo natural y perfecto. Al renovarse las floras, los animales y los ánimos de los mismos seres humanos se da el nombre como un año nuevo y primavera. Entre el mes de agosto y septiembre del calendario occidental.

La renovación de un nuevo ciclo natural significa una nueva reproducción de la vida natural. Renovación de la fe, la esperanza y la confianza entre familias de la comunidad y compromisos de unidad.

La comunidad.

“Comunidad y comunitario se refieren a las unidades socio-políticas locales en las que se articulan las sociedades indígenas y a los aspectos económicos de las misma. La palabra comunidad aplicada a los indígenas tiene un sentido bien determinado refiriéndose al orden económico y la Constitución Nacional retoma este sentido que le fuera impuesto en el derecho indiano o indianidad. Pues el Legislador



reconoce la persistencia de un orden jurídico anterior a los principios centrados en el individuo del derecho moderno.”(Orlando Sánchez, Situación Actual Indígena.2011)

La vida; salud.

“Son muchos los problemas de salud que sufren nuestras comunidades, por eso pedimos una atención y una comprensión, porque muchos no pensamos igual que los médicos y la concientización está lejos de nosotros; y nosotros queremos que la salud llegue a nuestros ranchos (hogares) que los que se hagan de nosotros lo vamos a escuchar, por eso lo exponemos. Salud, física, mental y/o espiritual. Es integral.

SI TENEMOS SALUD TENEMOS VIDA.” (Orlando Sánchez, Reseña Histórica del PROEBI 1981-1985)

Relación con la Naturaleza:

Existe una relación directa con la naturaleza porque conocemos que cada ser natural tiene su protector sobrenatural, por eso la participación indígena debe ser eficaz en la **protección, preservación y recuperación de los recursos naturales** y de los demás intereses que lo afecten y en el desarrollo sustentable

El 19 de julio masacre de NAPALPÍ de 1924:

Na'maxa, nehuaxaneloquiaxacno'lentaxa (Moqoit)
Shenaqta, LoquiaxacqataqQaicuennate(Qom)
Takanyajh, TotefwlhahyajhwitTiwu'sanyajh(Wichi)

Dignidad, lucha y memoria.

El pueblo Indígena del gran chaco ha registrado en su memoria los procesos de exterminios de sus existencias, de sus territorios y su cultura. Conocimos la dignidad como privilegio divino sobre nuestra riqueza natural de nuestros territorios, son esas razones que nos impulsan a recuperar una libertad en la búsqueda de la liberación de la opresión de los cuales hemos sido víctimas por desconocimiento de nuestros principios culturales. Arte Indígena.

Es la expresión del don del conocimiento; el arte indígena es una práctica sagrada (ej.: vasija sagrada, pueblo Moqoit).Trasmite e ilustra un mensaje, un estado de ánimo, un tiempo vivido sea bueno o malo Expresa una identidad cultural y étnica como un monumento simbólico, es una huella que debemos seguir.



SELECCIÓN DE CONTENIDOS:

Los criterios que orientaron la selección de contenidos prescrita fueron:

- Significatividad social
- Extensión y profundidad
- Integración y totalización
- Articulación horizontal y vertical
- Actualización
- Apertura
- Jerarquización
- Calidez y sencillez.⁶⁵

CALENDARIO: EFEMÉRIDES INDÍGENAS

MES DE ENERO

- **24** PRIMER CONGRESO INDÍGENA DE CENTROAMÉRICA (1977)

MES DE FEBRERO

- **21** ASESINATOS DE QAICOÑEN DIRIGENTE INDÍGENA PILAGÁ, DE FORMOSA POR DEFENDER SUS TIERRAS.
- **25** DÍA INTERNACIONAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS.

MES DE ABRIL

- **4** MUERE RUBÉN SARABIA (QOM) DELEGADO DE LA AGRUPACIÓN INTERMINISTERIAL DE TIERRAS, QUE LUCHABA POR LA ENTREGA DE TÍTULOS DE TIERRAS PARA SU PUEBLO.
- **16** ENTREGA DE COPIAS DE TÍTULOS DE TIERRAS 150.000 ha (2000)
- **19** DÍA DEL INDIO AMERICANO(1940)
- **19** AL 25 SEMANA DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS(2004)
- **21** REBELIÓN PUEBLO MOQOIT EN SAN JAVIER (STA. FE) EN RECLAMO DE SUS DERECHOS.(2004)

⁶⁵DISEÑO CURRICULAR: Orientaciones Generales, segunda versión. Subsecretaría de programas especiales. Subsecretaría de educación. Diciembre de 1998



MAYO

- **12** LA OIT ADOPTA CONVENIO N° 169 SOBRE POBLACIONES INDÍGENAS Y TRIBALES´.
- **14** SANCIÓN DE LA LEY ABORIGEN CHAQUEÑO N° 3258 (1987)
- **14** DÍA DEL TRABAJADOR INDÍGENA.
- **18** MUERE TÚPAC AMARU(1781)

JULIO

- **3** ENTRA EN VIGENCIA EL CONVENIO N° 169 DE LA OIT.
- **19** MASACRE DE NAPALPÍ(1924)
- **29** TRATADO DE PAZ PAIKIN MATORRAS(1774)

AGOSTO

- **9** DÍA INTERNACIONAL DE LAS POBLACIONES INDÍGENAS EN EL MUNDO.
- **11** RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS INDÍGENAS EN LA REFORMA CONSTITUCIONAL DE 1994.
- **17** EL CABILDO FIRMA CONVENIO POR EL QUE OBTIENE LA AYUDA DE LAS COMUNIDADES PAMPAS, TEHUELCHES ,PARA VIGILAR LA POSIBLE ENTRADA DE LOS INGLESES (1806)
- **17** REPRESIÓN POLICIAL AL BARRIO NAM QOM EN LA PROVINCIA DE FORMOSA.
- **28** ENTREGA DE TIERRAS DE IRIGOYEN AL CACIQUE TAIGOYIC
- **29** DÍA DEL ÁRBOL
- **3°** DOMINGO DE AGOSTO DÍA DEL NIÑO INDÍGENA

SEPTIEMBRE

- **5** DÍA DE LA MUJER INDIGENA
- **7** CREACIÓN DE LA BANDERA MAPUCHE.
- **13** DECLARACIÓN DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE LA ONU.
- **14** AÑO NUEVO MOQOIT
- **EN SEPTIEMBRE DE 1816 SAN MARTÍN CONVIVE CON LAS**



COMUNIDADES INDÍGENAS DEL SUR DE MENDOZA, BUSCANDO SU PARTICIPACIÓN EN EL CRUCE DE LOS ANDES.

OCTUBRE

- *11 ÚLTIMO DÍA DE LIBERTAD DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE AMÉRICA (1492)*
- *16 PREMIO NOBEL DE LA PAZ OTORGADO A LA INDÍGENA QUICHÉ RIGOBERTA MENCHÚ TUM. (2010)*
- *2 RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS INDÍGENAS EN LA REFORMA CONSTITUCIONAL DEL CHACO(2010)*

DICIEMBRE

- *2 DIA INTERNACIONAL CONTRA LA ESCLAVITUD.*
- *EN DICIEMBRE DE 1987 ASUME NIEVES RAMÍREZ COMO DIPUTADO PROVINCIAL.*

Para completar los conocimientos sobre efemérides se sugiere leer el libro "MEMORIAS DEL GRAN CHACO" de Mercedes Silva.

SABERES DE MATEMÁTICA

Nociones de numeración. Elementos y acciones habituales de ¿Qué número es? matemática. Aproximaciones en la cultura. Noción de aproximación, cantidad. Números: representación de números a través de símbolos. Estimaciones. Nociones de cantidad. Orden. Numeración (simple 50, completa 100). Operación numérica. Signos occidentales: +, -, mas menos. Ordenar de menor a mayor. Nociones de suma, juntar, a agregar. Sumas y restas. Problemas. Geometría. Cuadrados, rectángulos, círculos. Escrituras de números. Decena y unidad. Relaciones numéricas. Medidas y metros. Ubicación en el espacio: derecha, izquierda, arriba, abajo.

Numeración hasta el 1000. Lectura y escritura de numeración (dictado). Escalas 3 y 4. Sumas, restas, sumas y restas con dificultad. Escala. Nociones de multiplicación, juntar mucho. Nociones de división, repartir en partes iguales. Noción de cálculo inexacto (lo que me faltó, 4 variaciones). Noción de cálculo exacto. Multiplicación por dos y tres. Decena y centena. Composición y descomposición de números. Figuras y cuerpos. Medidas y metros. Noción de problemas (resolución en la vida cotidiana).



Situaciones problemáticas cotidianas con números. Situación problemática con billetes y monedas. Punto. Línea cerrada y abierta. Nociones de medida. Temporalidad. Cantidad. Superficie. Distancia.

Agrupación de decenas hasta el 100. Numeración hasta el 2000. División hasta 4. Multiplicación hasta 4. Situaciones problemáticas con 4 operaciones. Sumas, restas. Unidad de mil. Figura. Cuerpos. Medidas y metros. Símbolos matemáticos.

Numeración hasta 10.000. Multiplicación hasta 7. División hasta 4 a 7. Uso de números romanos. Números decimales, decimo, centésimo (uso cotidiano). Sistema monetario. Sistemas de medida y capacidad. Situaciones problemáticas de números decimales. Fracciones, fracciones simples, equivalentes. Un medio, un cuarto, tres cuarto (uso cotidiano, la hora y media). Clasificación de líneas y figuras. Lectura y escritura de números. Números naturales escritos en idioma.

SABERES NQOTENAXANAXAC

ETNOMATEMÁTICAS

Numeración: simple 50, completa 100. Operación numérica. Representación de simbología en números. Escrituras de números y su representación en símbolos numéricos desde la concepción qom. Noción de simbologías: confección de yica, red de pescar, cuna. Sumas y restas (qanalqna' qataqqanqatehua'a). Los signos (+,-). Conceptos roqshe. Problemas. Posicionamiento: adelante, atrás, anterior y posterior.

II. Numeración hasta el 800. Lectura y escritura en numeración (dictado). Sumas y restas. Sumas y restas con dificultad. Escalas (nquictasheguemqataqnqauxac). La multiplicación (qanquigaxatapeguec de dos y tres). División (qanalqqtitic). Unidad. Decena y centena. Figuras y cuerpos (no'onatac, ne'enaqtac, huetaleccamachaqa. No'onataq). Cuerpos: qaila'aqataqishetraqaipotehua'a. nociones de medida: peso, longitud, capacidad y dinero. Situación problemática con billetes y monedas. Punto. Líneas cerradas y abiertas. Nociones de temporalidad. Nociones espaciales. Cantidad (qalota, saq`amaqtaq, salamai`, layoqte'). Superficie (lcachiquiñe, salcachiguiñi, loga`t, qalochiguiñi).

III. ralataxacranaloqnaxanaxac: pa`atic, pa`atevo, qa`attalec. Huaauta. Qa`attauo. Pa`achiguingui. Yaguec. Salamai'. Qalota. Qanalqqtitic. Qanquigaxatic. Qanalqna`. Qanqateua`a.



ETNOGOMETRÍA:

lapaqaic (cuadrado). Loca'ague (rectángulo). Shetai (triángulo), qollichigui (redondo), cuerpo: formas. Líneas: rectas y curvas (abiertas, cerradas, oblicuas, paralelas, cruzadas). Unidades de medida: de tiempo (qom, moqoit, wichi). Medida de tamaño: grande, chico en qom, wichi, moqoit.

El día: momento del día, mañana, mediodía, tarde, noche (en qom, wichi, moqoit). Unidades de longitud (corto, mediano, largo), de tamaño (pequeño, mediano, largo), de espacio (arriba, abajo), De superficie: qom, wichi, moqoit, De distancias (lejos, cerca). Puntos cardinales. Calendario: días, meses, años (en Qom, Wichi, Moqoit). Na`aq, na`axate, ca`agoxoic. Vi`iqataqvi`iye. Ubicación en el espacio: derecha, izquierda, arriba y abajo. Medición a partir de los astros y cuerpos celestes. Las estaciones.

Medidas de tiempo: sol y sombra. Medidas de longitud: largo, corto, en qom, Wichí, Moqoit.

CIENCIAS SOCIALES

El gran Chaco. Características, pasado y presente. Ubicación geográfica de comunidades pre-existentes en la región y nación. Ubicación geográfica de los pueblos indígenas del gran chaco y de la actual provincia del Chaco. Cultura indígenas argentina y latinoamericana: mapuche, incas, guaraníes. El origen del hombre y la mujer indígena. Identidad y contexto. Memoria de las comunidades. Nombres autóctonos de lugares de la provincia y zonas de los pueblos indígenas. Lugares sagrados; Qa' Pigemle'eec (meteorito Chaco). Lagunas sagradas (NanaicaloNqote). Cementerios de los famosos.- india muerta-Lugares de cataclismo sobrenaturales. Tratado de Paz de Matorra y Paiquin 24 de Julio del 1774. Año Nuevo Moqoit. Árbol Sagrado. Protectores Sagrados de cada especie. Cacica Dominga Mercedes. 13 de Octubre día de la Resistencia de los pueblos Originarios. Próceres no Grato. El hombre y la mujer en algunas ocasiones Tabúes. Nombres autóctono en Moqoit. Respeto a nuestros ancianos. Nuestros Orígenes. Los primeros maestros Bilingües. Masacre del Zapallar. La Familia. Significado de los colores de la bandera Moqoit. Efemérides Moqoit. Juegos tradicionales. Formas de organización. Comunidad y familia indígena: integrante de la familia, trabajo familiar. La familia, miembros de su familia, roles. Árbol genealógico. Las instituciones indígenas, Asociaciones comunitarias, Idach, iglesias. Valores indígenas: respeto, compartir, solidaridad. La llegada del hombre europeo al territorio indígena. El proceso histórico en el hogar y familia. Historia y primeros pobladores del paraje o barrio. Cosmovisión. Rasgos culturales con el paso del tiempo. Vida, valores y costumbre de nuestros pueblos en el pasado y presente. Mi barrio, mi paraje, ubicación geográfica. Los puntos cardinales. El árbol genealógico. Tipo de vivienda.



Características externas e internas, materiales. Tipos de vivienda según las regiones geográficas. Utensilios (pasado y presente). La religión. Nombres de caciques. Historia de los líderes, cacique, comunitarios indígenas;(Ej. Cacique Francisco Su paz), Rigoberta Menchú. Historia de los personajes indígenas más significativos: su origen, su vida, lucha. Instituciones indígenas, iglesias. La mujer indígena. El niño indígena. Historia de caciques de la comunidad. Historia de la campaña del desierto. Masacre de Napa'alpi. Medios de comunicación radial y televisiva. Medios de comunicación, pasado y presente (creencias, mitos, tecnología). Tipos de trabajo (agrícola). Técnicas agropecuarias indígenas: cultivos; maíz, zapallo- caza de enjambre= nakwutajhts'í. Medios de transporte, pasado y presente. Educación vial. Sistemas de economías de los pueblos indígenas (pasado y presente). Símbolos patrios. Símbolos que representa a pueblos indígenas. Símbolos: bandera wipala. Situación social de los pueblos indígenas pasado y presente. Situación social y cultural actual indígenas: trabajos actuales, docentes, enfermero, propiedad comunitaria, personería jurídica. Poderes públicos. Guías de la comunidad en el pasado y el presente. Historia de la literatura qom: El origen de los escritos de la lengua (qom) 1º traductor 1965 RODRIGUEZ. (Biografía) 2º Aurelio LOPEZ. (Biografía) 3º Orlando SANCHEZ (Biografía). Guardas indígenas. Leyes indígenas. Ley 3.258- IDACH reforma constitucional 94. (Fechas de las sanciones). Aniversario de la muerte de líderes aborígenes Ej. RAMON NAVARRETE, JUAN TOMAS, NIEVES RAMIREZ (Comisión de los seis)

CIENCIAS NATURALES

Factores bióticos: (culturalmente el agua y el fuego tienen vida). Técnicas y proceso autóctonos de conservación de distintos alimentos, frutos, carne, raíces. Los seres vivos en las culturas indígenas. Los seres vivos: conjunto de humanos, animales, vegetales y espirituales. Ciclo de vida. Clasificación de animales: acuáticos, terrestre, aeroterrestre. Los animales: características naturales externas (pluma, pelo, caparazón, etc.).

Nombres, descripción, alimentación. Formas de desplazamiento y locomoción. Hábitat. Lugares donde viven, su alimentación. Los animales de la zona. Concepción de cada pueblo. Vínculo del pueblo qom, moqoit, wichi con el perro. Vínculo entre animales y seres sobre naturales. Las plantas. Partes de la planta. Clasificación de las plantas. Los vegetales (características naturales externas). Los árboles de la zona. Nombre de los árboles en Moqoit, Qom y Wichi su utilidad, clasificación. El chaguar y la palma. Sus características y la relación con el clima, la geografía de nuestra zona. La utilización del hombre a través de la historia. Su relación con la cultura qom. Su importancia para la confección de artesanías tejidas. Técnicas y procesos. El monte. Respeto y cuidado de la madre naturaleza (contenido



Actitudinal). Farmacopea. Medicina indígena: animales y plantas, palo azul, vinal, chañar, mistol, palo santo, miel. Los seres sobrenaturales. El agua (significado para la comunidad). El monte nos da vida. Ciclos de vida. Ciclo de vida: desde la concepción indígena. Pautas culturales (enseñanza). Predicciones de la naturaleza: la naturaleza se manifiesta a través de lo sobrenatural. Reproducción (ciclos de vida). Formas de reproducción: ovíparos, vivíparos, mamíferos, épocas. Época de renovación de la naturaleza y los animales. La primavera. Normas de abstención en la comunidad (veda). Tiempos de cuidados y respeto de todas las especies. Nacimiento y alimentación en la vida animal. Medicinas naturales o tradicionales: plantas, hiervas, árboles. Frutos silvestres. Animales. Diversidad de animales, domésticos, salvajes, cantos de aves del lugar. La cadena alimentaria. Características y propiedades. Pirámide nutricional indígena (pasado y presente). Origen de los alimentos. Alimento y alimentación. Clasificación de los animales. Alimentación, obtención de cueros y plumas, partes de animales para medicina: grasa de iguana, carpincho y de oso hormiguero. Educación alimentaria. La caza. Seres vivos. No vivos. La medicina. El ambiente. Contaminación. El cuerpo humano. Higiene y salud. Mi cuerpo. Características externas. El esqueleto humano. Géneros: masculino y femenino. Desarrollo y evolución: Las partes, nombres de los miembros (en idioma wichi, qom, moqoit) y funciones. Mamás comadronas. Traumatólogos. Los sentidos. Educación sexual (prevención y promoción). Educación sexual indígenas: cuidado, respeto a la menstruación de la mujer, prevención natural. La higiene. El órgano de los sentidos (mental, espiritual). Los ecosistemas. El agua (ninot). Recurso imprescindible. Importancia y uso. Estados del agua. Ciclo del agua. Potabilización del agua (antes, ahora). Agua no potable. Formas de sanear el agua para su consumo (utilizado por nuestros ancestros). Formas de detectar aguas tóxicas. El clima. Las estaciones del año (yachep, lup, fwiyetil, nawup). Importancia de la primavera e invierno. Cambio y orden en la naturaleza. Espiritualidad indígena. Cuento, origen, la tierra y las estrellas,- respeto por el espíritu de la naturaleza, ritmos. Cambios climáticos. Año nuevo Wichí (noviembre). Fenómenos naturales: lluvia, sol, luna, día y noche. Concepción sobre el origen de una comunidad. Recursos naturales indígenas: maderas, tierra, monte, fauna y flora.

SALUD: salud y enfermedad. Farmacopea. Farmacopea animal y medicina natural.

ÁREA DE TECNOLOGÍA

Transformación de la cultura (Obtención de elementos, obtención y transformación de alimentos, medicina). Caza, y pesca indígena: elementos naturales, nichote, lanzas, redes Instrumentos musicales: elementos utilizados en su construcción (por su nobleza para el uso y construcción de utensilios, herramientas de caza y pesca, recolección). La vasija qom: sus características y valoración para la Cultura qom.



Búsqueda de la materia prima. Distintos tipos de arcilla. Distintos usos dados a través de la historia. Preparación de la arcilla e iniciación en la técnica del modelado. Técnica específica para su modelado. Preparación del hueso molido quemado (primera parte). Perfeccionamiento de la técnica del modelado.

Pulido: Preparación del hueso molido (segunda parte). Nueva preparación de masa con el hueso molido quemado realizado. Confección de nuevas piezas a partir de otras artesanías autóctonas referenciales.

Cocción: Tipos de hornos. Preparación. Tejido de chaguar para dar terminación a las piezas.

TIC (TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN)

Medios digitales, radiales. Informática aplicada. (Aplicada a la cultura y al conocimiento), creación de artes gráficas, audiovisuales, cortos audiovisuales (montaje de cortos). Trabajos de campo (grabadores, cámaras, PC). Difusión y comunicación. Medios de comunicación indígenas: radio, celulares, internet, correo, chat.

CONTENIDOS DE LENGUA (General)

Vocales Qom, Moqoit, Wichí. Las vocales. La fonética. Consonantes. Acechenarioqom, moqoit y AchefdiarioWichí. Juegos y Nombres. Presentación. Datos cotidianos D.N.I. y sus partes, uso cotidiano. Lengua castellana como segunda lengua (en su caso lengua indígena): situaciones cotidianas- saludos, pedidos, escritura. Datos y descripción sencilla de talleres o actividades practicas del ciclo y sus elementos o herramientas por ejemplo: Artesanía. Lectura comprensiva. Lecto-escritura. Leyendas, mitos y cuentos indígenas: (Ej: takfwajh, mawu, nech'é). Producción escrita. Morfemas. Grafemas. Narraciones. Narraciones sencillas de temas cotidianos de la escuela y de la casa. Textos sencillos, lecturas comprensivas. Descripción de elementos sencillos ejemplo: la bicicleta. Textos sencillos, lecturas compresivas. Por géneros. Números. Sustantivos. Tipos de oraciones. Pronombres personales. Trabalenguas. Cuentos, mitos y leyendas qom, moqoit y Wichí. Dialectos. Canciones. Tipos de textos. Análisis de palabras qom, moqoit y Wichí. Clases de palabras. Verbos. Sustantivos, comunes y propios. Adjetivos. Pronombres personales. Artículo. Partículas. Prefijos raíz. Sufijos adivinanzas. Variedad lingüísticas.⁶⁶

ÁREA DE LENGUA

⁶⁶ LITERATURA QOM: (1965) RODRIGUEZ, Francisco. LOPEZ, Aurelio. SANCHEZ, Orlando. CASTRO, Cornelio Ismael.



PRIMER CICLO

Oralidad: Presentación de sí mismo, de su familia. Elementos y acciones habituales de lengua. ¿Qué letra es? Saludos cotidianos. Pedido de útiles, de información de elementos y cosas cotidianas de la escuela (ej.: útiles, comedor, muebles, higiene...), de comedor. Datos de salud personal y familiar: información. Datos, información de salud personal y familiar, enfermedades cotidianas (resfríos, fiebre). Síntomas básicos. Jarabe, pastillas, termómetro, Pastillas, gasa, etc., información. Preguntas y lugares cotidianos ¿Dónde está tu mamá? De la escuela y de la casa. Consignas y ordenes habituales de la escuela y de la casa. Descripción sencilla de elementos y del ambiente escolar y de la casa. El clima cotidiano. Descripción, información sencilla ¿Qué comemos hoy? de la comida escolar y los Guiso de arroz con albóndigas alimentos de uso cotidiano. Ubicación espacial y temporal (ayer, hoy, mañana). Vocales simples (letras). Lengua castellana como segunda lengua (en su caso lengua indígena): situaciones cotidianas, escritura, lectura comprensiva. Lectoescritura. Mayúsculas. Palabras simples, ejemplo: cuentos leídos, canciones. Lecturas en voz alta (oral). Conversación, retroalimentación. Narrar cuentos, leyendas (cultura). Variedades de texto. Descripción. Expresión corporal. Diferenciar escritura dibujo.

Dobles consonantes. Palabras cortas (ejemplo) oraciones. Cuentos. Lectura. Aspiradas minúsculas. Palabras cortas, ejemplos: oraciones interrogativas, exclamativas. Cuentos. Escritura y lectura. Canciones. Diccionario adecuado.

SEGUNDO CICLO

Globalizados. Cursiva. Textos instructivos. Palabras cortas, ejemplos: oraciones. Cuentos. Leyendas. Adivinanzas. Interpretación de textos. H.' (apostrofe). Familia de palabras. Pronombres personales. Conjugación de verbos.

TERCER CICLO

Interjecciones. Sustantivos. Verbos. Correcciones. Signos de puntuación y textos narrativos.

Elaboración de oraciones. Apocopes. Nombres indígenas. Singular y plural. Oraciones unimembres y bimembres.

LENGUA Y CULTURA INDÍGENA

Juegos culturales. Sabiduría ancestral.: cuentos, leyendas tradicionales, creencias, mitos, espiritual. El origen del hombre y la mujer indígena. Cuidado y respeto de los seres mitológicos (contenido actitudinal). Valores y pautas de convivencia: conducta, normas, respeto y solidaridad (actitudinal). La música autóctona. (Trompa, cola de



caballo). Obras artesanales y materiales utilizados para la confección. Tipos de materiales utilizados: madera, fibra y tintas, vegetales huesos, fibras de lonas, arcillas, arena de río, agua, chaguar, palma y totora. Característica y propiedades de los materiales: agua y madera. Pesca, caza y recolección de frutos. Preservación de la naturaleza (actitudinal). Proceso de socialización: enseñanza de los valores y las costumbres culturales. Identidad personal, familiar, comunitaria y cultural. Identidad cultural: recuperación, mantenimiento y desarrollo de la misma (latitudinal). Vida y costumbres de los pueblos indígenas en el pasado y presente. La alimentación según el contexto geográfico. Comidas tradicionales. Deberes y derechos indígenas. El rol y la función del niño y de la niña indígena en la comunidad (pasado y presente). La actividad humana y su modo de vida: comunidad, escuela, iglesia, asociaciones, instituciones. Consejo de ancianos. Consejo Hiyawe. Etno-espiritual, inframundo, rito espiritual. Comunicación: corporal, psicológico. Instrumento ritual. Contacto espiritual con la naturaleza (Hiyawe, lectura, interpretación, percepción, descripción de los mensajes de la naturaleza). Guerras indígenas, rol. Símbolos de los pueblos indígenas. Calendario wichi. Farmacopea (ancestral), ubicación, uso significativo de los árboles autóctonos. Artesanías. Reciclado (hueso, bosta, estiércol). Higiene.

ÁREA DE PLÁSTICA (Arte Indígena, Nivel Primario)

Elementos que componen la imagen plástica. El punto: agrupamientos (naponaxac), dispersos (laga').

Tipos de líneas: curvas (namaqhuo'), rectas (iasheqtec), horizontal, vertical, oblicua, ondulada, quebrada.

Las formas: abierta, cerradas.

Formas geométricas:

Color: colores primarios (Amarillo, rojo, azul), Colores secundarios (naranja, violeta, verde), Mezcla de colores, Libres de colores

Sugerencia: de los colores primarios, se deberían dar primero los colores que existen en la naturaleza.

Collage: distintos materiales (diarios, revistas, cartulinas, afiches, etc.)

Texturas: lisa, rugosas, ásperas, suave.

Materiales de la naturaleza y artificiales: hechos por el hombre, ejemplo: papel de lija (rugosa). Mesa (lisa). Pared (áspera).

Distancia: lejos (qoiqta), cerca (saqaia`a).

Dibujos. Modelados: materiales, plastilina, arcilla.

Historia qom, Moqoit y Wichí: costumbres, cuentos, leyendas y mitos.



SUBSECRETARÍA DE INTERCULTURALIDAD Y PLURILINGÜISMO

SUBSECRETARÍA: Prof. Mendoza, Guadalupe Elizabeth

DIRECTOR DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL: Prof. Bejarano Antonio Exequiel

Pedagogo Indígena: Prof. Sánchez, Orlando

Equipo Técnico Docente EBI:

Alonzo, José David

Chará, César Gustavo

José, Fabián Sergio

Leiva, Vanesa Soledad

Merino, Tomás Darío

Videla, Leandro

Equipo Redactor:

Longo, Roger Alcides

Maza, Miguel

Colaboradores:

Aranda, Mirta

Charole, Mario Nereo

Fernández, Carlos

Longo, Ernestina Isabel

Martínez, Juan Carlos

Merino, Silvia

Miranda, María Lorenza

Referentes Regionales Indígenas:

Región Educativa I: Mendoza, Ricardo

Región Educativa II: Ávalos, Edgardo Javier

Región Educativa III: Segundo, Carina Andrea

Región Educativa V: Díaz, Diego Germán

Región Educativa VI: Sotelo, Damacio- Paredes, Carmen Isabel- Liva, Omar

Región Educativa VII: Rodríguez, Mónica- Gómez, José Timoteo

Región Educativa VIII: González, Rolando

Región Educativa IX: Ledesma, Eliano- Palacios, Osvaldo Daniel.

Agradecimiento: a todos los docentes indígenas: auxiliares docentes aborígenes de todos los niveles, maestros bilingües, profesores interculturales bilingües, idóneos, por la participación en la elaboración del diseño curricular bilingüe intercultural.

-AI IDACH: Instituto del Aborigen Chaqueño- **Presidenta:** Andrea Charole -

Vocal Pueblo Qom: Miguel Iya Gómez



BIBLIOTECAS ESCOLARES Y PÚBLICAS

Para la enseñanza de ALFIN (alfabetización en información o alfabetización informacional) y formación de lectores en Bibliotecas Escolares y Públicas, es importante constituir la pareja pedagógica entre el docente del ciclo y el docente bibliotecario.

Para el Programa de Información para Todos (IFAP) de la UNESCO, la Alfabetización Informacional es la capacidad de las personas para:

- ❖ Reconocer sus necesidades de información,
- ❖ Localizar y evaluar la calidad de la información,
- ❖ Almacenar y recuperar información,
- ❖ Hacer un uso eficaz y ético de la información y
- ❖ Aplicar la información

ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

En un mundo en que información y conocimiento se acumulan y circulan a través de medios tecnológicos cada vez más sofisticados y poderosos, se debe asumir la necesidad de educar a lo largo de toda la vida, ya que ningún aprendizaje es definitivo.

En este sentido, es preciso romper el aislamiento institucional de la escuela, abriéndola a los requerimientos de la sociedad y redefiniendo sus pactos con otros agentes socializadores, particularmente la familia y los medios de información y comunicación. El papel de la escuela y de la biblioteca debe ser definido por su capacidad para preparar en el uso activo, consciente y crítico de los medios mencionados. Es imprescindible cambiar la educación unidireccional por una educación multidimensional y multimediática. A partir de su interés y la naturaleza de los materiales utilizados, los estudiantes son capaces de seleccionar, organizar, transformar la información recibida, confrontarla con sus estructuras conceptuales previas y producir nuevo conocimiento.

Distinción entre ALFIN y TICs.

Las personas pueden estar alfabetizadas en información sin disponer de TICs, pero el volumen y la variable calidad de la información digital y su papel en las sociedades del



conocimiento, ha acabado por subrayar la necesidad para todos de lograr las competencias en ALFIN. Para utilizar la ALFIN en una sociedad del conocimiento, resultan prerequisites indispensables para las personas tanto el acceso a la información como la capacidad para usar las TICs. La ALFIN es, sin embargo, una capacidad distinta y un aspecto integral de las competencias.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

En la biblioteca, dar la oportunidad de:

ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

Saber: Acceso a la información

Primer Ciclo

- ❖ Reconocer los espacios de la biblioteca, muebles, equipos, fondo documental.
- ❖ Descubrir la utilidad de carteles y rótulos.
- ❖ Revisar, observar, manipular distintas fuentes de información.
- ❖ Clasificar distintos tipos de documentos según forma, extensión, ilustración, saberes.

Segundo Ciclo

- ❖ Desenvolverse con orientación de un experto en ella.
- ❖ Desarrollar destrezas básicas de búsqueda, orden alfabético, interpretación de abreviaturas.
- ❖ Reconocer la estructura lógica del ordenamiento de las distintas fuentes de información.
- ❖ Evaluar la autoridad de la que emana la información.
- ❖ Resolver problemas de búsqueda de información.

Tercer Ciclo

- ❖ Desenvolverse en forma autónoma en la biblioteca.
- ❖ Discernir sobre la pertinencia de la información.
- ❖ Comprender la necesidad de organizar los materiales informativos.
- ❖ Utilizar adecuadamente los catálogos y localizar los materiales.
- ❖ Trabajar en forma cooperativa estrategias de búsqueda.
- ❖ Seleccionar documentos según un tema de interés.
- ❖ Identificar las herramientas de ayuda en los libros informativos (índices, sumarios, glosarios, entre otros).
- ❖ Conocer las características de los soportes de información no bibliográficos.



SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Primer Ciclo

- ❖ Registrar en forma sencilla según fuentes consultadas.
- ❖ Descubrir similitudes y diferencias entre el mismo asunto, motivo o tema.
- ❖ Reconocer secciones y partes de un libro.
- ❖ Conocer la diversidad de libros y su variedad de formatos acorde al color, tamaño, letras, entre otros.
- ❖ Conocer otros soportes de información (mapas, folletos, maquetas, revistas, láminas, CD, DVD, carteles., entre otros).

Segundo Ciclo.

- ❖ Aprender a organizar la búsqueda documental en diferentes etapas de trabajo.
- ❖ Desarrollar criterios para seleccionar la información.

Tercer Ciclo

- ❖ Comprender la utilidad de la información para el desarrollo de proyectos.
- ❖ Reconocer y comparar distintas versiones de un acontecimiento, según el formato o la tendencia.
- ❖ Formular con precisión sus demandas informativas.
- ❖ Delimitar los posibles aspectos que componen una búsqueda documental específica (enumerar palabras claves, situar el marco conceptual, enunciar preguntas que deben ser resueltas).

REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

Primer Ciclo

- ❖ Registrar en forma sencilla según fuentes consultadas.
- ❖ Descubrir similitudes y diferencias entre el mismo asunto, motivo o tema.
- ❖ Registrar en soportes palabras relacionadas con la información leída o comentada por otros.

Segundo Ciclo

- ❖ Diferenciar los distintos modos de registro de la información para seleccionar el más adecuado.



Tercer Ciclo

- ❖ Proponer a los estudiantes actividades que le permitan: reestructurar la información para: tomar notas, jerarquizar, categorizar, secuenciar y comparar.
- ❖ Almacenar y recuperar registros.

COMUNICACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Primer Ciclo

- ❖ Utilización de los medios de comunicaciones tradicionales y digitales para dar a conocer el resultado de la investigación, en forma oral, escrita y gráfica.
- ❖ Socializar con sus pares y mayores los resultados de sus acciones.

Segundo Ciclo.

- ❖ Describir las características de los medios de comunicación y de los mensajes propios de cada medio.
- ❖ Elaborar documentos en distintos soportes, expresarlos y compartirlos.

Tercer Ciclo.

- ❖ Seleccionar el medio para comunicar y recibir mensajes.
- ❖ Reflexionar críticamente acerca del proceso y producto. Aceptar el disenso.

CONCEPTOS CENTRALES

CURRÍCULUM

El currículum constituye un *documento público* que expresa acuerdos sociales⁶⁷ trascendiendo lo que cada institución o docente pueden resolver por sí mismos.

Los significados más corrientes podrían ser englobados en tres grandes categorías⁶⁸: contenido, planificación y realidad interactiva.

La primera, asociada a lo que se pretende enseñar. La segunda, como documento escrito del alcance y la organización del programa proyectado para la enseñanza y la tercera, asume que es la creación activa entre todos los que participan del hecho educativo.⁶⁹

⁶⁷ Inés Dusseil (2007) "El Currículum aproximaciones para definir qué debe enseñar la escuela hoy. Fascículo 7. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Bs.As.

⁶⁸ RASCO, Félix Augusto

⁶⁹ Documento UTRE CETERA: Óp. Cit.



Pensar el currículum solo como contenido prescriptivo, es entenderlo en una forma muy general que ve la escuela como transmisora de conocimiento y reproductora del orden social establecido.

Asumir el currículum como realidad interactiva es resaltar su aspecto político⁷⁰ y cultural, distinguiéndolo como una construcción y reconstrucción social compleja, de la que participa activamente el docente a través de su trabajo lo que encierra una responsabilidad social y ética ineludible. Como agentes de Estado, directivos y docentes, deben garantizar la organización de las prácticas pedagógicas que tiendan a conseguir una mayor justicia social.

En ese sentido podemos señalar además que: "El currículum representa el campo político - pedagógico que desarrolla el trabajo docente. La dirección y sentido de esta práctica es una opción política en la construcción de subjetividades"⁷¹. Una revisión curricular implica sin duda una selección de saberes, por lo cual es importante tener en cuenta que "deberá estar legitimado por los ideales de la sociedad, en este caso representados por el estado a través del currículum, el corpus de las áreas/disciplinas que integran el currículum, el saber docente. De ningún modo dicha legitimación deberá quedar a merced del mercado."⁷²

Teniendo en cuenta lo expuesto, algunas de las características irrenunciables que debe asumir son: ser un documento sustentado en políticas públicas que garantizan la plena vigencia del derecho social a la educación, con una mirada socio - histórico – política, de los trabajadores y de los estudiantes, capaz de cuestionar el falso sentido de neutralidad de las prácticas ya que muchas veces, enmascaran los valores y sentidos de las clases dominantes. Debe dar cuenta, además, de la dimensión histórica del proceso de construcción participativa y propender a la articulación con diferentes instituciones y organizaciones sociales, nacionales, regionales y jurisdiccionales.

Por consiguiente, debe englobar no sólo la expresión de qué aprendizajes deben lograr los alumnos y los intereses del Estado en este sentido, sino que deben constituir la expresión de los deseos, los anhelos y las esperanzas de toda la ciudadanía chaqueña para que, a través de sus instituciones, se forme un ciudadano argentino y latinoamericano que valore el trabajo y el conocimiento como medios de progreso, dignificación y realización colectiva; sea respetuoso de las diferencias en el sentido más amplio de la palabra, se comprometa desde lo personal en la construcción y consecución de objetivos que propendan al bien

⁷⁰En este sentido nos parece muy acertado, lo que la autora Alicia de Alba (1995), propone: "El currículum es una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación hegemónica."

⁷¹Op. Cit. C.F.E. Res. N° 24/ 07 Art. N° 25. Inciso 3.

⁷²Documento ATECH, "Participación de ATECH en la elaboración de los nuevos diseños curriculares jurisdiccionales" Doc.1 Resistencia,(Julio 2011).



común. Sensible de la justicia, respetuoso de todas las instituciones, que participe activamente de la vida nacional para engrandecerla y sentirse honrado de pertenecer a la misma.

JUSTICIA CURRICULAR

"...en unos sitios los genéticamente incapaces son los negros; en otros, los indios, los gitanos o los esquimales; y en casi todos, los hijos de los pobres."(F. Sabater 1.997).

La construcción de un currículum común para todos los ciudadanos implica considerar la inclusión de los grupos menos favorecidos (sean estos de género, raciales, de pueblos originarios o de contextos de pobreza), para legitimar sus derechos cuidando no transmitir pautas culturales que los descalifiquen. Pensar lo "común" supone, obligatoriamente, tener en cuenta en nuestros proyectos curriculares, las minorías. Significa, en concreto, que los saberes trabajados en la escuela, expresen la posición de los grupos más vulnerables social, económica y culturalmente.

CONSTRUCCIONES CURRICULARES COLECTIVAS

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (**NAP**) Resolución N° 314/04 C.F.E. constituyen el mayor nivel de construcción curricular, consagrada por acuerdo federal del órgano educativo colegiado, integrado por los ministros de todas las jurisdicciones del país. El segundo nivel lo constituyen los Diseños Curriculares Provinciales (**DCP**), que fueron socialmente construidos en el Congreso Provincial. El tercer nivel son las determinaciones que la escuela toma sobre qué, cómo y cuándo se enseña y evalúa y que vienen siendo elaboradas en el marco del Proyecto Educativo Comunitario (**PEC**).

Por tanto, la escuela debe emprender un fortalecimiento en relación a la construcción y comunicación curricular, habilitando instancias de intercambios entre los docentes de grados paralelos y por ciclos ya que estos intercambios recíprocos, favorece la socialización de la información referida a los aprendizajes de los chicos, de lo que sería conveniente que aprendan para el grado siguiente, basados en los



(NAP) y las trayectorias reales de los estudiantes. Con ello se puede lograr una mayor cohesión y coherencia institucional, mejorando el rendimiento escolar.

LAS CONCEPCIONES DE LAS INFANCIAS

La infancia se transita de modos y espacios muy variados: hay infancias pobres, ricas, urbanas, rurales, las criadas con amor y las hay abandonadas a su suerte. Infancias explotadas, en riesgo, sobreprotegidas, felices, con sufrimiento, creciendo en cuntries, en casas tomadas, llegando a la escuela tras dos horas a caballo o en auto con chofer" (Mirta Goldberg 2.012)

Los niños son entendidos como tales, generalmente desde su nacimiento, hasta los doce o catorce años, aunque tal período de la vida es, en algunos aspectos, confuso en lo que hace al traspaso de etapas. Se asume, de este modo, que la infancia es una construcción social histórica, diversa y contextualizada. Esta visión habilita considerarla como una subjetividad en proceso, que no sólo se ajusta a un devenir cronológico y evolutivo, sino a factores sociales, culturales, históricos, familiares y personales, mediados por los adultos.

En la concepción de la infancia, existen dos posturas diferentes. Por una parte, la que la identifica con una subjetividad inconclusa, sobre la que el mundo adulto ejerce su poder hegemónico, seleccionando y transmitiendo los saberes sociales que juzga valiosos. Este paradigma, no considera al niño como sujeto de derecho, sino como objeto de políticas legitimadoras de la concepción de poder imperante.⁷³

El posicionamiento emancipatorio, por otra parte, considera a la infancia como un nuevo comienzo, a través del cual, la humanidad puede recrearse, apostando a las modificaciones necesarias que deben introducirse, para lograr una sociedad más justa, democrática y solidaria. Esta posición considera al niño como sujeto de derecho y al Estado, en todos sus estamentos, como garante de los mismos, resguardado su acceso a una educación de calidad, que le permita el pleno ejercicio de la ciudadanía, la participación social, la formación del pensamiento crítico y el respeto al pluralismo.

La infancia refiere a un período vital en el que niños y niñas dependen de los adultos para su desarrollo, protección, y educación. Sin embargo, las políticas neoliberales de los noventa operaron haciendo crecer la vulnerabilidad de la infancia en Argentina, proceso que culminó en la crisis del nuevo siglo con la mitad de nuestros niños condenados a la pobreza.

"La recuperación de la voluntad política de transformar la sociedad en más justa e inclusiva, que desde el año 2003 se viene desarrollando en nuestro país, nos ha permitido revertir de manera significativa esta condición material. El decreto de

⁷³ "El niño sacer... Y la nuda vita" BUSTELO, Eduardo: "El recreo de la infancia"



asignación universal por hijo (AUH) es, en este sentido, la medida de mayor impacto en la condición de vida de la infancia y se inscribe en las mejores tradiciones de política social que nuestro país ha acuñado. En este escenario, no exento de dificultades, pero que persistentemente recupera una situación de bienestar y dignidad para nuestros niños y niñas; se torna posible y necesario repensar la propuesta educativa que les ofrecemos.”⁷⁴

EL CONOCIMIENTO

El conocimiento, en tanto bien público y un derecho social, es el saber construido colectivamente por la humanidad a lo largo de un proceso histórico, no lineal y, por tanto, es el medio fundamental para comprender el mundo y poder transformarlo. Se hace imprescindible entonces poder desentrañar e interrogar permanentemente acerca de los distintos modos de producción y apropiación del mismo.

El aprendizaje escolar es la transposición didáctica (Chevallard 1991) del conocimiento, desde su contexto de producción, a las aulas. Dicha transposición supone sucesivas recontextualizaciones realizadas por los docentes en sus intervenciones. Es importante tener en cuenta que dichas mediaciones no son imparciales y subyacen en ellas un pensamiento y cosmovisión del mundo particular, es decir, implican un posicionamiento ideológico explícito o implícito.

La escuela encargada de la enseñanza tiene, como tarea primordial, democratizar la producción, circulación y apropiación del conocimiento, para poder superar, a través de un proceso colectivo, la mera transmisión de una visión del mundo única y acabada, permitiendo que, a través de sus diversas perspectivas, los niños puedan ir componiendo una construcción propia, como consecuencia de la conjugación de múltiples elementos, sean éstos escolares o no, intencionales o espontáneos.

Posicionarse en el paradigma socio crítico, que considera el conocimiento una producción histórica y colectiva, es el desafío al que se encuentra abocada la docencia chaqueña. Ello, como parte de la escuela pública comprometida con la inclusión y calidad que favorezcan la distribución equitativa del saber, como meta para el nuevo milenio.

Del mismo modo, es pertinente tomar conciencia de que “Si bien es cierto que la información sobreaunda y circula con vertiginosa velocidad por medios y modos diversos, la escuela debe convertirse en la institución que, por excelencia, transforme esa información en conocimiento de modo tal que quienes estén en el

⁷⁴ Documento “La educación en la construcción del proyecto nacional. Balance y desafíos”



trayecto de formación, adquieran herramientas que le permitan comprender mejor el mundo y actuar en consecuencia."⁷⁵

"La propuesta es superar la idea de separar conocimiento escolar, científico y cotidiano para problematizar la realidad naturalizada. Los problemas de la vida cotidiana deben ingresar a la escuela, porque son nuestros problemas y participar con otras formas de conocimiento para encontrar nuevas combinaciones y reinterpretarlo construyendo alternativas de pensamiento y acción basadas en la complejidad e interdisciplinariedad. Todo conocimiento opera en la selección de datos significativos rechazando los no significativos, separa, prioriza, une, jerarquiza y centraliza. Esta organización del pensamiento actúa con mecanismos ocultos que gobiernan nuestra visión sin que tengamos conciencia de ello. Por esto la propuesta debe tener presente la naturaleza y las consecuencias de los paradigmas que mutilan el conocimiento. En la escuela deben encontrar su lugar múltiples saberes y conocimientos que tienen existencia real fuera de ella."⁷⁶

La escuela debe ofrecer las posibilidades para que los estudiantes puedan acceder a otros mundos, a todos los mundos.

EL APRENDIZAJE, SU CONCEPCIÓN CRÍTICA

El aprendizaje, como actividad humana, requiere de la necesaria curiosidad e interés que los estudiantes posean, o que el maestro despierte a través de un abanico diverso de estrategias, para conseguir que éste resulte significativo.

"Aprender a pensar es abrir los sentidos, experimentar, problematizar para ampliar el campo de lo visible, para complejizar lo lineal, para actuar sobre saberes naturalizados, porque no se trata de un pensar contemplativo sino un pensar en experiencia y en acción. Es indispensable reconocer su carácter significativo y la necesidad de un cierto grado de cuestionamiento o búsqueda por parte del que aprende. La concepción crítica del aprendizaje requiere cuestionar las instancias meramente reproductivas de saberes, e instituciones legitimadas por la fuerza de los hechos y reforzadas por los discursos, poniendo el acento en el reconocimiento mutuo de los sujetos. El conocimiento es un proceso que requiere interacción social, en la que median procesos comunicativos, tanto en las instancias de producción como de validación. Concebimos los procesos de aprendizajes como heterogéneos y complejos, se juegan en las relaciones pedagógicas que se viven cotidianamente en el aula y en la institución escolar."⁷⁷

⁷⁵Documento ATECH "Algunas consideraciones acerca de la construcción de los diseños curriculares jurisdiccionales" Doc.2 Resistencia, Agosto 2011

⁷⁶ Documento UTRE/ CETERA: Op. Cit.

⁷⁷ Internacional de la Educación Una Pedagogía alternativa en defensa de la escuela pública. Escuelas Democráticas. Modulo I y II. Costa Rica (2006).



Son definitorias para tomar decisiones referidas al currículum, las ideas que subyacen acerca de: quiénes aprenden y cómo aprenden. Son importantes, además, las respuestas a las preguntas que refiere al ciudadano que queremos formar desde cada uno de los saberes disciplinares, qué y cómo aportamos a la formación de sujetos con pensamiento crítico y subjetividad responsable que al egresar de la escuela primaria ejerzan plena ciudadanía.⁷⁸

LA ENSEÑANZA COMO ESPACIO PEDAGÓGICO DE CONSENSO Y CONFLICTO

Enseñar es el trabajo del docente que involucra: conocimiento disciplinar (qué enseñar), expertez didáctica (cómo enseñar) y el reconocimiento de los sujetos a quién está dirigida la acción educativa. Se hace necesario además tener en cuenta que... “la buena enseñanza es aquella que deja en los docentes y en los alumnos un deseo de continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que se incorporan realmente el saber y el dominio de nuevos conocimientos.”(SOUTO 1.996).

La intencionalidad que conlleva la tarea implica el trabajar con las diversas subjetividades, sin el avasallamiento del que impone a otros una verdad indiscutible. Sino por el contrario, manifestar la amplitud del que demuestra una dilatada aceptación de lo que los alumnos quieren y necesitan, para conformarse como ciudadanos responsables.

La clase “deberá ser vista no como cosa o como el mero espacio físico en el cual desarrollamos el proceso de enseñanza y aprendizaje (sino) entenderla también como espacio pedagógico, de poder, de comunicación, de relaciones, de orden y desorden de consenso y conflicto” (SANJURJO 1995)

TRAYECTORIAS ESCOLARES

La trayectoria escolar podría definirse como el ingreso, permanencia y egreso del alumno a la escolaridad

El llamado fracaso escolar explicado desde un modelo individual que ensayó soluciones basadas en las teorías psicológicas del aprendizaje, generó intervenciones pedagógicas desfavorables para las franjas más pobres de la población, donde los niños que no aprendían, en las formas y ritmos esperados, eran excluidos del sistema.

Los *factores asociados*⁷⁹ impactan en las trayectorias escolares de los estudiantes y son variados y complejos de allí que dicha complejidad requiere, de las escuelas, la

⁷⁸ Acerca de ellos Delors(2005) manifiesta que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con otros.

⁷⁹Bajo poder adquisitivo, familias no alfabetizadas, problemas de salud, entre otros, son factores que impactan en los aprendizajes pero no lo determinan.



planificación y puesta en marcha de estrategias que tiendan a eliminar las desigualdades educativas.

Se sabe que no solo una política de igualación resuelve la raíz del problema y que, en muchos casos, las propuestas pedagógicas de las escuelas engendran trayectorias escolares disruptivas.

Ahora bien, existen diferentes motivaciones que interrumpen los itinerarios de aprendizaje según el nivel cursado por el estudiante.

Diversos estudios demuestran que en el Nivel Inicial las interrupciones se dan por la no incorporación de los infantes y por las mudanzas de las familias.

En Nivel Primario, en cambio, los factores más comunes que la determinan son: la repitencia, el abandono temporal, el cambio de escuela y el diagnóstico y derivación a Escuela de Educación Especial.

En el Nivel Secundario, los obstáculos más comunes en los derroteros educativos son: el cambio turno, de modalidad, repitencias reiteradas y abandono temporal o definitivo.

Los grupos que presentan mayores dificultades están formados por estudiantes de pueblos indígenas, jóvenes y adolescentes rurales, niños y niñas pobres.

Entre los problemas asociados al entorpecimiento de las mismas, se encuentran: la invisibilización de los estudiantes, baja calidad en las transposiciones didácticas, los vínculos de baja intensidad, la falta de continuidad pedagógica (ausentismo de los alumnos, ausentismo docente y rotación de éstos a diferentes lugares de trabajo) y que a su vez, devienen en bajos logros de aprendizaje con riesgo de exclusión.

Para el desarrollo de la organización de las trayectorias escolares, los recursos materiales y simbólicos⁸⁰ por sí solos no garantizan la calidad educativa, como tampoco las políticas educativas de manera exclusiva resultan suficientes. Otra medida, tomada regularmente, es la de trasladar experiencias y, pese a haber sido exitosas en otro espacio y tiempo, no aseguran una intervención acertada. Por consiguiente, se puede reconocer que resulta fundamental la sistematización de la información, para definir el problema y tomar decisiones políticas al respecto.

Construirla intersectorialidad, para combinar acciones urgentes, con otras sostenidas en el tiempo, posibilita la producción de respuestas pedagógicas precisas en situaciones específicas.

Así mismo, es imprescindible movilizar formatos escolares homogeneizantes o monocrónicos⁸¹ (aprender las mismas cosas en el mismo tiempo) y desnaturalizar "supuestas verdades" sobre el fracaso (no tiene acompañamiento familiar, no

⁸⁰ Materiales: edificaciones, equipamiento escolar etc.; simbólicos: saber pedagógico, acompañamiento familiar entre otros.

⁸¹ Aprendizaje monocrónico: "aprendizaje que sigue un ritmo que es el mismo para todos"- Flavia Terigi, Conferencia "Las cronologías: un concepto para pensar las trayectorias escolares", Santa Rosa; La Pampa, (2010).



ejercita en casa, entre otros), para generar saberes pedagógicos que contribuyan al fortalecimiento de las cronologías individuales de aprendizaje.

Las respuestas pedagógicas deben nacer del análisis colectivo de las realidades institucionales, para acrecentar la corresponsabilidad de todos los docentes y poder avanzar un paso más allá de la equidad, hacia políticas de reconocimiento.

LA EVALUACIÓN EN UN CONTEXTO INCLUSIVO

La evaluación, si bien constituye una medición de los logros obtenidos y de las dificultades presentadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no debe cumplir una función selectiva y/o exclusiva, sino que debe constituirse en instrumento de análisis para la determinación de políticas que busquen una mayor justicia curricular. Todo acto educativo debe incorporar la idea de evaluación y debe ser entendida como una búsqueda de información, que posibilite tomar mejores decisiones en el proceso, que se reconoce continuo y vital.

La evaluación desde su concepción tuvo grandes desviaciones porque asumió en mucho tiempo una función clasificatoria de los estudiantes, determinando grandes niveles de exclusión. Pensarla en un escenario inclusivo es incorporar la idea de un ámbito de construcción colectiva que determine cada vez mayores grados de calidad.

“La evaluación es parte del proceso didáctico e implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes.” Litwin, 1.998

Este concepto en la actualidad, abre fuertes debates en las instituciones escolares haciendo visible el colectivo docente, porque es necesario reafirmar los nuevos principios que reconozcan a la evaluación traducida en variadas formas y estilos, que aseguren el derecho de aprender de los/as niños/as, niveles de conocimiento, ritmos y maneras de aprender.

En consonancia con la Resolución N° 93/09 CFE se entiende a la evaluación: *“...como un proceso de valoración de las situaciones pedagógicas, que incluye al mismo tiempo los resultados alcanzados y los contextos y condiciones en los que los aprendizajes tienen lugar. La evaluación es parte inherente de los procesos de enseñanza y aprendizaje.”*

Por tanto debe formar parte de las decisiones curriculares a discutir y acordar: tanto en los criterios como en los instrumentos normativos y su aplicación.

En la actualidad las escuelas ocupan una parte importante de su tiempo en la planificación de las acciones para el año escolar o para períodos más largos de tiempo, con el objetivo de mejorar los aprendizajes y la participación de sus



estudiantes, como también las herramientas que provean estrategias para los docentes guiando sus intervenciones en los avances y retrocesos de los niños y niñas. Es por ese motivo que debe pensarse a la evaluación como un elemento indiscutible que facilita el cambio desde el adentro de las instituciones educativas y se proyecta hacia el afuera de las mismas. En ese sentido, se debe resaltar su carácter procesual, dinámico, abierto y contextualizado,⁸² para que sirva, no solo para elaborar un diagnóstico atendiendo a las demandas de los menos favorecidos del sistema sino también una manera de incluir a todos y todas en el proyecto escolar comunitario, logrando afianzar y completar las trayectorias escolares, buscando con ella la verdadera inclusión e integración de conocimientos, articulando grados, ciclos y niveles.

Es preciso, además, atender a la diversidad con la creación de nuevos espacios aprendizaje colectivo, democratizando el conocimiento, con tiempos pensados para asegurar la permanencia de los estudiantes a través de la apropiación de saberes de calidad.

*"Es importante que se fijen pautas generales sobre qué se entiende por evaluación en los contextos escolares y qué importancia tiene para la promoción de los niños, dado que la promoción de los niños, es una toma de decisión institucional, por tanto excede la voluntad individual del docente. Es la institución la que promueve o no los niños a un año, ciclo o nivel superior del sistema. Por tanto la evaluación debe ser parte constitutiva de los Nuevos Diseños Curriculares. Sin ambición intervencionista, es importante que las instituciones en su universo hablen en un mismo sentido cuando se trate, nada menos, que de evaluar los aprendizajes logrados por los estudiantes. En este sentido sería conveniente que quede explícito que la evaluación es un proceso inherente a la enseñanza y al aprendizaje y no un resultado final, que se debe evaluar aquello que la escuela puso a disposición de los alumnos y no lo que debió poner o creyó que puso a su disposición."*⁸³

Para que la evaluación cumpla estos objetivos, es necesario que se evalúe a todos los actores de la educación, así, al revisar cada instancia, acordar las líneas de acción que se llevarán adelante para mejorar.

LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA, LOS DOCENTES COMO AUTORES Y CREADORES

Es evidente el deterioro de los sistemas de autoridad, no exclusivamente en la escuela, sino en todos los ámbitos de la vida colectiva. La falta de autoridad, así como la desvalorización de las jerarquías sobre la base del saber y el conocimiento, están destruyendo el sistema educativo y las consecuencias repercuten duramente sobre la

⁸²SANTOS GUERRA, Miguel Ángel define a la "Evaluación como un proceso..."

⁸³Documento N° 2 ATECH, Op. Cit.



calidad de la educación que se imparte y se recibe. Por lo tanto, en materia educativa el problema asume características doblemente relevantes. Es menester recuperar y fortalecer la autoridad escolar y ella debe basarse en la jerarquización del saber y su transmisión democrática. Si el docente puede cuestionar el paradigma heredado sobre el conocimiento, como un poder que otorgaba autoridad, podrá deshacerse de una autoridad impuesta, ajena y colonizadora que convirtió a los educadores en reproductores, más que en productores de conocimiento.

“Las políticas de dignificación de la función del docente, a través de la mejora progresiva del salario, de las condiciones laborales y de la intensificación de las acciones de capacitación y formación de los docentes, son centrales para una educación de calidad para todos. Es fundamental recuperar para los docentes el lugar que otrora la sociedad supo asignarles, confiándoles la autoridad necesaria y suficiente para educar a sus hijos. Sin embargo hoy, más que nunca, la autoridad que deben recuperar nuestros docentes, no es aquella que emane de sus títulos, sino la que surja naturalmente de sapiencia y del ejemplo puesto de manifiesto a través del compromiso con el arte de educar”⁸⁴

Reflexionar sobre la autoridad permitirá construir una mirada diferente para una escuela diferente. **Reconociéndose como protagonistas constructores de realidad podrán autorizarse. Sentirse autores, creadores que exponen en nombre propio y son parte de una comunidad- nación.**

La posición que porta autoridad debería ser cambiante según cultura y tiempo. Esto es lo particular y es la construcción que ocupara la escena educativa, pero hay una invariante universal que es condición de cultura, la presencia de ley que al prohibir, posibilita, habilita organización, establece valores. Este es el marco de la libertad humana. *“Por lo tanto, es preciso reconocer la responsabilidad social como elemento que compone el puesto de trabajo docente y permitir que la cultura pueda mediar para posibilitar un tiempo de elaboración y acompañar a los estudiantes en su crecimiento y formación”⁸⁵*

La autoridad pedagógica, tan concienzudamente reclamada por los estudiantes en el marco de los foros educativos, se construye brindando la posibilidad de un acompañamiento continuo a los estudiantes, la construcción de vínculos respetuosos de las subjetividades y el conocimiento del contenido la enseñanza en un devenir coherente.

EL PROYECTO ESCOLAR COMUNITARIO (PEC)

⁸⁴ Documento “La Educación en la construcción del Proyecto Nacional.” Balance y desafíos.

⁸⁵ CTERA. Serie Formación y Trabajo Docente N° 5. Autorizados a Enseñar. Diálogos y relatos acerca de la autoridad de los docentes. Ediciones CTERA, Buenos Aires (2011).



"El mundo no es. El mundo está siendo"⁸⁶

El uso constante de la palabra proyecto terminó desvirtuando su verdadero significado. Por esta razón, interesa rescatar la palabra proyecto, porque habla de una forma de construcción inacabada, indeterminada. Es decir, algo que ocurre y va ocurrir con sucesivas reconstrucciones y reelaboraciones. Esto expone claramente, sobre una propuesta que no se cierra en sí misma, sino que se va retroalimentando con los aportes anteriores y se lanza futurista a conseguir enseñanza de calidad.

Este pensamiento permite situarse en un lugar para mirar una característica inseparable, su historicidad hace referencia a construir algo dotado de sentido, en una escuela situada, con especificidades, por eso mismo puede soñar un proyecto compartido.

La visión que se tiene de la escuela, es aquella que plasma en una foto, un aula, un maestro y sus estudiantes; pero también la escuela es producción, socialización, revisión de conocimientos. Es el lugar donde cada persona, junto a otras, manifiesta su proceso de socialización primaria, lo confronta, lo valora y lo reconstruye, respetando las diversas identidades. Es inevitable, por ello, asociar lo escolar como algo que sucede principalmente en las aulas, entre los docentes y los estudiantes, pero que a la vez trasciende el ámbito netamente institucional.

Es importante explicitar lo comunitario en la escuela, porque se necesita que la escuela recupere su rol de referente cultural en las comunidades, que reconstruya los lazos con la comunidad para con ello restablecer el entramado social. La relación de la escuela con la sociedad a la que pertenece a menudo es distante o conflictiva y revertir esa situación se convierte de alguna manera en un objetivo a alcanzar.

Existe sin embargo otra realidad, ya que en las localidades alejadas de los centros urbanos, en muchos casos, la comunidad local se encuentra integrada a la escuela.

Una escuela no es un microclima. Es la institución que penetra culturalmente a la comunidad y que a la vez legitima la participación democrática de la sociedad a la que pertenece. En la medida en que la escuela se encuentre integrada en la comunidad local, sostendrá un vínculo más estrecho con la realidad social.

Pretender la democratización de las instituciones significan, entre otras cosas propender a la conformación de los Consejos Escolares⁸⁷, los Centros de Estudiantes y elaboración de sus Acuerdos de Convivencia.

Si bien este proceso se ha iniciado, no acompaña a la velocidad en que se moviliza el convulsionado escenario social. Pese a ello, es notoria e innegable la potencia de la escuela para impulsar la participación ciudadana pero también es necesario

⁸⁶FREIRE, Paulo

⁸⁷Reglamentados en Art. 84 Constitución Provincial.



reconocer que no es el único agente educador y, si bien puede mucho, no puede sola. Porque la complejidad actual requiere del diseño e implementación de abordajes más globales, que fortalezcan la cultura de la participación, para implementar estrategias enriquecedoras, reduciendo el determinismo social, donde solo algunos pocos pueden aprender.

Es imperativo que la escuela oriente, estimule y propicie la participación activa de sus integrantes de forma asertiva, como una manera de producir con ello un deseo constante de interrelación para superar las dificultades colectivas e individuales. Porello debe pensarse como ámbito de recolección, organización, sistematización, proposición y propulsión de los saberes que se dan en la comunidad y que tengan como fin coadyuvar al cambio cultural del y con el pueblo. Se deberá revisar lo acontecido, en cuanto a logros obtenidos y los índices a modificar. En ese sentido implica construir de forma colectiva, un relato cualitativo y cuantitativo que permita emprender un camino de mejora y posibilite una acción más reflexiva para responder, con mayor precisión a las necesidades de nuestra comunidad educativa.

El PEC: una oportunidad de decisión colectiva desde una lógica inductiva

Es posible distinguir que en el nivel escolar, cada comunidad realiza una interpretación y adecuación de la enseñanza y que la misma debe concordar con los problemas que adquieren mayor relevancia en ella.

La elaboración democrática del PEC requiere tomar en cuenta las necesidades y potencialidades comunitarias y regionales, para que un análisis objetivo determine la propuesta pedagógica que revitalice y resignifique la enseñanza de cada unidad educativa.

Ante lo expuesto en el documento y sustentado en amplia teoría curricular, es bueno en virtud de lograr el pasaje entre teoría y práctica, poder acordar que curriculum es "todo aquello que el alumno hace en la escuela como parte de una propuesta planificada"⁸⁸. Si así se lo considera, la gestión curricular, en el marco del PEC es una oportunidad de promover el intercambio de ideas, con el fin de lograr, a través de la reflexión un cambio de las prácticas de enseñanza, que contribuyan a lograr una buena formación del estudiantado.

Por otra parte, es conveniente la socialización permanente de lo que se va construyendo como PEC porque, todo cambio, para ser legitimado como tal, requiere su institucionalización. Siempre considerando que las trayectorias escolares de los niños y niñas necesitan una visión integral, que otorgue coherencia a la intervención docente.

⁸⁸GVIRTZ, Silvina. "Mejorando la escuela" (2006) Ed. Granica



PROPUESTA CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES

LAS ALFABETIZACIONES

“No hay mayor exclusión social que no poder leer y escribir. Soñamos con una Argentina donde todos los argentinos sean parte activa”. Néstor Kirchner, Presidente de la Nación (2003-2007) - Entrega de certificados a egresados del Plan Nacional de Alfabetización para jóvenes y adultos 13/12/2005

Alfabetización inicial: enseñar a leer y escribir en la escuela primaria

La alfabetización es el proceso por el cual los estudiantes ingresan al mundo de la cultura letrada, es decir, aprenden a leer y escribir usando la lengua en distintas situaciones de comunicación.

Hablar de proceso indica pensar en una permanente construcción, ya que siempre las personas están alfabetizándose, toda vez que por necesidades contextuales, profesionales, entre otras, deben aprender distintos tipos y niveles de lenguas para lograr comunicarse.

La escuela, pensada como una institución constructora de ciudadanía y productora de una identidad colectiva que valora y respeta la diversidad cultural tiene, como central, la misión de introducir a las nuevas generaciones al mundo de la cultura letrada.

Para ello es fundamental que los niños adquieran aquellos conocimientos que “tienen que ver con las bases comunicativas de la vida común, con las distintas alfabetizaciones...”⁸⁹

Es necesario en ese proceso contar con docentes dotados de capacidades que permitan acompañarlo. Por esta razón, formar maestros alfabetizadores es el compromiso asumido por el Sistema Educativo Chaqueño.

En la Dirección de Nivel Primario del Chaco, el hecho de incluir como espacio curricular **alfabetización inicial**, en el itinerario de formación de profesores y habilitar como campo de práctica, cualquier escuela, favorece una formación sólida y coherente para desempeños en los primeros ciclos de la escuela primaria.

Es importante tener en cuenta que los estudiantes que no aprenden a leer y escribir van transitando la escolaridad de un modo irregular, repitiendo de grado o pasando sin saber y que de este modo terminan abandonando el sistema educativo. (Res. N° 174/12 C.F.E.)

⁸⁹ LEGARRALDE, Martín y VELEDA Cecilia: "Opciones de Política Educativa Para El Nivel Primario"



Podemos afirmar que "En la práctica, el proceso de alfabetización en los primeros años, opera como un fuerte organizador de inclusión de los sujetos en el sistema, pero también de la exclusión cuando el fracaso engrosa los porcentajes de analfabetismo adulto o se traduce en pobreza de aprendizajes alcanzados que ponen en riesgo la posibilidad de continuar estudios más allá de la educación básica, o tienen consecuencias a largo plazo en el ingreso y la permanencia en carreras del nivel"⁹⁰

"La enseñanza de la lectura y la escritura es uno de los mandatos principales de los sistemas educativos. Docentes, escuelas y familias sabemos que aprender a leer y escribir es un logro importante para la vida, y que además estos aprendizajes inciden en la trayectoria escolar futura de alumnas y alumnos. Con distintos puntos de partida, distintos ritmos y distintos desarrollos, todos tenemos el derecho y la posibilidad de aprender a leer y a escribir.

La escuela puede y debe aportar a la igualdad y a la calidad desde su función específica, es decir, desde el interior mismo de la enseñanza. Los equipos directivos ocupan un lugar relevante como impulsores, veedores y garantes del proyecto alfabetizador como un eje central de la propuesta pedagógica de la escuela."⁹¹

En consonancia con la Resolución N° 134/11 y la 174/12 C.F.E. y atendiendo a este proyecto de calidad e inclusión, el Chaco viene implementando las estrategias y acciones en la Educación Primaria, buscando instalar el desarrollo sostenido y sistemático de prácticas de alfabetización inicial, de lectura y escritura a lo largo de todo el nivel, con especial énfasis en el primer ciclo.⁹²

El currículum debe acompañar a la normativa, sosteniendo el espíritu de la misma, entendiendo a los procesos de alfabetización como procesos sociales contextualizados.

Alfabetización digital. Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) en las aulas

"Nada hay más digno de la atención de los magistrados, que promover por todos los medios la mejora de la educación pública" **Mariano Moreno.**

El autor de la cita fue uno de los primeros en fomentar la distribución pública de recursos educativos, como por ejemplo, la redacción e impresión de un libro de texto con las "nuevas ideas", tarea que encargó a los Cabildos, exigiéndoles **"repartirlo gratuitamente entre los niños pobres de todas las escuelas"**

⁹⁰ "Muros y puentes" MEN Bs. AS. (2009)

⁹¹ Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, "Entre Directores de escuela Primaria" Bs. As 2010.

⁹² Resolución N°2183/ 10 de Lectura en voz alta.



A partir de esta cita, y reflexionando sobre los conceptos **repartir y gratuito**, cabe expresar que, un grupo importante de la población relaciona la distribución de los notebooks con el asistencialismo (concepción que supone esperar que el Estado provea hasta lo mínimo). Sin embargo, es bueno poder analizar y reflexionar sobre el concepto de gratuito, porque para un Estado que garantiza el derecho que tienen todos los/as niños/as a acceder a la totalidad de los medios tecnológicos, y como una acción para incluir a los grupos que muchas veces están excluidos de las escuelas públicas, no significa una dádiva, sino una restitución de derechos y es entender la tecnología como una herramienta de igualación social.

La integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC's en las escuelas desde una perspectiva socio técnica⁹³, supone incorporar los recursos informáticos, audiovisuales y multimediales a las propuestas pedagógicas escolares, en el marco del PEC, desde un matiz educativo y cultural, que permita el desarrollo de habilidades cognitivas, creativas y comunicativas de estudiantes, docentes y directivos, evitando que se lo considere un problema meramente técnico e instrumental,

Al considerar la inclusión de TIC's es necesaria la reflexión sobre tres ejes fundamentales.⁹⁴

Reflexión pedagógica: educación, cultura y nuevas tecnologías.

Pensar lo que significan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en nuestras sociedades y particularmente, sobre el impacto en los sistemas educativos y en las aulas analizando los cambios sociales, políticos y culturales que involucran.

Alfabetización audiovisual.

Los medios, a su manera, y aunque no se lo propongan explícitamente, *educan*, y desde la escuela hay mucho por hacer con/contra/junto a esas educaciones. Este entrecruzamiento con las otras educaciones que producen los medios, va más allá de incorporarlos como recurso didáctico o de entretenimiento y supone pensarlos como lenguajes específicos, que construyen, concretan, expresan y representan realidades muy diversas, algunas de ellas muy valiosas para las escuelas.

Alfabetización digital.

⁹³ Existen dos perspectivas, por un lado el *determinismo tecnológico* que se considera que la tecnología impacta en la sociedad y la modifica, y la perspectiva *sicotécnica que considera* necesario entender la situaciones sociales en que se producen los cambios tecnológicos ,señalando la imposibilidad de identificar qué aspectos son sociales y cuales tecnológicos, en situaciones de cambio socio técnicos.(Bijker,1987)

⁹⁴“Uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación” FOPIIE



Introducir las tecnologías de la información y la comunicación en las escuelas no implica sólo aprender nuevos procedimientos y el uso de novedosos aparatos, sino que admite cambios que afectan modos de hacer y pensar sobre la información y el conocimiento, como así también, modos de entender el mundo y de actuar sobre él. Asumir que la escuela debe ocuparse de las nuevas alfabetizaciones, involucra que los docentes se vean así mismos como parte de esos cambios.

Alfabetización política en el marco de la formación ética y ciudadana.

Determina para el estudiante relacionarse consigo mismo, con los otros y con la comunidad, adhiriendo a los valores que rigen la convivencia democrática y actuando según las mismas, con la capacidad de desenvolverse como sujetos sociales responsables y éticos y transformadores de la sociedad.

LOS SABERES ESCOLARES.

“El Estado Nacional debe recuperar su rol en materia de planificación y contenidos de la educación y sistemas de formación y evaluación docente. Garantizar la igualdad educativa, de norte a sur, es aportar a la formación de una verdadera conciencia e identidad nacional” Néstor Kirchner, Presidente de la Nación (2.003 – 2.007)

Discurso de asunción ante la Asamblea Legislativa. 25/5/2003

Los docentes trabajan habitualmente con temas, como “Los ecosistemas acuáticos”, “Proporciones directas”, “Los tipos de suelo en el Chaco”, y no dudan en decir que todas estas enunciaciones son **contenidos a enseñar** en la escuela primaria, pero el análisis sobre su intencionalidad, selección⁹⁵, y otras decisiones curriculares, son interrogantes que pocas veces se plantean.

El término **contenido**, si bien polisémico, refiere en lo pedagógico a lo que está dentro de la enseñanza, lo abarcativo del hecho educativo.

La escuela como sitio privilegiado para la producción y distribución de los **contenidos socialmente valorados**, lleva adelante la tarea de presentarlos de manera intencional como objetos de estudio. Si bien es la actividad central del maestro, no en todos los casos es él quien toma decisiones acerca de ella, aunque no es menos cierto que la **transposición didáctica**⁹⁶ que realiza, es un recorte, interpretación o contextualización **de saberes**.

En este punto, se puede pensar conjuntamente si la escuela enseña todo lo que está propuesto de manera **explícita** en los documentos curriculares, o si por el

⁹⁵Por ejemplo: ¿porqué debemos dar geografía e historia chaqueña en cuarto grado.

⁹⁶El concepto de Transposición didáctica fue introducido por Chevallard.



contrario se aprenden y enseñan también otros **contenidos implícitos**. Asimismo, se puede determinar que existen contenidos no escritos pero desarrollados, y otros, que están prescriptos sufren en esta transposición, supresiones y agregados. Aquí es donde se introduce el denominado **currículum oculto**⁹⁷, refiriéndose con esto, a todos los conocimientos que se producen y circulan sin estar previstos prescriptivamente de antemano.

Para comenzar a analizarlos es importante repasar los objetivos específicos que, dentro del marco normativo,⁹⁸ tienen las distintas áreas y el enfoque a desarrollar por los docentes en la enseñanza, para la consecución de los fines previstos.

Educar desde el paradigma socio-crítico, implica instalar la idea de que la construcción, circulación y apropiación del conocimiento se desarrolla de manera colectiva y por lo tanto toda intervención pedagógica, no debe perder de vista el derecho de todas y todos los niños y niñas al acceso a un espacio público de bienes culturales y simbólicos.

Si el proyecto escolar comunitario pretende ser también una forma de democratización del sistema, una apertura y legitimación de los saberes comunitarios, la presentación de los contenidos, su selección y las situaciones de enseñanza, deben transparentar las metas propuestas.

LOS CONTENIDOS COMO SABERES EN PERMANENTE CONSTRUCCIÓN INTERACTIVA

En el ámbito educativo, hace algunos años, se identificaba al aprendizaje con la acumulación enciclopedista de conceptos e informaciones que los alumnos debían memorizar. Sin embargo, hoy se sabe que son cosas diferentes, que tomar contacto con **la información** (innumerable, variada y simultánea) no constituye de por sí la **construcción de un conocimiento**, porque los estudiantes además, tienen que aprender a **seleccionarla y valorarla** en virtud de **fundar opinión** sobre lo que reciben, para que le sea de utilidad en su desenvolvimiento ciudadano.

“Los contenidos a enseñar comprenden todos los saberes, que los alumnos deben alcanzar en cada etapa escolar”.

El contenido es el saber, el “qué” se debe enseñar. Recordando el informe DELORS, que indica como pilares educativos: “*el aprender, el aprender a hacer y el aprender a ser con otros*”,⁹⁹ puede notarse que no son sólo **conceptos** lo que se debe adquirir en la escuela sino también, **procedimientos, habilidades y valores**.

⁹⁷El concepto pertenece a Philip Jackson(1968)

⁹⁸LEN N° 26.206-Ley Provincial N° 6.691-NAP Res. 2047/04 C.E.F.

⁹⁹Pilares educativos sobre los que se asientan el logro de la calidad. Delors (2005)



Podría agregarse entonces, que los contenidos son objetos simbólicos, construidos socialmente, seleccionados culturalmente y organizados para ser compartidos en un proceso complejo, a un grupo de estudiantes, de una edad determinada y con cierto desarrollo psicoevolutivo que permita su comprensión.

También se distingue, por lo mismo, que existe un saber a enseñar y un saber de la enseñanza. El primero es el que está expresado como una intención y el segundo, es lo que se denomina **curriculum real** y es lo que sucede efectivamente en las aulas.

La selección de los saberes

La enseñanza implica una selección histórica y situada de saberes y debe ser pensada como un hecho cultural, pedagógico y político.

Si la cultura es aquello que una sociedad tiene como modelos, procedimientos y saberes de la cotidianeidad, es sustancial reconocer la constante disputa simbólica que la población desarrolla, con el objetivo de decidir cuáles son los saberes valiosos de ser difundidos en el ámbito educativo.

La escuela como institución pública debe plantearse una reflexión permanente en el colectivo comunitario, ya que la imposición cultural permite, muchas veces, que los grupos hegemónicos introduzcan ideas, conceptos y decisiones que no siempre contemplan los intereses de las minorías.

Debe existir una mirada cultural homogénea, ya que no existe una cultura, sino que la realidad social es diversa, y que lo fundamental a enseñar es el aprender a convivir con lo diverso.

“El conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y efectivos, que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, las formas de convivencia, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.” Concepto de cultura de la UNESCO.

A las escuelas de nuestra provincia concurren niños y niñas de las comunidades indígenas, por ello, éstas deben repensar el lugar que le dan en la enseñanza a los aportes de las distintas culturas y poder legitimarlos situándolos para enriquecer la vida cotidiana en las aulas. No se puede omitir que nuestro Chaco es una provincia nacida desde muchas culturas, que los distintos procesos de **enculturamiento** occidental consumados han desconocido a lo largo de la historia.

En los foros educativos de 2011 el Ministro de Educación Prof. Francisco Romero, manifestaba: **“Somos como territorio y como provincia, una pluralidad cultural que nos enriquece y nos diferencia. Esta pluralidad es la clave que nos define y a la que defendemos con la educación pluricultural y plurilingüe.**



En nuestra provincia existen variados idiomas que conviven y a los que prestamos especial dedicación, a la pervivencia de las lenguas madres, de los pueblos que nos precedieron, que están protegidas por leyes y a la que esta gestión les ha dado especial importancia..."

LA EDUCACIÓN COMO HECHO POLÍTICO

La educación es apreciada como hecho político porque el docente posee, implícitamente, un paradigma de interpretación del mundo que lo lleva a enseñar algunos saberes con mayor intensidad, a dejar de lado otros, y realizar con ellos una traducción.

Los estudiantes también, llevan a las aulas sus constructos ideológicos, no solo sobre lo que se pretende enseñar y aprender, sino las distintas hipótesis acerca de cómo debe enseñar el docente, como comportarse como estudiante, ya que el serlo implica un oficio muy importante que desplegar para poder conseguir un desempeño satisfactorio.

La comunidad a la que pertenece la escuela tampoco permanece neutral en relación con la participación que pide o desempeña y a la que la escuela accede o niega.

Es desde esta perspectiva que se asevera que **el hecho educativo es fundamentalmente político**, y por tanto el colectivo docente debe recapacitar y favorecer en la escuela los procesos de participación cada vez más democráticos, creando una cultura institucional plural, para la construcción de una ciudadanía responsable, ejerciendo y custodiando los derechos consagrados y demandando además, aquellos que aún no están contemplados.

Los saberes de enseñanza como decisiones pedagógicas

En Argentina, durante el marco normativo fundante de la Ley N° 1.420¹⁰⁰, el currículum fue concebido como modelo prescriptivo y de **lógica aplicacionista**. Esta situación perduró en gran parte de la historia del nivel.

Los contenidos y métodos respondían a modelos euro céntricos, teniendo como objetivo formar "el ser nacional", por medio la homogeneización cultural y política, que invocaba el contexto de las grandes inmigraciones, como pretexto, pero que en realidad ocultaba las disputas entre **dos diferentes organizaciones políticas**, una de carácter **centralista unitaria** y otra de carácter **federal**. **Un proyecto político elitista y un proyecto nacional y popular.**

¹⁰⁰La Ley N° 1420 (1884) establecía contenidos mínimos Art. N° 6. Instaura un modelo de sistema centralizado, aunque dejaban a las provincias un delgado margen de selección en cuanto a contenidos, la regulación del sistema se daba desde el centralismo porteño.



Teniendo en cuenta que con rango constitucional estaba consagrado el derecho de las provincias a tomar las decisiones en el nivel¹⁰¹, éste se organizó de manera federal, aunque la denominada "Ley Láinez", permitió la creación de escuelas Nacionales en las provincias, con las que el centralismo conservó gran parte de las decisiones curriculares.

Con la sanción de la Ley Federal Nº 24.195, en el año 1.993, se propuso un modelo descentralizado, y enmarcó las decisiones curriculares dentro de los Contenidos Básicos Comunes (CBC).

El espíritu mercantilista de la ley y el corrimiento del Estado, disfrazado de descentralización, otorgó un amplio margen de atribuciones a las jurisdicciones e instituciones, que pese al piso común, con una lógica de disolución, terminó generando la mayor fragmentación vivida en el sistema educativo.

VISIÓN INTERDISCIPLINAR DE LOS SABERES ESCOLARES

El espacio curricular delimita un conjunto de aprendizajes y saberes educativos provenientes de uno o más campos del saber, seleccionados para ser enseñados y aprendidos durante un período escolar determinado, fundamentado en criterios epistemológicos, pedagógicos, psicológicos, entre otros.

Se entiende que las características de las estructuras didácticas en el Nivel preverán su planificación por parte de los docentes, a los fines de facilitar la comprensión y apropiación por parte de los estudiantes. Su tratamiento -como el del resto de las temáticas- reclama, además, del aporte de todas las áreas de enseñanza y el reconocimiento de los intereses, saberes e inquietudes de los niños y sus familias, acuerdos institucionales, modos de organización y prácticas que involucren a todos los sujetos implicados en la tarea.

Este currículum presenta las disciplinas por áreas, detallando las especificidades de cada una, lo que no quiere decir que las mismas pierdan elasticidad para interrelacionarse en el abordaje áulico.

En esta dirección se pretende neutralizar la fragmentación, para encaminar su interrelación e integración didáctica, en el marco del PEC, cuyas actividades conjuntas posibiliten relacionar y entramar los conocimientos provenientes de los diferentes espacios curriculares.

Por esta razón, los aprendizajes y contenidos vinculados a Educación Sexual, Derechos Humanos e Interculturalidad, Educación Cooperativa y Mutual, Educación Vial, Educación Ambiental, Educación para la Memoria, Educación al Consumidor, Educación Tributaria, Educación Tecnológica y Tecnologías de la Información y la

¹⁰¹Art Nº 5 de la constitución de 1853, nunca modificado.



Comunicación, han sido incorporados como transversales a los diferentes espacios curriculares de esta propuesta.

En este sentido, lo fundamental es la coherencia entre los saberes desarrollados y las acciones ejercidas frente a los/as niños/as y con ellos. Todo lo expuesto, daría origen a un abordaje integral que facilitaría la conceptualización de los espacios curriculares para el estudiante de primaria.

LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS

El maestro como autoridad pedagógica (autor de la práctica), a partir del conocimiento que posee de los distintos puntos de partida y de las cronologías de aprendizaje de cada uno sus estudiantes, es el encargado de graduar y secuenciar los aprendizajes de los mismos.

Los docentes han incorporado al lenguaje cotidiano las denominadas "secuencias didácticas" y en este sentido, es oportuno aclarar algunas de las siguientes consideraciones:

Desde una comprensión terminológica, la palabra secuencia, alude a ordenar o distribuir en el tiempo.

Cuando se dice **secuencia didáctica** sin duda, se nombra a todo aquello que tiene relación directa con la enseñanza, como por ejemplo:

- Los aprendizajes que esperamos que logren los alumnos.
- Los saberes que involucran.
- Las actividades que los estudiantes deben realizar.

El concepto de "secuencia didáctica" está, por tanto, vinculado al orden de los diversos elementos de la planificación.

Apoyándonos en el conocimiento pedagógico, pueden pensarse como un sistema de elementos interrelacionados que dotan de una intencionalidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

¹⁰²"Las secuencias didácticas pueden pensarse tomando como eje los contenidos, las actividades o los objetivos, pero, cualquiera sea el caso, siempre han de estar imbricados estos elementos de modo tal que se sostengan unos sobre otros, y sean coherentes con las reales necesidades de los procesos de enseñanza – aprendizaje"

LOS ELEMENTOS QUE COMPONEN UNA SECUENCIA SON:

EL QUÉ, EL PARA QUÉ Y EL CÓMO ENSEÑAR Y APRENDER.

¹⁰²BIXIO, C.: "Enseñar a aprender"



Algunas de las consideraciones a tener en cuenta a la hora de diseñar una secuencia didáctica son:

- ❖ La disposición que el maestro debe despertar en un estudiante y que lo impulsa a aprender. Esto tiene relación con el desafío que la pretendida incorporación significa.
- ❖ La consideración de los diversos puntos de partida, recuperando los saberes que los estudiantes ya han aprendido.
- ❖ La generación de un espacio cognitivo que funde la posibilidad de aprendizaje.
- ❖ La introducción del conflicto cognitivo, provocando la duda en el estudiante, dado que lo aprendido hasta ese momento, no le sirve para explicar una nueva situación.
- ❖ La complejización creciente y secuenciada de los saberes.
- ❖ La reflexión habitual y sistemática, que permita dar cuenta de lo que se ha aprendido y del camino lógico realizado para lograrlo.

Las secuencias didácticas implican aproximaciones sucesivas del saber a enseñar desde una lógica disciplinar y psicológica.

Sin embargo, cada estudiante tiene su propio estilo cognitivo, que es necesario conocer para realizar las configuraciones de apoyo pertinentes.

DISEÑAR UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

Para diseñar secuencias didácticas, debemos trabajar en el desarrollo de competencias, porque todo aprendizaje requiere de un conjunto de ellas. Usualmente, las planificaciones se centran en el **contenido** y el **objetivo**, cuya intencionalidad, es que el alumno demuestre que **memoriza el conocimiento**. Pensar en la evolución de los aprendizajes, es orientar la **dinámica áulica**, hacia el **desarrollo de competencias**¹⁰³, es decir en cómo el **estudiante pone en práctica el conocimiento**.

Proponer tareas, no actividades sueltas: una tarea es una acción intencionada que el estudiante pone en juego para resolver una situación problemática que es el objetivo. En consecuencia, toda tarea debe incluir el planteo de una situación real,

¹⁰³ Se consideran competencias claves: Capacidad de comunicación en lengua materna, en lengua extranjera, competencia digital, competencia en matemática, ciencia y tecnología, competencias sociales y civiles, conciencia y expresión cultural. Capacidad de aprender a aprender, sentido de la iniciativa y la capacidad de emprender.



que impulse al estudiante a poner en marcha conocimientos, habilidades y actitudes para su resolución.

Se consideran actividades aquellas acciones cerradas que buscan la homogeneización del ejercicio. Generalmente, de manera individual, son descontextualizadas¹⁰⁴ y simples, ya que para realizarlas se precisa de una habilidad sencilla, que impide el desarrollo de competencias y el objetivo es la asimilación del saber automáticamente.

En cambio las tareas, son un conjunto de actividades abiertas, diversas, flexibles y adaptadas a los distintos ritmos de aprendizaje; son contextualizadas, ya que conectan con la realidad personal y social; complejas, dado que movilizan recursos variados; se enfocan en la resolución de problemas e implican una reflexión constante porque esta direccionada a lograr la metacognición. Plantear actividades con sentido y relacionadas entre sí. Una tarea implica dos o más actividades que apuntan a una producción final.

Planificar por proyecto implica la secuenciación de varias tareas que parten de una situación problemática contextualizada para lograr una producción final que impliquen tareas individuales y/o colectivas.

CREAR COMPETENCIAS

Una enseñanza enfocada en el desarrollo de competencias, involucra la creación de un clima de trabajo donde:

- se armonicen los vínculos;
- se contemple lo diverso;
- se organice la interacción (el planteo de tareas individuales, en pareja, en pequeños grupos, y en el grupo grande);
- se habilite la participación activa del estudiante;
- se propongan actividades variadas, sin solución única;
- se brinden pautas de acompañamiento para orientar a los estudiantes.

Se debe apuntar al cambio metodológico, es decir, a nuevas formas de trabajar en el aula donde el estudiante esté siempre en acción y el profesor otorgue permanentemente pautas que orienten la tarea.

¹⁰⁴ No tienen en cuenta los saberes previos de cada alumno.



Esta propuesta pedagógica permitirá conducirnos a una evaluación más justa, donde el alumno podrá reflexionar acerca de lo que está aprendiendo, sobre los recursos utilizados, qué dificultades se han presentado y a quiénes puede acudir por ayuda.

En resumen, los pasos a seguir para diseñar una secuencia didáctica, comienzan por plantearse los temas, considerar el grupo de estudiantes y sus especificidades para proceder a la elección de la tarea y el diseño de las actividades que llevarán adelante los mismos. Es pertinente además, prever las orientaciones que se brindarán, como así también, la forma e indicadores para la evaluación.

La secuencia didáctica invita a realizar una evaluación procesual, para determinar los logros y dificultades del grupo clase y de cada uno de los estudiantes de manera individual. También permite relevar información acerca de la marcha de la enseñanza y de los aprendizajes, además de habilitar la toma de decisiones didácticas fundamentadas que permitan conseguir potentes experiencias pedagógicas.

Los/as niños/as, van construyendo el conocimiento a lo largo de su escolaridad por medio de sucesivas aproximaciones. Esto demanda del maestro una actitud y una mirada atenta a las distintas fases de los aprendizajes. Para ello es necesario analizar un conjunto seguido de producciones sobre una tarea, para adquirir una visión dinámica y diacrónica de las mismas.

La evaluación como parte de un proyecto de enseñanza, invita a considerar en cada espacio del itinerario didáctico, apreciaciones diferenciales que permitan atender la heterogeneidad de los distintos grupos escolares y sus diversos puntos de partida relacionados con las características socioculturales y su singular trayectoria.

“Los docentes diseñarán entonces diversas situaciones de evaluación que permitan el seguimiento sistemático de logros y dificultades de los alumnos recuperando el nivel de comprensión y apropiación de los conceptos y de los procedimientos específicos, la capacidad para establecer relaciones multicausales y multidimensionales, el dominio de la argumentación oral y escrita, la capacidad para justificar puntos de vista, entre otros aspectos.”¹⁰⁵

Este proceso de evaluación, si se sostiene frecuentemente en el tiempo durante el ciclo lectivo, constituye una posibilidad de inculcar en los alumnos una práctica permanente de reflexión para aprender a examinar, cotejar, analizar y autoevaluar sus producciones y la de sus compañeros.

¹⁰⁵ Cuadernos para el Aula. Ciencias Sociales 5.



La evaluación contextualizada es lo que completa el desarrollo de cualquier secuencia didáctica, ya que tener en cuenta la particularidad del contexto institucional provoca la comprensión acabada de los distintos momentos, constituyéndose en un aporte valioso para el mejoramiento de las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Con ello el docente estará en la situación de poder variar las estrategias eligiendo las más oportunas y adecuadas para el aula, ponderando los saberes enseñados y los saberes aprendidos para ajustar la marcha del proceso.

MODALIDAD: EDUCACIÓN FÍSICA

La escuela debe brindar las herramientas necesarias para que los estudiantes aprendan a conocer y valorar su cuerpo, sus emociones, capacidad de relacionarse con otras personas, el cuidado de su salud y la de los otros, el cuidado, protección y mejoramiento del ambiente en el que viven y a realizar prácticas concretas relacionadas a la vida en la sociedad.

Una educación integral constituye uno de los pilares sobre los que se asienta la posibilidad de mejorar la calidad de la vida humana y supone que los alumnos aprendan a relacionarse con su cuerpo y movimiento, a través del cual, las personas se comunican, expresan, relacionan, conocen y se conocen, aprenden a ser y a crear.

En este sentido la educación recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los estudiantes, posibilitando el aprendizaje de los diversos lenguajes artísticos, así como la exploración y la expresión de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones.

La escuela en estos tiempos debe ofrecer oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo y de su cuerpo, con sus cambios, ya sea en su aspecto físico como en sus necesidades, sus emociones y sentimientos; promover el respeto por la vida integral de la persona.

El Congreso Pedagógico Provincial generó las condiciones que propiciaron la participación democrática de los profesores de Educación Física comprometidos con el proceso de definición curricular para una escuela inclusiva. La Ley de Educación Provincial N° 6.691 otorga el marco referencial para que los profesores de Educación Física se constituyan como sujetos del currículo, en cuanto sujeto social que participan de un proyecto por el cual sus acciones tienen una determinada direccionalidad. La idea de formar parte de un proyecto supone sujetos capaces de valorar diferentes opciones, determinar la viabilidad de las mismas y tomar decisiones para operar sobre la realidad y transformarla. Este protagonismo implica



adoptar una posición que necesariamente requiere compromiso y participación, es decir, esforzarse por ocupar un lugar en oposición a una actitud cómoda y conformista que lleva a repetir recetas preestablecidas durante años o incluso a lo largo de toda una carrera docente. Este contexto histórico – político – social es propicio para repensar las prácticas docentes y generar cambios más profundos sin quedarse en la renovación de la terminología, en el uso de nuevos lenguajes sino formatear el espacio y tiempo escolar para que los estudiantes participen activamente del aprendizaje y puedan dar sentido a lo que aprenden.

La propuesta de saberes y consideraciones didácticas se desarrolla sobre los ejes de Gimnasia, Juego, Vida en la Naturaleza y Deporte Escolar.

FUNDAMENTACIÓN

Educación Física como terreno de prácticas educativas, tiene una lógica que le es propia, que se traduce en reglas, creencias y regularidades específicas que aparecen manifiestas en el discurso de sus protagonistas y a la vez develan una concepción del hombre y del mundo en la cual sustenta y legitima sus prácticas. “La Educación Física no es la suma o simple combinación de ejercicios, juegos y deportes; es una disciplina educativa cuya tarea empieza con el análisis de los usos y valores del cuerpo, y de las formas de movimiento que los expresan, continúa en la reelaboración en términos pedagógicos y con su adecuación a la lógica de la enseñanza, y culmina en las prácticas con los alumnos y alumnas” (Risorio y Giles. 1999).

La enseñanza de la Educación Física implica – por parte del trabajo del profesor en Educación Física – el tratamiento pedagógico de saberes de la cultura corporal, además de los condicionantes internos y externos del movimiento. Facilitando a los/as alumnos/as la comprensión de la cultura corporal de la sociedad y al mismo tiempo, permite adoptar una posición crítica frente a ella. Incluye un sentido lúdico para favorecer la creatividad y permitir una postura productiva y renovadora de la cultura corporal por parte de los/las alumnos/as. Sustenta la concepción del hombre como un ser corpóreo y motriz que necesita de experiencias significativas para construir una relación inteligente con su cuerpo y sus movimientos.

En una escuela inclusiva, la Educación Física promueve el reconocimiento de la diversidad creando la necesidad de facilitar la participación plena de los actores de la comunidad educativa para propiciar una organización capaz de originar la conciencia social, la aceptación de las diferencias y preparar a todos y todas para una sociedad caracterizada por la pluralidad.

La modalidad resignifica y transmite un capital cultural particular a niños, jóvenes y adultos a través de configuraciones de movimiento significadas socialmente. Los



valores que la sociedad considera importantes están incluidos en el currículo escolar. Las prácticas corporales existían en la sociedad como productos culturales y la Educación Física en el proceso de determinación curricular seleccionó como socialmente valiosas cuatro grandes configuraciones de movimiento: gimnasia, juegos, deportes y vida en la naturaleza, cuya enseñanza acentúa los valores educativos que estas prácticas corporales tienen en sí mismas.

Eje: Gimnasia

La gimnasia implica sistematicidad para:

Desarrollar y recuperar la relación del hombre con su cuerpo, en el sentido de tejer una relación lo más inteligente posible.

Hacer que los saberes corporales que caracterizan a esa relación sean trasladados de manera que puedan ser considerados un bien cultural.

Mejorar la eficacia de los movimientos de que ese cuerpo es capaz. Se trata de mejorar los básicos aspectos disfuncionales en total relación con la salud.

Primer Ciclo

Práctica de habilidades motrices básicas locomotrices (desplazamientos, saltos, giros, trepas, suspensiones y balanceos, transportes, empujes y tracciones, apoyos y sólidos, otras), no locomotrices (equilibraciones) y manipulativas (lanzamientos, pases y recepciones, malabares, otros), con o sin utilización de objetos de diferentes características físicas, funcionales y simbólicas, utilizando el lado derecho y el lado izquierdo.

Exploración variante de posturas y posiciones corporales.

Segundo Ciclo

Práctica y utilización selectiva las habilidades motrices combinadas y específicas con énfasis en la capacidad de cambio, en la diferenciación de cambios de intensidad de la velocidad y la fuerza y en el sostenimiento del esfuerzo, con y sin utilización de objetos y su dominio, en contextos estables y cambiantes, ejercitando ambos lados del cuerpo.

Experimentación movimientos que implican orientación y ubicación espacial con ajuste de las propias trayectorias a la de los otros y a las de los objetos.

Registro, análisis y comparación la variación postural, del equilibrio y los estados corporales.

Tercer Ciclo:

Reconocimiento, ajuste y variación de estructuras y secuencias rítmicas.



Identificación y reconocimiento de aspectos y modos saludables en las prácticas corporales y motrices.

Experimentación de los test iniciales de acortamiento y debilidad muscular.
Conocimiento de los beneficios que tiene para la salud y la calidad de vida las distintas gimnasias.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS.

Los saberes de gimnasia deben contemplar actividades como por ejemplo: enseñar a caminar, a correr, a sentarse y moverse de una manera adecuada. Transmitir los saberes necesarios para aprender a: desplazarse, lograr una disponibilidad corporal lo más variada posible, mejorar la aptitud física, moverse de manera saludable, cuidar el cuerpo en toda acción corporal requerida por la vida cotidiana y laboral, relacionarse corporalmente con sus pares, reconocer y aceptar el propio cuerpo, ser críticos de la influencia que tiende a normalizar y estereotipar conductas y hacer un uso inteligente del cuerpo.

Eje: Juego

El juego es un punto en el universo lúdico y el juego que aquí nos interesa es una configuración que implica un grado de compromiso corporal, con un componente de actuación en el contexto de la regla y cuyo rasgo esencial es la fantasía.¹⁰⁶

Primer Ciclo

Participación en Juegos colectivos de cooperación y/o de oposición identificando estructura, reglas, roles y funciones de los mismos.
Vivencia de Juegos tradicionales, de pueblos originarios y de otras culturas.

Segundo Ciclo:

Participación en el juego - reconocer su lógica y la relación entre las reglas, los objetivos, las situaciones y las acciones motrices.
Participación en los juegos colectivos, tradicionales, de pueblos originarios y de otras culturas con sentido solidario e inclusivo.

Tercer Ciclo:

Participación en Juegos para competir con y sin elementos en encuentros masivos.
Movimiento creativo en el marco de lo permitido respetando las reglas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

¹⁰⁶ Pavia, Víctor (2006) "jugar de un modo lúdico. el juego desde la perspectiva del jugador". Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.



El juego "se juega" en dos dimensiones: **forma y modo**.¹⁰⁷ La forma del juego se refiere a la configuración general de la actividad, a los requisitos que los jugadores tienen que respetar para jugar. El modo del juego hace referencia al orden estricto del sujeto, es la manera que adopta el sujeto – jugador para ponerse en situación de juego. Este modo de ponerse "en juego" es el reflejo del contexto social e histórico del sujeto que juega; por ende, es un modo de jugar aprendido donde entran en escena componentes cognitivos y afectivos, individuales y colectivos, que al mismo tiempo lo posibilitan y lo condicionan. Se plantean en este punto, las permeabilidades entre forma, modo y contexto.

Eje: Vida en la Naturaleza

Vida en la naturaleza es definida como una configuración de movimientos que se desarrolla en un medio distinto al habitual (medio natural) que genera cierta incertidumbre en los sujetos y deviene en prácticas relacionadas con otros saberes.

Primer Ciclo

Conocimiento de medios ambientes y la convivencia e interacción grupal y social. Utilización de técnicas básicas de adaptación al medio, su aplicación en diferentes contextos, y la superación de situaciones problemáticas más comunes.

Vivencia de juegos cooperativos, excursiones, caminatas y juegos de educación ambiental.

Segundo Ciclo

Implementación de técnicas de subsistencia básicas acorde a sus posibilidades en situaciones que requieran su utilización responsable, bajo supervisión adulta.

Exploración, observación y registro de medios ambientes de acuerdo a sus intereses y necesidades: características y riesgos que presentan.

Prevención y reacondicionamiento del medio, asumiendo actitudes de protección.

Tercer Ciclo

Participación en la programación, gestión, organización y ejecución de prácticas corporales y actividades de campamento a desarrollarse en un medio ambiente conocido, poco habitual o desconocido.

¹⁰⁷PAVIA, Víctor (2006) Ob. Cit.



Exploración personal y/o grupal de lugares poco habituales o desconocidos de manera segura, utilizando los sentidos, habilidades y técnicas de subsistencia y adaptación al medio, bajo supervisión adulta.

Valoración y respeto, cuidado y preservación, de los medios ambientes en los que se desarrollen las prácticas educativas inclusivas e integrales.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Las actividades deben favorecer la participación de los estudiantes en prácticas corporales inclusivas y saludables, en contacto con el ambiente y caracterizadas por la equidad, el respeto, la interacción entre los géneros y la atención a la diversidad – de origen social, de creencias, de nacionalidades, de disponibilidad motriz, de elección sexual y de otras.

Eje: Deporte Escolar

El deporte es una configuración de movimiento que implica siempre una competencia entre al menos dos partes, exige algún tipo de esfuerzo corporal y su desarrollo está regido por reglas conocidas y aceptadas por los participantes, las cuales restringen los límites de la violencia permitida.

Tercer Ciclo

Participación y apropiación de juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados, mini deporte y deporte escolar, comprendiendo y acordando, recreando y modificando su estructura lógica-finalidad, reglas, estrategias, roles, funciones, espacios y tiempos, habilidades motrices y comunicación.

Integración e inclusión con otros juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados, mini deporte y deporte escolar, participando en encuentros y en su organización, con finalidad recreativa-formativa

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Las situaciones de enseñanza deben propiciar la construcción del deporte escolar como una práctica corporal con sentido colaborativo, de inclusión y disfrute.

CONSIDERACIONES FINALES

Revisar las prácticas educativas desafía a los Profesores de Educación Física a poner el acento en el potencial de la modalidad en el tratamiento de temas



vinculados con los aprendizajes para la vida, vitales y significativos. Se considera que los saberes de la Educación Física representan un universo de prácticas corporales y por ello se presenta como un campo de intervención educativa favoreciendo el tratamiento de temas transversales que contribuyen al pleno ejercicio de la ciudadanía y están relacionados con: Educación en los Derechos Humanos, Educación en Valores, Educación Ambiental, Educación Alimentaria y Nutricional, Educación Vial y Educación Sexual Integral.

Lo expuesto para el área de Educación Física, pertenece al equipo técnico de la Dirección correspondiente y son resultado de las mesas técnicas realizadas oportunamente.

MODALIDAD: EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La construcción de conocimientos específicos de la Educación Artística implica el tránsito por espacios curriculares tales como música, artes visuales, danza y teatro. En este Nivel, los saberes estarán vinculados con los procesos de producción y de reflexión de los diferentes sujetos, situados en un contexto determinado, desde una mirada crítica e interpretativa del arte. Es por ello que resulta indispensable integrar la Educación Artística en los Proyectos Institucionales y Curriculares, propiciando la articulación entre las diversas áreas, con el fin de superar miradas tradicionales que ubican los espacios artísticos en un lugar subsidiario de áreas curriculares consideradas centrales.

*(...) "El aprendizaje progresivo de los elementos que componen cada lenguaje, los procedimientos técnicos y compositivos y sus implicancias significativas en la producción de sentidos ficcionales, se tornan saberes fundamentales para comprender el mundo en su complejidad. En este nivel, continúa siendo relevante el abordaje de la exploración y la experimentación con el sonido, la imagen y el movimiento, con diversos materiales, soportes, herramientas e instrumentos - que podrán involucrar el empleo de las nuevas tecnologías -, en instancias de trabajo individual y grupal."*¹⁰⁸

En la escuela primaria, el niño concibe el arte como algo más que un pasatiempo, es una comunicación significativa consigo mismo, es la selección de todas las representaciones de su medio con las que se identifica y la organización de ellas en un todo nuevo y con sentido.

Un niño que afectiva y emocionalmente es libre y no está inhibido respecto a la expresión creadora, se siente seguro para afrontar cualquier problema que derive de su experiencia. Se siente independiente para explorar y experimentar, no teme, no

¹⁰⁸ Anexo Res 111/10 "La Educación Artística e el Sistema Educativo Nacional"



comete errores, no se preocupa por el éxito o la gratificación. La experiencia es suya y requiere de un compromiso intelectual, emocional o afectivo.

Del mismo modo, un docente sensible y comprometido con su tarea, puede ayudar a los niños a desarrollar una relación sensorial y crítica y al mismo tiempo estimular la toma de conciencia de las diferencias existentes entre los diversos contextos. En este sentido la producción artística del niño constituirá una experiencia creadora en sí misma, sin ser impuesta sino que deberá surgir como resultado de su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, el docente de EA¹⁰⁹ tendrá a su cargo propiciar espacios que posibiliten el desarrollo del sentido estético, definido como el medio para organizar el pensamiento, los sentimientos y las percepciones en una forma de expresión que sirve para comunicar a otros esos pensamientos y sentimientos, sin la presencia de reglas estereotipadas; como así también el desarrollo perceptivo del arte, el cual considera la sensibilidad, las sensaciones táctiles y de presión (textura, amasado, apreciación de cualidades, de superficies y texturas en diferentes formas artísticas) y el campo de la percepción musical y espacial (a medida que el niño crece el espacio se extiende y cambia).

¿Qué clase de educador sería si no me sintiera movido por el impulso que me hace buscar, sin mentir, argumentos convincentes en defensa de los sueños por los que lucho?

Paulo Freire

Las Artes Visuales/Plásticas:

La Educación de las Artes Visuales en el Nivel Primario está vinculada al desarrollo de capacidades creativas, interpretativas y productivas de los distintos discursos plásticos en el contexto socio cultural en el que se producen y circulan.

Algunos de los elementos que constituyen este lenguaje son:

La percepción: entendida como un proceso complejo que articula la experiencia de las representaciones propias y del imaginario colectivo; como acto cognitivo, permite la elaboración de la información visual desde determinadas estructuras de referencia; construcciones que se realizan social y culturalmente en la interacción con los otros y consigo mismo.

La producción: entendida como las elaboraciones que dan cuenta de un conocimiento del lenguaje visual, articulando las representaciones simbólicas y

¹⁰⁹ Educación Artística



materiales. Implica la toma de decisiones referidas tanto a los recursos técnicos como compositivos de las obras producidas.

PRIMER CICLO

LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES

En este Ciclo se propiciará la participación en proyectos de producción personales y/o grupales relacionados con los elementos que componen el lenguaje visual en los diferentes modos y medios de representación del color, la textura, la forma y el espacio en dos y/o tres dimensiones.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Incorporar sistemáticamente el lenguaje visual a través del desarrollo de representaciones sustentadas en la cotidiana exploración sensorial (tacto, olfato, gusto, oído, vista), como expresión de los conocimientos y la sensibilidad estética con que cuentan.
- Crear imágenes personales y/o grupales que expresen y comuniquen pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos a través de diferentes procedimientos y técnicas propios de la Bidimensión (como dibujos, estampas, encolado, pinturas y otros) y de la Tridimensión (como modelados, construcciones, móviles, relieves, ensamblados y otros).
- Utilizar herramientas, materiales, soportes, técnicas y procedimientos convencionales y no convencionales propios de cada región y/o externos a ella, en diferentes procesos creativos.
- Distinguir posibilidades y limitaciones en el uso de materiales y herramientas en relación con la intención representativa.
- Reconocer diferentes funciones de las imágenes en los medios masivos de comunicación, en diversos soportes y formatos.
- Promover encuentros con artistas y/o creadores tales como plateros, fotógrafos/as, ceramistas, pintores/as, tejedores/as, escultores/as, diseñadores, grabadores, artesanos, escenógrafos, y/o mascareros, en diferentes espacios de producción y circuitos de difusión.
- Compartir la reflexión con sus pares y con el docente sobre las cualidades de las producciones que integran y representan el patrimonio visual local, regional y universal.
- Realizar registros visuales de las producciones que integran y representan el patrimonio visual local, regional en relación con lo universal.



Eje: La práctica del lenguaje visual

Percepción y exploración Sensorial (tacto, olfato, gusto, oído, vista).

Códigos Específicos del Lenguaje.

Bidimensión: dibujo y pintura con diferentes técnicas: estampado, estarcido, dactilopintura, encolado, collage,

Tridimensión: modelado, construcciones, móviles, relieves, ensamblados.

Útiles, Herramientas, Materiales y soportes variados. Técnicas y procedimientos convencionales y no convencionales. Textura, forma y espacio. Imágenes personales y o grupales.

Eje: La construcción de identidad y cultura

Producciones propias y ajenas. Patrimonio cultural del entorno cercano y su región.

Colores formas, texturas y su significación en el contexto.

Acercamiento a los artistas y/o creadores que integran y representan el patrimonio visual local y regional en sus espacios de producción.

Signos, símbolos y/o rasgos visuales predominantes de la cultura a la cual pertenece. Producciones plástico/visuales del entorno. Exposiciones (museos, lugares de arte público, salas no convencionales) Espectáculos y/o encuentros.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Descubrir e indagar la naturaleza, como fuente de motivación, ampliando en los niños sus percepciones, a través del registro de sensaciones y emociones.

Reconocer el espacio/territorio en el que se desenvuelven.

Representar el espacio vivido e imaginario.

Incentivar a los niños a crear una historia a partir de un dibujo, pintura, estampado con colores, manchas espontáneas para recrear distintas imágenes.

Representar figuras o elementos geométricos con distintos tipos de masas (de sal, aserrín, arcilla, plastilina, cola vinílica y harina de maíz) papel maché y otros.

Iniciar a los niños en el respeto y la valoración de las producciones artísticas propias y de los demás acercándolos a obras de arte, mediante visitas a plazas, parques, monumentos, etc.

Realizar títeres con bolsitas de papel, armar el escenario con cartones, maderas, pilas de cubos o cajas de cartón, utilizando materiales convencionales y no convencionales.

Descubrir las primeras técnicas (picar, cortar, despegar, trenzar, etc.) para la producción de imágenes propias y la de sus pares.



Estimular la imaginación, la investigación y la búsqueda exploratoria de colores, formas, texturas, desarrollando su capacidad de expresión y el disfrute estético de las producciones propias y de otros.

SEGUNDO CICLO

LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES

En este Ciclo se propiciará la realización de producciones visuales (pinturas, impresos, objetos, instalaciones, dibujos, construcciones) a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual, tanto en el espacio bidimensional como tridimensional, atendiendo particularmente a:

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Relacionar espacio: propio y de la imagen; espacio interior: el aula, el hall, salas. espacio exterior: el patio, la plaza, la calle, los muros, teniendo en cuenta el entorno como condicionante de la percepción.
- Seleccionar, y utilizar escalas.
- Conocer y utilizar con sentido estético de la línea en el espacio bidimensional y tridimensional; de contorno y abstracta; abierta, cerrada; curva, recta, horizontal, vertical, oblicua; quebrada, ondulada, texturada, modulada. La textura visual y táctil: regular y orgánica.
- Reconocer efectos producidos por la combinación de los componentes de la imagen (opacidad/transparencia; liso/rugoso; estático/dinámico)
- Participar en actividades grupales de producción artística que potencien la socialización, el diálogo, la argumentación, el respeto por el otro, la resolución de conflictos y la asunción de diferentes roles.
- Incorporar paulatinamente el vocabulario técnico específico del lenguaje visual, tanto para dar cuenta de las decisiones tomadas en el propio proceso de producción de imágenes como para analizar las obras de los pares y/o de artistas.
- Relacionar las imágenes visuales con los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, televisión, cine, revistas, Internet, entre otros).
- Valorar las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional.



- Distinguir entre la interpretación literal y la interpretación metafórica, comprendiendo la apertura significativa y el carácter ficcional de las imágenes artísticas.

Eje: La práctica del lenguaje visual

Percepción: Los elementos plásticos, materiales soportes y técnicas. La imagen como fenómeno artístico. Códigos específicos del Lenguaje: la obra, el receptor, contemplador/espectador. Imagen literal y metafórica. Contraste.

Forma: Forma como línea y plano. Figura-Fondo. Composición: Lectura de variadas formas: abstractas y figurativas. Encuadre en distintos campos. Materiales, soportes y procedimientos en el plano y en el volumen.

Textura: Visual y táctil.

Color(contraste y temperatura del color y valor: luminosidad, colores saturados y no saturados), Espacio y materia

Otros elementos compositivos: espacio, encuadres y puntos de vista. Composiciones básicas, Formas abstractas y figurativas en distintas lenguajes visuales. Unidad (ritmo y equilibrio), estructura (líneas directrices, proporciones, distancias, tensiones, ritmos) Las figuras en el campo visual, relaciones de tamaño. Organización de la figura en el plano y el volumen. Indicadores espaciales: Disminución de tamaño de detalle y superposición. Escala pequeño, mediano, gran formato).

Producciones visuales. Pintura, escultura, grabado, dibujo, cerámica, Instalaciones. Emplazamientos e intervenciones del espacio.

Eje: La contextualización del lenguaje visual

Producciones propias y del entorno. Contexto cultural y los circuitos de circulación. Imagen visual en el contexto cultural de comunidad y su entorno regional. Obras de arte que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional. Artistas de diversos lenguajes (música, teatro, danza, plástica). Reconocimiento de obras de arte y análisis de las mismas. Producciones artísticas en lenguajes integrados.

Análisis de obras visuales de variados contextos históricos y sociales, advirtiendo la relación indisociable entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar según su ubicación témporo-espaciales.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Experimentar las posibilidades expresivas de la luz y la sombra para descubrir formas.

Reconocer y analizar los elementos compositivos en obras de arte.



Ejercitar corporal, manual y gestualmente composiciones en articulación con teatro y danza componiendo figuras y formas complejas en el espacio. Realizar giros en rotación y traslación individual y colectiva, movimientos de manos y dedos sobre arena u otro material, dejando huellas.

Percibir posiciones y direcciones de figuras a través de mezclas y manchas de color con diferentes tipos de pintura y sobre soportes diversos.

Buscar sensorialmente texturas naturales y artificiales, trabajando las cualidades y posibilidades de materiales orgánicos e inorgánicos.

Elaborar dibujos, pinturas, collages, estampaciones, ilustraciones, volúmenes, modelado y plegado de formas en distintos campos (gráficos y tridimensionales).

Elaborar composiciones tridimensionales combinando los elementos plásticos (Ej. libro de artista combinando distintas clases de texturas, formas, colores, etc.)

Relacionar la imagen y el contexto cultural.

Explorar, investigar y reconocer las producciones artísticas del entorno (museos, plazas, monumentos, murales, intervenciones callejeras).

Analizar críticamente las imágenes percibidas y los discursos éticos y estéticos que portan los mensajes emitidos por los medios masivos de comunicación.

Distinguir entre la interpretación literal y metafórica para que comprendan la apertura significativa y ficcional de las imágenes artísticas.

TERCER CICLO

LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES

En este Ciclo se propiciará la realización de producciones visuales (pinturas, impresos, objetos, instalaciones, dibujos, construcciones) a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual, tanto en el espacio bidimensional como tridimensional, atendiendo particularmente a:

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Organizar la composición, optando con mayores niveles de intencionalidad estética la forma figurativa y no figurativa, espacios llenos y vacíos, las diferentes posibilidades de relación entre la/s figura/s y el fondo (reversibilidad), la posición y dirección de las figuras en el campo (centrado/descentrado, concentrado/disperso) y las relaciones de tamaño
- Tomar decisiones vinculadas a la problemática del encuadre, como concepto directamente relacionado con el espacio, y a los tamaños del plano (panorámica, plano general, plano de conjunto, plano americano, plano medio, primer plano, primerísimo primer plano o plano detalle)



- Generar sensaciones de profundidad en la bidimensión mediante el empleo de indicadores espaciales (imbricación, luz y sombra, textura, horizontalidad, repetición, relaciones de tamaño y otros), por fuera del sistema de la perspectiva clásica
- Conocer, utilizar y conceptualizar con sentido estético de la línea en el espacio bidimensional y tridimensional; de contorno y abstracta; abierta, cerrada; curva, recta, horizontal, vertical, oblicua; quebrada, ondulada, texturada, modulada; la textura visual y táctil, regular y orgánica; las tramas (utilizando una gama amplia de materiales -lanas, sorbetes, bufandas, bandas elásticas, entre otros- y procedimientos), la distinción entre texturas propias de la materia, del soporte y/o de la manera
- Conocer, utilizar y conceptualizar con sentido estético del valor a partir de experiencias que permitan advertir los diferentes climas, niveles de contraste y de luminosidad, la generación de atmósferas mediante la utilización de tramas, superposiciones, veladuras, sombras proyectadas, etc.
- Incorporar el concepto de iluminación, reconociendo la diferencia entre iluminar y alumbrar. La exploración de los diferentes modos de incidencia de la luz según la intensidad y la posición (distancia, altura y dirección), considerando las alteraciones que se producen con relación a los contrastes, los brillos, las capacidades, las atmósferas; la acentuación o la dilución de las cualidades de superficie y el impacto en la percepción del color.
- Conocer, utilizar y conceptualizar con sentido estético del color a partir de experiencias que permitan advertir los diferentes climas, niveles de contraste y de luminosidad, la aproximación a las cuestiones vinculadas a la temperatura del color (cálidos y fríos); a la saturación y a la desaturación del color (modelado y modulado); la distinción entre las mezclas con colores pigmentarios y el aprovechamiento de colores propios de materiales y soportes. Esto requiere considerar en todos los casos la relación indisoluble color-materia.
- Participar en actividades grupales de producción artística que potencien la socialización, el diálogo, la argumentación, el respeto por el otro, la resolución de conflictos y la asunción de diferentes roles
- Reflexionar sobre las decisiones tomadas a lo largo del proceso de producción y que no están prefijadas, sino que se encuentran en estricta relación con la intencionalidad comunicativa y la producción de sentido estético.
- Saber interpretar las producciones visuales propias y ajenas (de los pares, de artistas reconocidos de la región, del país y del mundo), como un proceso interpretativo que culmina cuando esta finalmente dialoga con el público.
- Analizar las diferentes lecturas que puedan hacerse de una misma obra, es decir, atender al carácter ambiguo y poético del discurso artístico.



- Incorporar paulatinamente el vocabulario técnico específico del lenguaje visual, tanto para dar cuenta de las decisiones tomadas en el propio proceso de producción de imágenes como para analizar las obras de los pares y/o de artistas.
- Distinguir entre la interpretación literal y la interpretación metafórica, comprendiendo la apertura significativa y el carácter ficcional de las imágenes artísticas.
- Comprender la diferencia entre el concepto de visión como acto fisiológico y mirada como construcción cultural.
- Frecuentar encuentros, muestras y espectáculos, dentro y fuera de la escuela, y el contacto con artistas de diversas especialidades de las artes visuales (plateros, fotógrafos, ceramistas, pintores, tejedores, escultores, diseñadores, grabadores, artesanos, escenógrafos, dibujantes, ilustradores, iluminadores, vestuaristas, realizadores audiovisuales y demás productores culturales)
- Conocer y valorar las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional.
- Analizar obras de arte de variados contextos históricos y sociales, advirtiendo la relación indisoluble entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar.
- Comprender el entorno natural y artificial/cultural como espacio susceptible de ser interpretado y/o intervenido estéticamente.
- Organizar la composición, optando con mayores niveles de intencionalidad estética la forma figurativa y no figurativa, espacios llenos y vacíos, las diferentes posibilidades de relación entre la/s figura/s y el fondo, la posición y dirección de las figuras en el campo, las relaciones de tamaño, las variaciones en el vínculo entre equilibrio físico y equilibrio visual (coincidente o divergente)
- Generar sensaciones de profundidad en la bidimensión mediante el empleo de indicadores espaciales (imbricación, luz y sombra, textura, horizontalidad, repetición, relaciones de tamaño y otros), por fuera del sistema de la perspectiva clásica
- Seleccionar procedimientos en el plano y en el volumen, y las técnicas que deriven de las necesidades del proceso de composición.

Eje: La práctica del lenguaje visual

Producciones visuales: dibujos, pinturas, impresos, objetos, esculturas, arquitectura, construcciones, fotografía. La obra de arte. Lo literal y metafórico.

Ver y mirar: La importancia de saber ver. El entorno natural e intervenido. Composiciones en formas abstractas y figurativas en distintos espacios. Figura-fondo. Posiciones y direcciones, relaciones de tamaño.



Constantes de la composición: Peso óptico. Equilibrio. Formas regulares e irregulares. Luz. Ritmo. Tipos de ritmos. Organización de la figura. Figuras que se tocan, se superponen e inter-penetran.

Indicadores espaciales: superposición y transparencia, posición en el plano de la imagen, movimiento diagonal Códigos específicos del lenguaje: Forma Color (valor, luminosidad, veladuras y sombras proyectadas), Luz .Valor. Sombras proyectadas. Espacio y materia. Textura visual, táctil, regular y orgánica. Tramas. Imágenes digitales.

La creación y sus mecanismos: Percepción visual Estimulación sensorial. Imaginación. Proporción Canon. Imagen Fija y en movimiento. Imagen total y parcial. Elementos compositivos: Color. Contraste. Luminosidad. Luz y sombra. Color y luz. Modelado y modulado. Espacio y materia (espacio bi y tridimensional, instalaciones: intervenciones, performances, intervenciones urbanas). Espacio propio y del espectador.

Eje: La contextualización del lenguaje visual

Análisis de representaciones y producciones propias y de otros.

Las producciones visuales: los contextos culturales y los circuitos de circulación.

Producciones artísticas del entorno, muestras, espectáculos y encuentros.

Factores culturales, sociales y subjetivos dentro y fuera de la escuela, y el contacto con artistas de diversas especialidades de las artes visuales (ceramistas, pintores, escultores, diseñadores, dibujantes, realizadores de audiovisuales y demás productores culturales).

Reconocimiento de obras de arte. Entorno natural y cultural como espacio susceptible de ser interpretado y/ o intervenido estéticamente.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Trabajar los aprendizajes esperados y los contenidos de manera integral: Agrupándolos y asociándolos en la planificación.

Distinguir las dos interpretaciones para que comprendan la apertura significativa y el carácter funcional de las imágenes artísticas.

Diferenciar entre el ver y el mirar.

Utilizar fotografías aplicando distintas organizaciones de las figuras (fotomontajes).

Usar progresiva y adecuadamente vocabulario específico de materiales, instrumentos y elementos utilizados en las composiciones artísticas.

Explorar las diferentes posibilidades de materiales e instrumentos.

Crear imágenes aplicando texturas, distinguiendo las propias del material y las creadas.

Explorar los recursos digitales para la creación de obras artísticas.



Identificar formas planas y volumétricas en composiciones figurativas y abstractas.
Buscar posibilidades del color en contrastes, variaciones y combinaciones, según la esencia de la composición.
Elaborar imágenes usando manchas cromáticas, tonalidades y gamas en cómics, historietas, carteles, murales, mosaicos, tapices e impresiones.
Construir móviles, estructuras, maquetas, juguetes, volúmenes exentos o en relieve.
Realizar distintas producciones visuales de a partir de distintos materiales en espacios públicos y privados.
Relacionar imágenes visuales según su contexto urbano y rural.
Reconocer las influencias de los factores culturales y sociales identificando símbolos y signos propios.
Realizar actividades fuera de la escuela y visitas a espacios de exposiciones de imágenes permite que los niños y las niñas entablen un diálogo entre varios modos de ver. Se trata de un paso más en el camino de enseñar a mirar lo regional, nacional e internacional en el arte.
Utilizar variadas herramientas expresivas como: agrupar, dispersar, repetir, diferenciar, ampliar, reducir, yuxtaponer, superponer, adicionar, sustraer, encastrar, doblar, modelar, plegar, troquelar, cortar, ahuecar, estarcir, manchar, calar, obturar, iluminar; con técnicas también variadas: collage, frottage, estarcido, fotocopiado, fotografía, pintura, ensamblado, modelado, entre otras)
Poner en cuestión estereotipos visuales-conceptuales y la asignación de significados fijos a los elementos del lenguaje (por ejemplo: rojo-pasión; línea quebrada-agresividad) a los fines de ampliar la percepción y la interpretación estéticas, evitando cánones o patrones anticipados.
Elegir materiales y soportes en el plano y en el volumen, convencionales y no convencionales (papeles, telas, cartones, hilos, bolsas, cajas, alambres, pinturas, lápices, maquillaje, maderas, metales, placas radiográficas, celofanes, pasteles grasos y secos, adhesivos, cintas, fibras, tintas, carbonilla, carbónicos, luces, pantallas, píxeles y otros) y de herramientas (rodillos, espátulas, juncos, pinceles, esponjas, tijeras, lijas, estecas, linternas, computadoras, cámaras fotográficas, filmadoras y otras).

MÚSICA

El niño crece y se desarrolla en medio de sonidos, llegando al nivel con una vasta información sonora que le provee el entorno familiar, social y cultural.
El lenguaje musical cumple una función importante en el sistema educativo que va desde la acción, la experiencia, el descubrimiento y la comprensión que llegan a la



satisfacción del saber y del hacer, ya que producir, ejecutar y crear son una posibilidad para todos.

El área de educación artística asegura un proceso en el que está involucrado lo sensorial, lo afectivo, lo emocional, lo intelectual; en todo entrenamiento artístico interactúan la percepción, el pensamiento y la acción corporal, jugando un rol importante la imaginación creadora que atraviesa diferentes áreas del aprendizaje.

Las experiencias musicales y sus movimientos harán que la música sirva como puente sensibilizador y como fuente del conocimiento y placer, constituyendo el cuerpo, espacio y tiempo los canales que dan significado a las acciones humanas, aportando y ordenando diversos materiales de base, según las propias necesidades, ampliando así las dimensiones de representación.

El crecimiento musical va de la percepción a la imitación, de la imitación a la improvisación y de la improvisación a la creación en un movimiento espiralado que plantea el abordaje de los contenidos con niveles de construcción cada vez más complejos en su evolución, por los sucesivos ciclos del sistema educativo.

Sobre lo que se construye en una primera instancia, se van implementando actividades con mayor nivel de dificultad, que con la maduración y la capacidad perceptiva se irá perfeccionando mediante los desplazamientos, movimientos, materiales, objetos, melodías, ritmos y otros.

PRIMER CICLO

LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA

Propiciará la audición reflexiva de los elementos que componen el lenguaje musical; la utilización del cuerpo y del movimiento como recurso para iniciarse en la apropiación de los saberes específicos de la música; el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética a través de la participación en proyectos musicales individuales y grupales.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Evocar, explorar y reproducir sonidos del entorno natural y social inmediato reconociendo sus posibilidades expresivas y organizándolos en relación de sucesión y simultaneidad en serie de mayor complejidad.
- Representar corporalmente y en gráficas por analogías los elementos del lenguaje musical a los que acceden progresivamente.
- Identificar las cualidades del sonido en la audición de diversos fragmentos musicales y en las canciones aprendidas.



- Escuchar y cantar obras de diferentes géneros y estilos identificando el comportamiento del sonido en las relaciones musicales que lo conforman (de estructuras binarias A-A, A-B, texturas monódicas y polifónicas simples: melodías acompañadas, ostinatos y bordones).
- Traducir en movimiento relaciones musicales temporales y espaciales con fines expresivos.
- Participar en juegos grupales a partir de producciones musicales (juegos de manos, canciones, rimas, trabalenguas y otros textos orales, etc.) que implique coordinar el propio movimiento con el de otro/s.
- Realizar producciones con sentido expresivo que requieran tareas y funciones diferenciadas y complementarias, para concretar un producto final en común.
- Reconocer el propio cuerpo como primer instrumento en producciones vocales y/o instrumentales (realizando acciones independientes, sucesivas y/o simultáneas al cantar y/o ejecutar).
- Utilizar instrumentos y materiales sonoros en la interpretación y la creación de instrumentaciones propias, y aplicarlos también en las instrumentaciones creadas por otros niños.
- Ejecutar ritmos de densidad cronométrica media con variaciones de tempo.
- Interpretar (con acompañamiento en vivo o con bandas grabadas) un repertorio de canciones que represente un panorama variado de estilos y géneros.
- Explorar sus posibilidades vocales (voz hablada y voz cantada: susurros, glissando, imitación de sonidos de su entorno) y aplicarlas en arreglos vocales y/o vocales – instrumentales.
- Explorar las posibilidades de las fuentes sonoras convencionales y no convencionales con diferentes toques, mediadores y modo de acción para enriquecer sus producciones y aplicarlas en arreglos vocales y/o vocales – instrumentales.
- Improvisar motivos rítmicos y melódicos con la voz, percusión corporal y otras fuentes sonoras acordes a las posibilidades del año.
- Identificar las producciones que integran el patrimonio musical local. Regional y universal.
- Valorar la música y su importancia en la sociedad y en la vida de las personas.
- Construir una opinión propia acerca de la presencia de la música en los medios masivos de comunicación y de las tecnologías de la información y la comunicación en el hacer musical identificando su diversa incidencia a lo largo del tiempo.



Eje: Los elementos y práctica del lenguaje musical

Elementos del lenguaje y expresivos del discurso musical

Sonido-Silencio-Ruido. Sonido del entorno natural y social. Memoria musical y sonora. Paisaje sonoro. Características sensoriales del sonido: altura, timbre, intensidad, duración (los extremos y los medios).

Modos y Medios Expresivos. Fuentes sonoras: La voz y el cuerpo. Movimiento y percusión corporal. Instrumentos sonoros y musicales: las partes del instrumento (materia vibrante, cuerpo resonante, material excitante: dedos, mano, palillos, baqueta y otros). Relación entre materiales y sonido: superficie-tamaño-forma-contextura-registro- sonoridad. Instrumentos informales de percusión: ideófonos, membranófonos y cotidiáfonos. Instrumentos formales.

Ritmo. Ritmo libre. Métrica (regular, irregular). Pulso, acento.

Melodía. Movimientos sonoros por grado conjunto: ascendente, descendente e invariable. Modo mayor, menor y pentafónico (por imitación).

Armonía. Superposiciones sonoras: voces e instrumentos. Melodías con acompañamiento armónico.

Textura. Monódica. Unísono. Juego concertante: diálogo entre partes. Polifonía.

Forma. Frases conclusivas. Estructura binaria: A-A, A-B. Frase musical, antecedente –consecuente.

Género y Estilo. Música vocal e instrumental. Canciones patrias, folclóricas, populares, infantiles.

Tempo. Velocidad media: rápido, lento. Grado de permanencia: estable.

Carácter y Dinámica. Denominaciones correspondientes: rápido, alegre, lento.

Matices: f-p, f-mf-p (fuerte-suave, fuerte-medio fuerte-suave).

Eje: La construcción de identidad y cultura

Manifestaciones Musicales. Obras musicales del ámbito local, regional y universal.

Manifestaciones musicales de diversos géneros y estilos. Repertorio nacional. (patrio, infantil, popular).

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Explorar sonidos y ruidos en espacios significativos. Percibir y producir espontáneamente sonidos del entorno natural, social, paisajes sonoros con distintos modos y medios expresivos.

Reconocer, diferenciar y aplicar en forma individual, sucesiva y asociada las cualidades del sonido en reproducciones y creaciones individuales, grupales y/o



colectivas de relatos sonoros, cuentos, leyendas y otros. Graduar la complejidad de las actividades incorporando los grados expresivos intermedios, por ejemplo: Duración: largos, medianos y cortos. Como también, movimientos y percusión corporal con instrumentos convencionales y no convencionales: cotidiáfonos.

Concebir el silencio como materia prima del discurso musical y como condición para la escucha atenta.

Realizar técnicas de relajación, respiración y fonación: inflexión y articulación.

Experimentar sonoridades con variedades tímbricas, convencionales, (instrumentos de percusión básica), no convencionales, de construcción propia (cotidiáfonos), con la voz (susurros, glissando, laleos, tarareos, chistidos, onomatopeyas y otros).

Experimentar sonoridades (sonido-ruido) con diferentes modos de acción: sacudir, entrechocar, percutir, soplar y otros.

Ejecutar juegos melódicos y rítmicos con destreza de coordinación motriz (movimientos con desplazamientos, ecos rítmicos y melódicos, ostinatos rítmicos y melódicos, mímicas, gestos y otros).

Producir relaciones sonoras en tiempo liso: rítmica libre, atendiendo a su organización temporal: uno después el otro, incorporando las relaciones de simultaneidad, plasmando en un gráfico analógico, el recorrido y las variaciones para su ejecución.

Reconocer y reproducir motivos, frases y esquemas rítmicos de métrica regular y sincronizada con elementos sonoros.

Seleccionar y cantar un repertorio de canciones acorde con la comodidad vocal de los niños, ampliando paulatinamente la tesitura de do a sol, la dosificación del aire según la unidad de fraseo y la progresiva justeza de afinación y precisión rítmica.

Imitar movimientos melódicos de canciones: ascenso, descenso y alturas reiteradas, con gestos corporales y grafías analógicas.

Aplicar juegos coreográficos con diferentes coordinaciones motrices en canciones del repertorio infantil, popular y universal.

Reconocer superposiciones sonoras de timbre, altura, intensidad, densidad y géneros en canon, quodlibet, ostinatos y otros.

Entonar canciones con acompañamiento armónico, soporte melódico y sin acompañamiento.

Entonar canciones monódicas (individual-colectivo al unísono). Identificar auditivamente en obras musicales juegos concertantes con alternancias solista-conjunto, unísono–coro.

Utilizar grafías analógicas que describan juegos concertantes (entradas y cierre de voces e instrumentos).



Identificar las relaciones de similitud y diferencia entre las partes de la estructura formal de una obra. Buscar el sentido formal en la canción o en la rima, con frases musicales compuestas por preguntas y respuestas.

Escuchar, identificar e interpretar obras musicales de diferentes géneros, estilos y ritmos.

Reconocer y aplicar los componentes expresivos en producciones y ejecuciones musicales individuales, grupales y colectivas.

Vivenciar obras musicales de diversos géneros y estilos del ámbito local, regional y universal vinculándolas a la historia social y familiar del niño.

Realizar visitas a los ámbitos culturales del entorno, caracterizarlos y describir las producciones artísticas.

Utilizar canciones, cuentos, leyendas, poesías, relatos para recrear paisajes sonoros desarrollando la capacidad de opinar, en relación a lo percibido y valorado, aplicando progresivamente elementos propios del lenguaje musical.

Entonar y analizar las diferentes obras del cancionero patrio y del repertorio nacional, infantil y popular, según las efemérides.

SEGUNDO CICLO

LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA

En el Segundo Ciclo se propiciará la participación de todas/os las/os estudiantes en propuestas de producción musical (individuales, grupales, o colectivas) considerando y revalorizando las características del entorno musical local y de la región, ampliándolo a otros contextos estéticos.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Participar¹¹⁰ en propuestas de producción musical¹¹¹ (individuales, grupales, o colectivas) considerando y revalorizando las características del entorno musical local y de la región, ampliándolo a otros contextos estéticos que involucren:

- Desarrollar el pensamiento divergente a través de acciones que pongan en juego la ruptura, el cambio, la búsqueda de lo novedoso, lo sorprendente, inesperado, lo absurdo, como modos de aproximación a la creatividad

¹¹⁰ Si bien la escuela siempre dirigirá sus propuestas a todos los estudiantes, en el caso de la música es necesario enfatizar que cada una de las experiencias planteadas debe ser para TODOS/DAS a fin de superar aquellas prácticas instaladas que priorizaban el trabajo con los "más aptos", "dotados", y/o "talentosos"

¹¹¹ Ejecuciones vocales y/o instrumentales, de obras musicales propias (sonorizaciones, creaciones, e improvisaciones, etc.) y de otros.



- Valorar el silencio como materia prima de la música y como punto partida para el desarrollo de toda actividad sonoro-musical
 - Utilizar como fuente sonora del propio cuerpo (la voz hablada, la voz cantada y otros sonidos corporales), de instrumentos musicales y de materiales sonoros no convencionales
 - Improvisar (aleatoria y pautada) la elaboración y ejecución de composiciones musicales¹¹² utilizando: motivos y/o frases rítmicas y/o melódicas dentro del contexto tonal y modal; ritmo liso y ritmo estriado, con métrica regular binaria y ternaria con variaciones graduales de tempo (aceleraciones-desaceleraciones); planos sonoros (plano principal y planos secundario) y las posibles relaciones (por superposición, por sucesión y/o alternancia); organizaciones formales con relaciones de similitud, diferencia, permanencia, cambio y retorno entre las partes
 - Desarrollar recursos técnico-vocales¹¹³ necesarios para abordar repertorio diverso de canciones, atendiendo a los rasgos de estilo
 - Explorar diversos modos de toque instrumental¹¹⁴, que posibiliten una ejecución musical fluida atendiendo a los roles de ejecución
 - Usar representaciones gráficas¹¹⁵ como parte del proceso compositivo y soporte para la ejecución
 - Desarrollar estrategias para el trabajo grupal vinculadas con la asignación de roles de ejecución, los acuerdos para la concertación y el ajuste temporal
 - Identificar los instrumentos de las músicas populares del contexto cercano-acústicos, eléctricos o con tecnologías digitales - sus posibilidades sonoras y su utilización en contextos musicales diversos.
 - Identificar y representar gráficamente los elementos discursivos atendiendo a las organizaciones rítmicas, melódicas, texturales y formales abordadas en el nivel.
 - Identificar y reconocer progresivamente los rasgos o características musicales que definen la pertenencia de una obra a una determinada estética. Se trata de ir de lo próximo -atendiendo a la realidad multicultural de los grupos clase- a lo lejano, enfatizando aquellas manifestaciones musicales a las que los alumnos no accederían sin la intervención del docente (especies folclórica, tango, murga, etc.)
- Reconocer la interdependencia entre la melodía y el ritmo en música de diferentes géneros del discurso musical.

¹¹² En esta instancia se entiende por componer a las acciones vinculadas con la exploración y la selección intencional de ciertos materiales para organizarlos musicalmente.

¹¹³ Referidos al manejo de la dosificación del aire, a la ampliación de la tesitura vocal, al progresivo dominio de la afinación, al cuidado de la articulación, al manejo de los resonadores de la voz, adecuándolos a los rasgos estilísticos de la obra por interpretar.

¹¹⁴ Toque alude no sólo al modo de acción sino también a la búsqueda de las distintas posibilidades tímbricas que ofrecen los materiales sonoros.

¹¹⁵ Las representaciones gráficas son un recurso para la apropiación y comprensión del discurso musical ya que permiten plasmar a través de descripciones, dibujos, relatos, esquemas, gráficos, etc., la organización discursiva en sus características rítmicas, melódicas, texturales y formales abordadas en el nivel



- Utilizar terminología específica para dominar los elementos del discurso musical.
- Atender las variaciones respecto al entorno sonoro del propio contexto local y regional
- Reconocer las características de contaminación sonora que presenta el entorno sonoro del propio contexto local y regional.
- Identificar la relación entre las diversas fuentes sonoras y las características de estilo y procedencia de la obra.
- Identificar las relaciones entre las manifestaciones musicales y el entorno social geográfico, histórico en el que se produce (instrumentos, danzas típicas, lugares y situaciones donde circula la música)
- Acercar a los profesionales de la música que desarrollan su actividad en distintos ámbitos (instrumentistas, compositores, musicalizadores, sonidistas etc.)
Diferenciar géneros (vocal e instrumental) y aproximaciones a los estilos (cancionero tradicional, folklore, tango, rock/pop, música académica)
- Indagar en torno a las diversas propuestas musicales que se presentan en su comunidad (por ejemplo en centros culturales, peñas, festivales, clubes, salas de concierto, recitales al aire libre, plazas)
- Identificar y reflexionar sobre la función de la música en las tecnologías de la información y la comunicación (jingles, cortinas, programas musicales, producciones audiovisuales)

Desarrollar el pensamiento divergente a través de situaciones que pongan en juego el reconocimiento de la ruptura, el cambio, lo novedoso, lo sorprendente, lo inesperado, lo absurdo como modos de manifestación de la creatividad en obras musicales (de elaboración propia o de otros, de producciones sonoras vinculadas a lo audiovisual y lo escénico; en registro grabado o producidas "en vivo")

Participar en propuestas de audición¹¹⁶ que involucren:

- Valorar el silencio como materia prima de la música y como punto de partida para el desarrollo de toda actividad sonoro-musical.
- Percibir e interpretar¹¹⁷ :
 - cualidades referenciales del sonido (es decir, de la información cultural de referencia)
 - de la relación fuente/sonido (es decir, de lo referido a cuestiones tímbricas)

¹¹⁶ La audición es entendida como un modo de la interpretación de la obra musical puesta en acto en instancias de análisis, que motiven a la manifestación de diversos puntos de vista ante un mismo hecho sonoro, promoviendo la comprensión y la reflexión en torno a las características discursivas de la obramusical y el reconocimiento de las particularidades que presentan las manifestaciones musicales en entorno local, regional y de otros contextos sociales o históricos.

¹¹⁷ La interpretación es entendida más allá de su acepción tradicional que la vincula a la ejecución musical: tanto el compositor que dispone y utiliza ciertos materiales sonoros y organizaciones musicales en función de una intencionalidad, como el oyente, quien a partir de su análisis le asigna sentido a la obra son a través de instancias de interpretación.



- Identificar y clasificar las características sonoras de fuentes convencionales y no convencionales presentes en las obras musicales y a partir de distintos criterios: familia de instrumentos, material, construcción, elemento vibrante y modo de acción.
- Buscar y reconocer diferentes usos de la voz hablada y cantada en estéticas y repertorios diversos.

EJE EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE MUSICAL

Elementos expresivos del lenguaje y del discurso musical

Sonido-ruído-silencio. Características sensoriales del sonido: timbre, altura, duración intensidad. Características espaciales del sonido: procedencia, distancia y dirección. Memoria musical y sonora. Paisaje sonoro.

Modos y Medios Expresivos. Fuentes sonoras: la voz: hablada: inflexiones, articulación, expresión. El canto infantil: tesitura, timbre, respiración, expresión, articulación. El coro. Registros vocales de la voz adulta: soprano, contralto, tenor y bajo. El cuerpo: movimiento y percusión corporal. Instrumentos musicales acústicos y digitales, familia de instrumentos: Convencionales y no convencionales.

Ritmo. Ritmo libre: relación de sucesión-simultaneidad. Métrica regular (pulsación regular, acentuaciones periódicas). Métrica irregular (pulsación regular, acentuación no periódica). Compases binarios y ternarios: valores y silencios. Ritmos característicos del folclore nacional y regional.

Melodía. Movimientos sonoros por grados conjuntos, disjuntos, repeticiones, organizaciones espaciales y temporales. Noción de dominante y tónica (tensión distensión). Modo mayor, menor y pentafónico (por imitación). Notación musical gráfica y analógica.

Armonía. Superposiciones sonoras: voces e instrumentos. Melodías con acompañamiento armónico. Funciones armónicas: nota pedal doble sobre tónica y dominante.

Textura. Unísono. Polifonía. Relaciones de simultaneidad, sucesión, alternancia. Jerarquías: solista, conjunto.

Forma. Similitud y diferencia entre las partes que se repiten, contrastan, que retornan. Entrada y cierre de voces e instrumentos. Forma A-A, A-B, A-B-A, A-B-A-C-A...

Género y Estilo. vocal-vocal/instrumental-instrumental de distintos estilos. Canciones patrias, folclóricas, populares, infantiles.

Tempo: velocidad media: rápido, lento, moderado.



Carácter y Dinámica. Componentes expresivos. Dos cambios de grados f-mf-p (fuerte, medio fuerte, suave). Cambio de intensidad por sonido. Variaciones continuas de intensidad: aumento y disminución o creciendo y decreciendo.

EJE LA CONTEXTUALIZACIÓN DEL LENGUAJE

Mundo sonoro geográfico, cultural y social

Sonido-Silencio-Ruido. Sonido del entorno natural y social. Memoria musical y sonora. Paisaje sonoro. Contaminación sonora. Grabación del sonido.

Fuentes sonoras: los instrumentos electrónicos. Agrupaciones instrumentales de acuerdo a géneros y estilos musicales. Música y tecnología.

Manifestaciones musicales. Canciones infantiles, tradicionales y autorales. Canciones y música instrumental del folclore, regional, nacional y mundial. Canciones y música de pueblos originarios argentino, música popular y académica de diferentes épocas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Percibir e identificar los sonidos según las fuentes sonoras, imitarlos, reproducirlos y representarlos con distintos modos y medios expresivos.

Identificar características sensoriales y espaciales del sonido en la audición de fragmentos musicales; clasificar, ordenar y denominar sonidos en serie hasta con tres grados dentro del mismo atributo: agudo-medio-grave; fuerte-medio-débil.

Concebir el silencio como materia prima del discurso musical y como condición para la escucha atenta.

Realizar técnicas de relajación, respiración y fonación: inflexión y articulación.

Reconocer y comparar en audiciones grabadas o en vivo, diferentes registros de la voz adulta.

Seleccionar y cantar un repertorio de canciones acorde con la comodidad vocal de los niños, ampliando paulatinamente la tesitura, la dosificación del aire según la unidad de fraseo y la progresiva justeza de afinación y precisión rítmica.

Explorar y utilizar como fuente sonora el propio cuerpo proponiendo acciones sucesivas y/o simultáneas al cantar y ejecutar motivos rítmicos con ajuste temporal (cantar y tocar al mismo tiempo).

Experimentar sonoridades con variedades tímbricas: convencionales, (instrumentos de percusión básica), no convencionales, de construcción propia (cotidiáfonos), con la voz (susurros, glissando, laleos, tarareos, chistidos, onomatopeyas y otros).

Experimentar sonoridades (sonido-ruido) con diferentes modos de acción: sacudir, entrecocar, percutir, soplar y otros.



Construir y ejecutar instrumentos sencillos con objetos de uso cotidiano, utilizando modos de acción y mediadores (baquetas, púas, otros objetos y otros instrumentos musicales) reconociendo distintos sonidos emitidos de la misma fuente.

Identificar y clasificar en audiciones musicales instrumentos de las distintas familias.

Ejecutar juegos melódicos y rítmicos, con destreza de coordinación motriz (movimientos con desplazamientos, ecos rítmicos y melódicos, ostinatos rítmicos y melódicos, mímicas, gestos, juego de manos y otros), identificando y distinguiendo en la melodía el punto de tensión o de reposo, determinando donde comienza o termina una idea melódica, una frase, una parte completa, etc.

Producir relaciones sonoras en tiempo liso: rítmica libre, atendiendo a su organización temporal: uno, después el otro, incorporando las relaciones de simultaneidad, plasmando en un gráfico analógico, el recorrido y las variaciones para su ejecución.

Percibir, memorizar, reproducir, analizar y graficar los valores y silencios de motivos, frases y esquemas rítmicos de métrica regular.

Reproducir por imitación, ritmos característicos del folclore nacional, popular y universal, motivos, frases y esquemas con instrumentos de percusión, combinando variedad y densidad tímbricas, registros y expresiones.

Imitar movimientos melódicos de canciones: ascenso, descenso y alturas reiteradas, con gestos corporales y grafías analógicas.

Utilizar los recursos de la notación musical para la graficación de melodías.

Aplicar juegos coreográficos con diferentes coordinaciones motrices en canciones del repertorio infantil, popular y universal.

Reconocer superposiciones sonoras de timbre, altura, intensidad, densidad y géneros en canon, quodlibet, ostinatos y otros.

Entonar canciones con acompañamiento armónico, soporte melódico y sin acompañamiento.

Entonar canciones monódicas (individual-colectivo al unísono) y canciones de texturas polifónicas (canon a dos tres, y cuatro voces en forma sucesiva). Identificar auditivamente en obras musicales juegos concertantes con alternancias solista-conjunto, unísono-coro.

Ejecutar en flauta dulce canciones de variadas texturas, con acompañamiento de ostinatos rítmicos (instrumentos de percusión) en producciones grupales y colectivas de diferentes géneros y estilos.

Utilizar grafía analógica que describan juegos concertantes (entradas y cierre de voces e instrumentos).



Identificar, comparar y señalar, las relaciones de similitud y diferencia entre las partes de la estructura formal de una obra.

Escuchar, identificar e interpretar obras musicales de diferentes géneros, estilos y ritmos.

Reconocer y aplicar los componentes expresivos en producciones y ejecuciones musicales individuales, grupales y colectivas.

Explorar los diversos modos de producir sonidos en la actualidad.

Explorar sonidos y ruidos en espacios significativos. Percibir y producir espontáneamente sonidos del entorno natural, social, paisajes sonoros con distintos modos y medios expresivos proponiendo diferentes contextos, cada vez más lejanos en espacio y tiempo.

Describir la función del sonido en distintos contextos: filmes, videos y otros con diversas posibilidades expresivas: caracterizar objetos, personajes, entornos o climas expresivos. Descubrir sonidos que resulten absurdos o contradictorios con la fuente sonora que los produce.

Indagar sobre la contaminación sonora, la relación sonido-contexto y lugares donde se generan ruidos contaminantes.

Investigar acerca de los pueblos originarios de la región, incursionar en sus manifestaciones culturales, instrumentos y canciones.

Vivenciar obras musicales de diversos géneros y estilos del ámbito local, regional y universal vinculándolas a la historia social y familiar del niño.

Descubrir diversos modos de producir sonidos en la actualidad, el uso de la computadora, sintetizadores, programas de edición de sonido y otros.

Realizar visitas a los centros culturales del entorno, caracterizar y describir las manifestaciones artísticas.

Utilizar canciones, cuentos, leyendas, poesías, relatos para recrear paisajes sonoros desarrollando la capacidad de opinar, en relación a lo percibido y valorado, aplicando progresivamente elementos propios del lenguaje musical.

Entonar y analizar las diferentes obras del cancionero patrio y del repertorio nacional, infantil y popular, según las efemérides.

TERCER CICLO

LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA

Propiciará la participación de todas/os las/os estudiantes en propuestas de producción musical (individuales, grupales, o colectivas) considerando y



revalorizando las características del entorno musical local y de la región, ampliándolo a otros contextos estéticos.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Valorar el silencio como materia prima de la música y como punto de partida para el desarrollo de toda actividad sonoro-musical
- Utilizar como fuente sonora del propio cuerpo (la voz hablada, la voz cantada y otros sonidos corporales) de instrumentos musicales (acústicos, eléctricos o con tecnología digital) y de materiales sonoros no convencionales
- Improvisar (aleatoria y pautada), elaborar y ejecutar composiciones musicales que presenten:
 - motivos y/o frases rítmicas y/o melódicas dentro del contexto tonal y modal;
 - ritmos con métrica regular e irregular; compases binarios, ternarios y equivalentes (3/4-6/8) presentes en la música popular argentina y latinoamericana;
 - planos sonoros (plano principal y plano secundario) y las posibles relaciones (por superposición, por sucesión y/o alternancia) profundizando la complejización del plano secundario;
 - organizaciones formales con relaciones de permanencia, cambio y retorno entre las partes.
- Desarrollar recursos técnico-vocales necesarios para abordar repertorio diverso de canciones, atendiendo a los rasgos de estilo
- Desarrollar recursos técnico-instrumentales, que posibiliten una ejecución musical fluida, atendiendo a los roles de ejecución, a los rasgos de estilo y al carácter
- Utilizar representaciones gráficas (incluyendo grafías analógicas) como parte del proceso compositivo y soporte para la ejecución
- Desarrollar estrategias para el trabajo grupal vinculadas con la asignación de roles de ejecución; los acuerdos para la concertación y el ajuste temporal; las decisiones que den sentido expresivo a las ejecuciones según las necesidades de cada obra, propiciando la puesta en común, la reflexión propia y con el otro, el respeto a la pluralidad de ideas.
- Desarrollar el pensamiento divergente a través de instancias de reflexión que pongan en juego el reconocimiento de la ruptura, el cambio, lo novedoso, lo sorpresivo, lo inesperado, lo absurdo como modos de manifestación de la creatividad en obras musicales (de elaboración propia o de otros, de



producciones sonoras vinculadas a lo audiovisual y lo escénico; en registro grabado o producidas "en vivo")

- Percibir e interpretar:
 - cualidades referenciales del sonido (es decir, de la información cultural de referencia)
 - de la relación fuente/sonido (es decir, de lo referido a cuestiones tímbricas)
- Reconocer las características sonoras de diversas fuentes (tecnología acústica, tecnologías digitales; convencionales y no convencionales) presentes en las producciones sonoras.
- Buscar y reconocer diferentes usos de la voz hablada y cantada en estéticas y repertorios diversos.
- Identificar los instrumentos musicales y su utilización en contextos culturales diversos
- Indagar los modos de producción del sonido en realizaciones con Tecnologías de la información y la comunicación (realizaciones audiovisuales y medios de comunicación)
- Identificar y representar gráficamente (incluyendo partituras con grafías analógicas y grafías simbólicas) de los elementos discursivos atendiendo a las organizaciones rítmicas, melódicas, texturales y formales abordadas en el nivel.
- Indagar en torno a los rasgos o características musicales que definen la pertenencia de una obra a una determinada estética. Se trata de ir de lo próximo atendiendo a la realidad multicultural de los grupos -clase- a lo lejano, enfatizando aquellas manifestaciones musicales a las que los alumnos no accederían sin la intervención del docente (especies folclóricas, tango, murga, etc.)
- Identificar la interdependencia entre la melodía y el ritmo en música de diferentes géneros y estilos.
- Utilizar terminología específica para denominar los elementos del discurso musical.
- Atender las variaciones respecto al entorno sonoro del propio contexto local y regional.
- Identificar las problemáticas de la contaminación sonora, asumiendo actitudes de compromiso frente a esta realidad
- Identificar los diversos modos de producir sonidos en la actualidad.
- Identificar la relación entre las diversas fuentes sonoras y las características de estilo y procedencia de la obra



- Identificar los usos convencionales de las fuentes sonoras de acuerdo a estilos y situación social y/o marco cultural determinado.
- Relacionar las manifestaciones musicales y el entorno social geográfico, histórico en el que se produce (instrumentos, danzas típicas lugares y situaciones donde circula la música)
- Acercar a los profesionales de la música que desarrollan su actividad en distintos ámbitos (instrumentistas, compositores, musicalizadores, sonidistas, etc.)
- Identificar géneros y estilos y su relación con el contexto cultural.
- Reconocer las combinaciones entre estilos musicales en la actualidad.
- Indagar en torno a las diversas propuestas musicales (por ejemplo en centros culturales, peñas, festivales, clubes, salas de concierto, recitales al aire libre, plazas) y de educación artística que se presentan en su comunidad y entorno cercano.
- Identificar y reflexionar en torno a los ámbitos de circulación y "consumo"¹¹⁸ de la música popular, la música académica y sus posibles entrecruzamientos.

EJE EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE MUSICAL

Elementos expresivos del lenguaje y del discurso musical.

-Sonido-silencio. Características sensoriales del sonido: altura e intensidad, timbre (espectro armónico, ruido), textura, forma y dinámica (ataque, cuerpo y extinción). Cualidad espacial del sonido: ubicación, propagación. Cualidad acústica del recinto: seco, reverberante, otros.

Modos y Medios Expresivos. Fuentes sonoras: la voz. Sistema fonador: anatomía y fisiología. El oído: anatomía y fisiología. El cambio de voz: registro, timbre. Sistema respiratorio. El canto infantil: tesitura, timbre, expresión, articulación. El coro. Registros vocales de la voz adulta: soprano, mezzosoprano, contralto, tenor barítono y bajo El cuerpo: movimiento y percusión corporal. Instrumentos musicales acústicos y digitales, familia de instrumento. Convencionales y no convencionales. Ritmo. Ritmo libre: relación de sucesión-simultaneidad. Métrica regular (pulsación regular, acentuaciones periódicas). Métrica irregular (pulsación regular, acentuación no periódica). Compases binarios y ternarios: valores y silencios. Ritmos característicos del folclore nacional y regional. Ritmos universales

¹¹⁸Refiere a la reflexión crítica en torno a cómo las industrias culturales y los medios de comunicación orientan o dirigen el "gusto" musical.



Melodía. Movimientos sonoros por grados conjuntos, disjuntos, repeticiones, organizaciones espaciales y temporales. Noción de dominante y tónica (tensión y distensión). Modo mayor, menor y pentafónico (por imitación). Notación musical gráfica y analógica.

Armonía. Superposiciones sonoras: voces e instrumentos. Melodías con acompañamiento armónico. Funciones armónicas: nota pedal doble sobre tónica y dominante y subdominante.

Textura. Unísono. Polifonía. Relaciones de simultaneidad, sucesión, alternancia. Jerarquías: solista, conjunto.

Forma. Estructura de la obra: introducción, desarrollo, interludio, coda-final. Similitud y diferencia entre las partes que se repiten, que contrastan, que retornan. Entrada y cierre de voces e instrumentos.

Género y Estilo. vocal, vocal-instrumental, instrumental de distintos estilos. Canciones patrias, folclóricas, populares, infantiles. Música vocal y de cámara.

Tempo: velocidad media: rápido, lento, moderado. Acelerando-desacelerando.

-Carácter y Dinámica. Componentes expresivos. Tres cambios de grados: f-mf-p-mp (fuerte, medio fuerte, suave, muy suave). Cambio de intensidad por sonido. Variaciones continuas de intensidad: aumento y disminución o crescendo y decrescendo.

EJE LA CONTEXTUALIZACIÓN DEL LENGUAJE

Mundo sonoro geográfico, cultural y social

Sonido-Silencio-Ruido. Sonido del entorno natural y social. Efectos sonoros. Sonorización y musicalización de recursos diversos. Memoria musical y sonora. Contaminación acústica. Grabación analógica y digital del sonido. Las nuevas tecnologías digitales: órganos, sintetizadores, samplers y oros.

Fuentes sonoras: los instrumentos electrónicos. Agrupaciones instrumentales de acuerdo a géneros y estilos musicales.

Manifestaciones musicales. Canciones infantiles tradicionales y autorales. Juegos callejeros verbales, canciones y música instrumental, folclore regional, nacional y mundial. Canciones y música de pueblos originarios argentino, música popular y académica de diferentes épocas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Percibir e identificar los sonidos según las fuentes sonoras, imitarlos, reproducirlos y representarlos con distintos modos y medios expresivos.



Identificar relaciones musicales en sucesión y simultaneidad en obras, a partir del conocimiento de los atributos del sonido: altura-melodía, ritmo-duración, timbre-fuentes sonoras, juegos concertantes, intensidad-dinámica: matices.

Experimentar con ejemplos sonoros, las características sensoriales, espaciales y acústicas del sonido.

Concebir el silencio como materia prima del discurso musical y como condición para la escucha atenta.

Conceptualizar el aparato fonador, el sistema respiratorio y el oído para valorizar su rol y potencial en el desempeño musical.

Realizar y aplicar técnicas de relajación, respiración y fonación: inflexión, articulación y expresión.

Reconocer y comparar en audiciones grabados o en vivo, diferentes registros de la voz adulta.

Seleccionar y cantar un repertorio de canciones acorde con la comodidad vocal de los niños, ampliando paulatinamente la tesitura, la dosificación del aire según la unidad de fraseo y la progresiva justeza de afinación y precisión rítmica.

Explorar y utilizar como fuente sonora el propio cuerpo y los instrumentos de percusión proponiendo acciones sucesivas y/o simultáneas al cantar y ejecutar motivos rítmicos con ajuste temporal (cantar y tocar al mismo tiempo).

Incursionar en el uso de instrumentos de mayor complejidad: acústico, eléctricos plasmando en sus producciones.

Identificar y clasificar en audiciones musicales, instrumentos de distintas familias y agrupamientos de acuerdo a géneros y estilos musicales.

Percibir, memorizar, reproducir, analizar y graficar los valores y silencios de motivos, frases y esquemas rítmicos de métrica regular e irregular.

Reproducir por imitación, ritmos característicos del folclore nacional, popular y universal, motivos, frases y esquemas con instrumentos de percusión, combinando variedad y densidad tímbricas, registros y expresiones.

Utilizar los recursos de la notación musical para la graficación de melodías.

Reconocer superposiciones sonoras de timbre, altura, intensidad, densidad y géneros en canon, quodlibet, ostinatos y otros.

Entonar y ejecutar canciones con ostinatos rítmicos-melódicos en función de tónica, dominante y subdominante.

Improvisar, elaborar y ejecutar pequeñas composiciones musicales utilizando motivos o frases rítmicas-melódicas dentro del contexto tonal mayor, menor y pentatónico.



Ejecutar en flauta dulce canciones de variadas texturas, con acompañamiento de ostinatos rítmicos (instrumentos de percusión) en producciones grupales y colectivas de diferentes géneros y estilos.

Identificar, comparar y señalar, las relaciones de similitud y diferencia entre las partes de la estructura formal de una obra.

Escuchar, identificar e interpretar obras musicales de diferentes géneros, estilos, ritmos y texturas.

Reconocer y aplicar los componentes expresivos en producciones y ejecuciones musicales individuales, grupales y colectivas.

Reconocer las funciones del director de una agrupación musical en prácticas de ensayo y puesta en escena. Interactuar roles músico-director.

Explorar sonidos y ruidos en espacios significativos. Percibir y producir espontáneamente sonidos del entorno natural, social, paisajes sonoros con distintos modos y medios expresivos proponiendo diferentes contextos reales o imaginarios.-

Describir la función del sonido en distintos contextos: filmes, videos y otros con diversas posibilidades expresivas: caracterizar objetos, personajes, entornos o climas expresivos. Descubrir sonidos que resulten absurdos o contradictorios con la fuente sonora que los produce.

Descubrir diversos modos de producir sonidos en la actualidad, el uso de la computadora, sintetizadores, programas de edición de sonido y otros.

Indagar sobre la contaminación sonora, la relación sonido-contexto y lugares donde se generan ruidos contaminantes.

Investigar acerca de los pueblos originarios de la región, incursionar en sus manifestaciones culturales, instrumentos y canciones.

Vivenciar obras musicales de diversos géneros y estilos del ámbito local, regional y universal vinculándolas a la historia social y familiar del niño.

Descubrir diversos modos de producir sonidos en la actualidad, el uso de la computadora, sintetizadores, programas de edición de sonido y otros.

Realizar visitas a los espacios culturales del entorno, caracterizar y describir las producciones musicales.

Utilizar canciones, cuentos, leyendas, poesías, relatos para recrear paisajes sonoros desarrollando la capacidad de opinar, en relación a lo percibido y valorado, aplicando progresivamente elementos propios del lenguaje musical.

Entonar y analizar las diferentes obras del repertorio seleccionado. Trabajar con la respiración, entonación, emisión y modulación. Reflexionar y analizar críticamente el contenido literal y metafórico de las canciones y los valores éticos y estéticos que estas portan, en función de la construcción de la propia identidad cultural.

DANZA



“Para aquellos que pretenden que la danza nada debe decir o que no tiene nada que decir, les responderé que como lenguaje, no puede impedírsele que hable y sería lamentable hablar para no decir nada”

Maurice Bejart

PRIMER CICLO

LA ENSEÑANZA DE LA DANZA/ARTES DEL MOVIMIENTO

En el Primer Ciclo de Nivel Primario el docente propiciará situaciones donde intervengan los elementos del movimiento como: el cuerpo, el espacio, el tiempo y el ritmo; generando ámbitos que desarrollen la imaginación, la comunicación y la sensibilidad, manifestados en proyectos de carácter individuales o grupales que permitan la construcción de identidad y cultura.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconocer la imagen global y segmentada del propio cuerpo, y el de sus pares.
- Explorar las posibilidades del movimiento en el espacio.
- Explorar y el descubrir distintas formas de movimientos danzados: individuales, en parejas, grupales y/o colectivas.
- Experimentar cambios en la dinámica del movimiento (por ejemplo: lento-rápido, fuerte-suave).
- Identificar algunos de los elementos propios de diferentes danzas (por ejemplo estilo y vestimenta distintivos de las distintas danzas)
- Experimentar la relación entre el tiempo y el espacio, mediante la corporización del ritmo libre.
- Iniciar la práctica de esquemas coreográficos breves.
- Reconocer los elementos y figuras básicas de algunas danzas.
- Interpretar coreográfica de danzas sencillas (por ejemplo, carnavalito y chamamé, entre otras).
- Experimentar las posibilidades de movimiento del cuerpo en relación con distintos objetos (por ejemplo, aros, globos, sogas, cajas, pañuelos, entre otros)
- Explorar las posibilidades del cuerpo en relación con el movimiento expresivo.
- Reconocer distintas calidades de movimiento, explorando tiempo, energía y espacio.



- Desarrollar la atención, observación, imaginación, y percepción con y sin objetos.
- Participar en rondas infantiles, coordinando los movimientos a partir de esquemas y figuras, y de estímulos sonoros.
- Explorar de forma gradual diferentes coordinaciones y secuencias de movimientos (por ejemplo: camino, salto, giro, detención).
- Expresar y comunicar, a través del cuerpo y el movimiento, de diferentes mensajes.
- Desarrollar y ejercitar la atención, la observación, la imaginación y la percepción, en propuestas con y sin objetos.
- Construir y ejercitar distintos esquemas coreográficos.
- Participar y disfrutar de las producciones propias y las de sus pares, valorando las mismas con actitud crítica y respetuosa.
- Participar en espectáculos y/o encuentros en los cuales puedan disfrutar de diferentes artes del movimiento, locales, regionales y/o nacionales dentro y/o fuera de la escuela.
- Reflexionar sobre las vivencias en las manifestaciones artísticas culturales.
- Disfrutar de las manifestaciones artísticas, y participar en conversaciones acerca de lo aprendido.
- Valorizar la danzas nativas locales, regionales y/o nacionales, a través de conversaciones con el /la docente y sus pares.

EJE LOS ELEMENTOS DE LAS ARTES DEL MOVIMIENTO

Alineación corporal: relación columna - cuello – cabeza. La alineación del cuerpo en formas básicas de locomoción y en las posturas propias de las danzas.

Esquema corporal: percepciones corporales.

Movimientos de las distintas partes del cuerpo: cabeza, tronco, extremidades. Centro corporal como motor del movimiento.

Elementos espaciales: línea, trayectorias y diseños.

Nociones espaciales: adelante/atrás, arriba/abajo, derecha/izquierda, cerca/lejos.

EJE LA PRÁCTICA DE LAS ARTES DEL MOVIMIENTO

Diseños característicos de las danzas folclóricas. Figuras comunes elementales: vuelta entera, media vuelta, giro (gato) y las propias del carnavalito.

El movimiento y la música: trabajos sobre el carácter, forma y ritmo de la música.

Corporización de algunos aspectos simples del ritmo.

Exploración de las posibilidades del propio cuerpo y de los otros.



Experimentación con las formas naturales de desplazamiento: arrastrarse, gatear, rodar, caminar, correr, saltar.

EJE LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA

El cuerpo y el movimiento en el contexto sociocultural. Aspectos del entorno como factores condicionantes tanto en el lenguaje corporal cotidiano como en el de la danza.

El carácter y el estilo de los movimientos propios y de los otros.

SEGUNDO CICLO

LA ENSEÑANZA DE LA DANZA

En el Segundo Ciclo de Nivel Primario el docente propiciará situaciones donde intervengan los elementos del movimiento como: el cuerpo, el espacio, el tiempo, el peso, las calidades y la comunicación, relacionando el contexto socio-histórico-cultural de las producciones y manifestaciones actuales de la danza desde una perspectiva analítica.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Explorar las posibilidades de movimiento del propio cuerpo y del cuerpo de los otros.
- Experimentar con diferentes apoyos.
- Explorar las posibilidades del movimiento en el espacio.
- Experimentar el ajuste del movimiento a parámetros temporales.
- Interactuar, en grupo, buscando respuestas corporales diversas en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras.
- Experimentar con los códigos de comunicación del lenguaje corporal.
- Utilizar herramientas y procedimientos de organización del movimiento.
- Interpretar pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas folklóricas.
- Observar y analizar el entorno como factor condicionante del movimiento en la vida cotidiana.

EJE LA PRÁCTICA DE LA DANZA

Alineación corporal, apoyos, descarga del peso del cuerpo, tono muscular, movimientos globales, focalizados y formas simples de locomoción.

Ámbitos espaciales (espacio personal, parcial, total y compartido).



Elementos espaciales (niveles, puntos, líneas, trayectorias, diseños, ubicaciones iniciales y figuras de las danzas).

Nociones espaciales (arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, centro/periferia, cerca/lejos, simetría/asimetría y otras).

Reproducción y creación de diseños espaciales.

Parámetros temporales: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Utilización del unísono y la sucesión.

El movimiento y su vinculación con la música: trabajos sobre el ritmo y el carácter. Corporización de algunos aspectos del ritmo.

Códigos de comunicación del lenguaje corporal: imitación, oposición y conducción.

Pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas folklóricas.

EJE LA CONTEXTUALIZACIÓN SOCIOCULTURAL

Percepción de movimientos y gestos del entorno. Su exploración, observación y transformación.

Comprensión y valoración de las manifestaciones de la danza que conforman el patrimonio cultural local, regional, nacional y latinoamericano.

Reflexión y el análisis de las características particulares de las danzas, sus diversos contextos de producción y circulación.

TERCER CICLO

LA ENSEÑANZA DE LA DANZA

En el Tercer Ciclo de Nivel Primario el docente propiciará situaciones donde intervengan los elementos del movimiento como: el cuerpo, el espacio, el tiempo, el peso, las calidades y la comunicación; como herramientas para la práctica, producción y análisis desde los diferentes roles que asumen los estudiantes, favoreciendo espacios de reflexión y análisis crítico.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Ampliar las posibilidades expresivas del cuerpo a partir de la profundización de cualidades físicas y el desarrollo de habilidades.
- Explorar las posibilidades del movimiento en el espacio escénico.
- Coordinar secuencias del movimiento a parámetros temporales.
- Experimentar con diferentes combinaciones entre los elementos constitutivos del movimiento.
- Interactuar en grupo buscando respuestas corporales diversas en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras.



- Utilizar los códigos de comunicación del lenguaje corporal.
- Utilizar herramientas y procedimientos de organización del movimiento.
- Analizar, interpretar y la valorar diferentes manifestaciones de danza.
- Abordar ejercicios de composición vinculados al espacio, al tiempo, a la dinámica, al peso, al cuerpo y sus posibilidades de movimiento, a la experimentación con objetos y con elementos de otros lenguajes.
- Utilizar formas básicas de composición coreográfica: unísonos, solo y grupo, pregunta y respuesta.
- Interpretar y comprender coreografías atendiendo a su intención discursiva.
- Experimentar con diferentes roles: intérprete, coreógrafo y observador.
- Analizar, observar, interpretar y reelaborar los modos en que los alumnos/as bailan en celebraciones de su vida cotidiana.
- Reflexionar y analizar la vinculación entre el contexto social, histórico y cultural y la producción propia y la de los otros.
- Comprender y valorar las manifestaciones de la danza que conforman el patrimonio cultural local, regional, nacional y latinoamericano desde diferentes cosmovisiones.
- Analizar críticamente los modelos corporales que los medios masivos de comunicación promueven en la sociedad y del lugar que esos medios le otorgan a la danza y a otras expresiones del movimiento.

EJE LA PRÁCTICA DE LA DANZA

Alineación corporal, apoyos, descarga del propio peso, tono muscular, movimientos globales y focalizados, y formas de locomoción simples y compuestas.

Coordinación, disociación, fuerza, resistencia, agilidad, flexibilización; equilibrio, saltos, giros, caída y recuperación.

Espacio escénico: su organización en función del discurso coreográfico. Nociones de frente en relación con un punto de vista. Espacios escénicos no convencionales.

Elementos espaciales (niveles, frentes, puntos, líneas, trayectorias, diseños, ubicaciones iniciales y figuras de las danzas folklóricas).

Nociones espaciales (arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, centro/periferia, cerca/lejos, simetría/asimetría, paralelo y otras).

Parámetros temporales: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Unísono, sucesión y canon.

Códigos de comunicación del lenguaje corporal: Imitación, oposición, contraste, complementación, conducción y otros.

Pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas.



EJE LA CONTEXTUALIZACIÓN SOCIO-CULTURAL

La danza como medio de comunicación social: abstracción y conceptualización de los elementos del lenguaje.

Las actitudes corporales características de danzas provenientes de distintos contextos socioculturales.

Las danzas folclóricas y populares y su contexto de procedencia. Análisis de los elementos del lenguaje desde las características más importantes de ese vínculo.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

En el presente diseño se deberá tener en cuenta que el aprendizaje de la danza en las escuelas primarias, no quede reducido a que los estudiantes conozcan las coreografías folclóricas argentinas y latinoamericanas, sus diferentes argumentos y caracteres, y los contextos socio-culturales en que se insertan, sino también, a que asocien danza con lenguaje. En particular, que la identificación y la utilización de los elementos de este lenguaje contribuyan a desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico.

La enseñanza de la danza en el Nivel Primario debe trabajar sobre los elementos constitutivos del lenguaje corporal, estableciendo una aproximación básica a los materiales del lenguaje de la danza. Estos elementos (el cuerpo, el tiempo, el espacio, la dinámica y la comunicación).

El Primer Ciclo comprende una etapa del desarrollo del niño/a, en donde el movimiento está muy ligado al juego, y en donde las capacidades y habilidades motrices se presentan de manera "natural", por lo que resulta importante brindar a los educandos las herramientas que permitan explorar y potenciar los saberes desde las actividades lúdicas.

A partir del Segundo Ciclo se debe comenzar a trabajar sobre las formas de organización del movimiento para la producción de discursos corporales, sobre los diferentes contextos socio-culturales que atraviesan y determinan la creación.

En esta etapa del desarrollo, el niño/a comienza a transitar por las problemáticas típicas de la pre adolescencia, debido a los cambios físicos y psíquicos, que de manera desigual, empiezan a manifestarse, por lo que resultará conveniente abordar la danza como lenguaje, y como medio para la construcción de sentido, permitiendo a los alumnos y alumnas abrir una vía de comunicación por la cual canalizar intereses y necesidades cambiantes.



TEATRO

Se incorpora a la educación primaria el lenguaje teatral, para brindarles a todos y cada uno de los niños el derecho a una formación íntegra que estimule la creatividad, y las manifestaciones artísticas locales/regionales.

Es la oportunidad del niño de conocer un lenguaje que valiéndose del propio cuerpo como instrumento de expresión, movimientos, acciones, sonidos, gestos, palabras, contribuya a la socialización del joven, en el mundo circundante, y les permita diferentes modos de comunicar las emociones, las sensaciones y las ideas.

Por ser el teatro un lenguaje expresivo que aporta al desarrollo integral de cada niño/a las posibilidades para el auto-conocimiento, al fortalecimiento para la identidad, la autoestima, la expresión auténtica, el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad, la socialización, el conocimiento de los demás, el pensamiento crítico, las habilidades de investigación, el pensamiento holístico, la conciencia del cuerpo, la conciencia del tiempo y del espacio, las coordinaciones motoras, la perseverancia, es imprescindible el lenguaje teatral dentro del sistema educativo, por permitirle al niño vincularse con su historia, su espacio, su gente, su cultura y con ellos sentar las bases para alcanzar su dignidad y que sus aprendizajes sean significativos.

PRIMER CICLO

LA ENSEÑANZA DELTEATRO

En el Primer Ciclo de Nivel Primario el docente propiciará situaciones donde intervengan los elementos que componen el lenguaje teatral en distintas situaciones lúdicas, donde se reconozcan las posibilidades expresivas y comunicativas en un ámbito de participación y valoración personal.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconocer los elementos que componen el lenguaje teatral
- Disfrutar, percibir, y valorar obras teatrales.
- Analizar los elementos que componen el uso expresivo del cuerpo en las manifestaciones artísticas, o de la realidad observada.
- Reconocer elementos visuales, del lenguaje teatral, plásticos, musicales y de la danza en producciones teatrales.
- Asistir a manifestaciones artísticas de nuestra cultura regional y nacional.
- Identificar y reconocer la actuación cinematográfica, televisiva y teatral.



EJE LOS ELEMENTOS Y LA PRÁCTICA DEL LENGUAJE TEATRAL

Identificación y organización de los elementos del lenguaje teatral (texto, tiempo, espacio, actores, espacio teatral, público, director, autor del texto y elementos escénicos).

Investigación del significado de teatro.

Observación de obras elegidas identificando personajes, roles, entornos e historias.

Exploración de los elementos del lenguaje teatral, acción personaje, conflicto, entorno, argumento en la historia.

Diferenciar y explorar el espacio concreto y ficcional.

Narración de cuentos, fabulas, leyendas, y obras de teatro, sencillas.

Exploración de los gestos, los sonidos onomatopéyicos, los sonidos inarticulados y la voz como instrumento de expresión y comunicación.

Exploración de la expresividad a través del trabajo con la voz. (Volumen y expresividad, susurro, canto, grito).

Desarrollo de la expresividad a través de los gestos, (cotidianos, imitados y exagerados).

Desarrollar las técnicas vocales básicas, de respiración, de articulación y de relajación.

Creación de imágenes auditivas, sonoras y corporales.

Ejercitación y registro de la ubicación, dirección, postura física, distintos desplazamientos, distintos puntos de apoyos, ritmos. Identificar las funciones del espectador.

Auto explorar y comunicar el encuentro con el otro.

Exploración de la expresividad a través de movimientos fluidos y entrecortados, tensión, relajación, quietud, impulso, ritmos, velocidades, giros, caídas, recupero y saltos.

Representación de imágenes con el cuerpo.

EJE LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS MANIFESTACIONES TEATRALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA

Conocimiento de los diversos ámbitos de producción y sus artistas/ trabajadores, estableciendo relaciones con las experiencias aprendidas dentro del aula.

Reconocimiento de las producciones teatrales del entorno, regional y nacional.

Reconocimiento de la presencia de elementos de otros lenguajes y de nuevas tecnologías en el tratamiento del sonido, la luz, la escenografía y demás recursos técnicos del lenguaje teatral.



Relación de los contenidos de las obras e historias con situaciones de su propia realidad y el entorno en que fueron producidas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Explorar el espacio del juego teatral, relacionar el espacio parcial con el espacio total, personal y compartido. Transformar los espacios. El antes y el después. Practicar acciones dramáticas, a partir de propuestas dadas por el o la docente. Construir secuencias de acciones acordes con las situaciones planteadas. Experimentar objetos concretos e imaginarios dentro de la situación dramática, objetos que caracterizan al personaje, exploren objetos transformados en otros, Construir pequeñas improvisaciones donde puedan notarse las secuencias de acción, los conflictos con algún objeto, con uno mismo y con el espacio). Asociar los personajes con el maquillaje, vestuario y los elementos esceno-plásticos.

SEGUNDO CICLO

LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES DE TEATRO

El teatro contribuye en la formación de los niños del segundo ciclo como observadores críticos de la realidad a partir de la ejercitación de la mirada atenta y "del hacer" escuchando respetando, discerniendo y aportando a las propuestas escénicas, regionales, nacionales, latinoamericanas.

En esta disciplina el joven desarrollará su capacidad para improvisar con diferentes intenciones y diversas técnicas teatrales.

En este segundo ciclo se brindan mayores oportunidades para que los alumnos analicen y aprecien obras de su medio cultural, esto les permitirá elaborar juicios críticos, y tener en cuenta más variables.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Realizar registro del propio cuerpo en quietud y en movimiento.
- Identificar el conflicto en situaciones de la realidad.
- Interpretar creaciones colectivas de diversos estilos, con diálogos entre personajes reales o imaginarios
- Construir esquemas perceptivos del mundo natural y cultural desarrollando un sentido estético personal.

EJE LOS ELEMENTOS Y LA PRÁCTICA DEL LENGUAJE TEATRAL



Utilización de las técnicas vocales básicas, respiración, articulación y vocalización en el caldeamiento.

Exploración de distintas calidades de movimientos a través de juegos corporales.

Improvisación e interpretación de mensajes corporales y verbales, a través del juego dramático y del cuerpo expresivo.

Construcción de un espacio de ficción a través de las acciones.

Ubicación de la estructura dramática en las improvisaciones.

Identificación de las características sobre el lenguaje teatral, (texto, tiempo, espacio, actores, espacio teatral público, director, autor del texto elementos escénicos).

Identificación de los elementos del lenguaje teatral en cuentos historias obras de teatro, mitos, leyendas.

EJE LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS MANIFESTACIONES TEATRALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA

Reconocimiento de los diferentes signos expresivos, comunicativos de la realidad cultural.

Conocer la tarea que realizan los actores, el director, los dramaturgos locales, regionales estableciendo diferencias y similitudes.

Integración de los componentes del lenguaje teatral: lo sonoro, la música, lo corporal y lo literario.

Relación entre el teatro y los medios de comunicación, radio, cine, video y televisión.

Identificación de las relaciones del teatro con otras disciplinas artísticas.

Identificación de los componentes del uso expresivo del cuerpo en manifestaciones artísticas del entorno.

Disfrute de diferentes manifestaciones teatrales en la institución o en centros culturales, (circo, teatro de sombras, títeres).

Reflexión acerca de valores éticos y estéticos en las producciones.

CONSIDERACIONES DIDACTICAS

Organizar secuencias de acciones acordando reglas para producir.

Relacionar lo que ve y escucha con lo que siente e imagina, expresándolo de diferentes formas.

Improvisar situaciones teniendo en cuenta los elementos visuales, del lenguaje teatral, plásticos, musicales y de la danza en las producciones.



Montar una producción teniendo en cuenta los personajes escenógrafos, iluminador, vestuaristas, maquillador y director.-

Incorporar técnicas: Teatro de sombras, Títeres, El Clown.-

TERCER CICLO

LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES DE TEATRO

El juego es un recurso que permite al niño transformar e incorporar contenidos desde lo vivencial, partiendo del "como si" planteando roles, conflictos, espacios, para ir trabajando progresivamente en la identificación y organización de los elementos de la estructura dramática. El docente desarrollara generando espacios de reflexión sobre las actividades realizadas para tener la oportunidad de escucharse sobre opiniones como actor y espectador del proceso, permitiéndoles señalar las fortalezas y debilidades sobre lo realizado, que llevará a encontrar posibles mejoras, mediante el aporte de ideas.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconocer y apreciar manifestaciones artísticas de distintos tipos, locales y regionales, valorando el patrimonio cultural.
- Construir producciones artísticas en el contexto sociocultural. Identificar roles y distintos trabajadores teatrales actores, directores, asistentes, dramaturgos y diseñadores.
- Diferenciar en historias u obras, mitos, leyendas: el tiempo real del tiempo de la ficción.
- Reconocer y seleccionar elementos de la contracción escénica (sonoros coreográficos, lumínicos, escenográficos, de vestuario de maquillaje y su significado en las producciones teatrales.
- Conocer la importancia del aparato fonador en las manifestaciones teatrales.
- Reconocer los elementos del lenguaje teatral en el juego dramático a partir de propuestas dadas por el/la docente, que contribuyan ampliar su mundo simbólico y su capacidad de reflexionar acerca de las estéticas contemporáneas.

EJE EN RELACIÓN CON LOS ELEMENTOS Y LA PRÁCTICA DEL LENGUAJE TEATRAL



Exploración en el espacio percibiendo el cuerpo e indagando el mundo interno: la respiración, la relajación.

Decodificación e interpretación del proceso comunicacional.

Desarrollo y ejercitación de la atención, la observación, la imaginación y la percepción, en propuestas con y sin objetos.

Apropiarse de gestos de los espacios y los objetos para la codificación teatral, utilizando la palabra con diferentes parámetros vocales: tono, volumen, dicción, articulación y proyección.

Conocimiento de los elementos indispensables que intervienen en la voz.

Diferenciación progresiva del espacio y tiempo de ficción del real, a partir de la exploración del "como si".

Distinción de los elementos de la estructura dramática: acción personaje, conflicto, entorno, argumento/historia, en la producción de creaciones colectivas.

Identificación y reconocimiento de los elementos que componen el lenguaje teatral, (Acción, personaje, conflicto, entorno, argumento e historia).

EJE LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS MANIFESTACIONES TEATRALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y CULTURA

Análisis grupal e individual sobre las producciones, propias, del otro y de su entorno.

Investigación sobre distintas formas teatrales, teatro de títeres de objetos u otros.

Disfrute de lecturas de la dramaturgia regional y nacional.

Asistencia a espectáculos teatrales reflexionando acerca de las estéticas.

Participación activa en la creación de situaciones dramáticas a partir de temáticas de interés local, regional, latinoamericano.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Experimentar desde el juego teatral, posibilidades de vínculos, de confianza, de integración grupal, proponiendo apertura frente a diversos estímulos.

Desarrollar técnicas de improvisación, utilizando recursos propios de la improvisación en la identificación de la acción, como transformadora del espacio, tiempo, personajes, y situaciones teatrales.

Indagar y reconocer distintas formas teatrales: teatro de títeres, de objetos u otros.

Ejercitar el uso de la voz: tono, volumen y la oralidad en juegos vocales y verbales que produzcan diversas sonoridades y múltiples sentidos.

Lo expuesto para el área de Educación Artística, fue elaborado por el equipo técnico de la Dirección correspondiente, con el aporte proporcionado por docentes de la Modalidad en los Encuentros Regionales y las mesas técnicas realizadas oportunamente.

Equipo Dirección de Educación Artística: SOUILHÉ, Ana María; HONZIAK, Daniel Eduardo; DIAZ, Daniel Alejandro; CANTEROS, Leandro Daniel; PEROTTI, Patricia Laura.-



LENGUAS-CULTURAS EXTRANJERAS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En nuestra provincia, en virtud de la manifiesta necesidad de superación de políticas lingüísticas reduccionistas y restrictivas, se creó el Programa de Educación Plurilingüe por Ley Provincial N° 5905/07 de Plurilingüismo. Este programa, que hoy es el eje vertebral de la Dirección de Plurilingüismo, ha asumido el compromiso de coadyuvar en la defensa del capital lingüístico de las distintas culturas y en la reflexión acerca del valor de las lenguas en la educación para la construcción de la identidad y de la ciudadanía de todos los educandos.

Esta tarea se traduce en la responsabilidad de extender la posibilidad de experiencia de lenguas-culturas diferentes a todos los educandos en escolaridad primaria de nuestra provincia, no como privilegio de algunos, sino como derecho de todos. Indiscutiblemente, la escuela primaria es una institución que trabaja incansablemente en pos de la inclusión, participando activamente de la construcción en ciudadanía de nuestros niños – miembros de una sociedad plural y con valores democráticos. Por supuesto, la verdadera inclusión sólo se garantiza a través de una propuesta educativa que permita que todos los aprendientes tengan acceso a una educación de calidad equiparable. Precisamente, es en estos términos que la escuela primaria hoy tiene la misión de posibilitar la experiencia de lenguas-culturas distintas a todos los niños de la provincia.

Lengua-cultura extranjera desde la escuela primaria.

En los últimos años, la educación en lenguas distintas a la lengua de escolarización obligatoria ha estado ligada socialmente sólo a algunas lenguas extranjeras en particular, como el inglés. En estos términos, la importancia del aprendizaje de lenguas parece consolidarse sólo desde una perspectiva enteramente instrumental. No obstante, el valor del aprendizaje de lenguas trasciende ampliamente al alcance que dicha perspectiva instrumental le otorga. El hecho es que, más allá de este valor instrumental, la experiencia de lenguas diferentes participa activamente en la formación del niño, principalmente, en torno a cuatro dimensiones: afectiva y experiencial, (inter)cultural, comunicativa, y cognitiva.

Marco normativo



El marco normativo vigente regula lo señalado por la LEN N° 26.206, que establece como obligatoria la enseñanza, de al menos un idioma extranjero en el Nivel Primario, a la vez que faculta a las jurisdicciones a coordinar políticas de formación y capacitación para los profesores que deben desempeñarse en los distintos niveles. Cabe destacar que las distintas carteras educativas, **han acordado federalmente los núcleos de aprendizaje prioritarios del área de lenguas extranjeras, a la vez que reconocen la autonomía de implementación gradual, que debe darse en el marco, de las organizaciones de tiempo institucionales.**

“Que las jurisdicciones tienen la autonomía necesaria para establecer definiciones curriculares conforme a la realidad de sus sistemas educativos, en el marco de los acuerdos federales.”¹¹⁹

Posibilidades de recorridos y niveles de lengua extranjera.

EDUCACIÓN PRIMARIA	Tres Ciclos de LE		Dos Ciclos de LE	Un Ciclo de LE
	Una LE	Dos LE		
Tercer Ciclo	Nivel 3	Nivel 2	Nivel 2	Nivel 1
Segundo Ciclo	Nivel 2	Nivel 1	Nivel 1	
Primer Ciclo	Nivel 1	Nivel 1		

1. Cada nivel descrito en la grilla guarda relación con el grado de competencia lingüística en la lengua extranjera, independientemente del ciclo de escolaridad en que un nivel se ubique.
2. El recorrido de un ciclo abarca el último ciclo de escuela primaria y se contempla como opción sólo para el período de transición, hasta que el aprendizaje de lenguas extranjeras pueda extenderse a la educación primaria en su totalidad. Para este recorrido se considera el Nivel 1 de lengua extranjera.
3. El recorrido de dos ciclos contempla un nivel de lengua extranjera a partir del segundo ciclo de educación primaria. Éste implica el aprendizaje de una sola

¹¹⁹Res. N° 181/12 CFE



lengua extranjera a partir del 4to grado. Para este recorrido se consideran dos niveles: el Nivel 1 en el segundo ciclo y el Nivel 2 en el tercer ciclo.

4. El recorrido de tres ciclos contempla dos posibilidades de experiencia de lenguas:

A. Experiencia de una sola lengua extranjera durante toda la trayectoria de educación primaria. Este recorrido considera dos niveles de una lengua extranjera:

- a) Nivel 1 en el primer ciclo.
- b) Nivel 2 en el segundo ciclo.
- c) Nivel 3 en el tercer ciclo.

B. Experiencia de dos lenguas extranjeras diferentes durante la educación primaria. Este recorrido contempla un nivel de dos lenguas extranjeras diferentes:

- a) Nivel 1 de la primera lengua extranjera en el primer ciclo.
- b) Nivel 1 de la segunda lengua extranjera en el segundo ciclo y nivel 2 de la segunda lengua extranjera en el tercer ciclo.

1. El recorrido de una sola lengua extranjera a lo largo de la trayectoria primaria es la posibilidad en aquellos casos en que no se cuenta con la alternativa de experiencia de dos lenguas extranjeras diferentes. Sin embargo, se recomienda involucrar a los niños una experiencia más amplia en relación a lenguas extranjeras diferentes.

2. La presencia del nivel 1 de lengua extranjera en el primer ciclo de educación primaria presenta ciertas particularidades que lo diferencian de los otros ciclos:

- a) El nivel 1 de lengua extranjera durante el primer ciclo de educación primaria cuenta con una duración de tres años de escolaridad.
- b) El aprendizaje durante estos primeros años implica un gran énfasis en la oralidad, y no necesariamente supone escritura verbal en la lengua extranjera. La escritura puede darse sólo de manera icónica.

APRENDIZAJES ESPERADOS

En concordancia con los lineamientos nacionales reglamentados como Núcleos de Aprendizaje Prioritarios por Resolución CFE N°181/12, los ejes epistémicos propuestos como organizadores de las prácticas de uso y reflexión a partir del aprendizaje de la lengua extranjera en la experiencia áulica son: *prácticas del*



lenguaje orales y escritas, ciudadanía e interculturalidad, y reflexiones acerca del lenguaje.

El eje epistémico *prácticas del lenguaje* remite a una pluralidad de usos sociales de la lengua, tanto orales como escritos. A partir del uso de elementos lingüísticos o no lingüísticos de socialización y negociación de sentidos, el estudiante debe comprometerse en el *hacer* comunicativo o discursivo (diálogos, cartas, relatos, mensajes u otros) que atiendan a particularidades contextuales de uso y al qué decir, cómo hacerlo, a quién, desde qué roles y con qué propósitos.

El eje epistémico *ciudadanía e interculturalidad* responde a la observación reflexiva del accionar discursivo y de las formas de ser en grupos socioculturales diferentes. Además, la participación áulica debe promover la comprensión de la alteridad, el desarrollo de habilidades de interacción apropiadas a cada ámbito de uso de la lengua, las relaciones interpersonales y ambientales respetuosas, y el compromiso ético con los valores democráticos y ciudadanos.

El eje epistémico *reflexiones acerca del lenguaje*, por su parte, remite al reconocimiento de elementos verbales, para verbales y no verbales que forman parte de los hábitos discursivos y las prácticas comunicativas de la lengua extranjera y la propia. Las prácticas áulicas deben movilizar la reflexión sobre los usos del lenguaje en la lengua extranjera y proponer espacios de comparación y contrastación con elementos de la lengua de pertenencia.

Este documento curricular describe también una serie de consideraciones didácticas cuyo objetivo consiste en la propuesta de prácticas del lenguaje y prácticas reflexivas que involucran distintas clases de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes. El docente, como facilitador del aprendizaje, debe crear diferentes contextos de uso que propicien la construcción de interacciones significativas diversas.

En estos términos, los aprendizajes esperados para la escuela primaria parten de la contextualización de experiencias significativas que sean afines tanto a los ámbitos de interacción cotidiana del niño como a posibles mundos de fantasía que enriquezcan su imaginación y potencien su creatividad. Se espera así que el docente encuentre en esta descripción una guía de orientación para su tarea de enseñanza.

SABERES (Nivel 1 de Lengua Extranjera en el Tercer Ciclo)

EJE Prácticas del lenguaje orales y escritas

Comprensión guiada, global o focalizada, y producción guiada en forma individual o grupal de textos orales o escritos que involucren una diversidad de *actividades*:



saludos, presentaciones, despedidas, solicitud y proporción de información personal (nombre, edad, procedencia), descripción de la familia (lazos familiares, nombres, procedencia, ocupación), permiso, agradecimiento, pedido u ofrecimiento de ayuda, pedidos de repetición (de una palabra, frase, etc.), expresión de estados de ánimo, clima, estaciones del año y recetas.

Interpretación, reproducción y creación de poesías breves e historietas – auténticas o pedagógicamente adaptadas para el trabajo lingüístico – y exploración del mundo de la imaginación y la fantasía.

Interpretación de consignas e instrucciones en la lengua extranjera.

Expresión de opiniones, gustos y preferencias (por ejemplo, en torno a comidas, tiempo libre, actividades y deportes), elaboración de sugerencias en torno a una alimentación saludable, e interpretación y elaboración de recetas.

Comprensión y expresión de de cantidades y operaciones matemáticas básicas (a través de números primos o compuestos, reconocimiento de múltiplos o divisores).

Identificación y descripción de lugares (la escuela, el barrio, la granja, la ciudad, u otros), objetos, personas, vestimentas y rutinas, edición y redacción de mensajes sencillos.

Interpretación y producción guiada, en forma individual o grupal, de narraciones u otros tipos de relatos con el soporte de imágenes (pinturas, publicidades, retratos, postales, folletos, fotografías, tarjetas, afiches, carteles, grafitis). Estos pueden remitir a los ámbitos de la vida familiar, social o escolar, entre otros.

Interpretación y producción guiada, en forma individual o grupal, de gráficos, diagramas y esquemas que reflejen estadísticas referidas a gustos, preferencias, u otro tipo de información vinculada a la realidad del contexto y del grupo mismo.

Eje Ciudadanía e interculturalidad

Identificación de fórmulas de cortesía, registro y tonalidades.

Aplicación de fórmulas de cortesía, registros y tonalidades adecuados a los contextos de uso de la lengua.

Exploración de las manifestaciones culturales y estéticas presentes o identificables en los distintos textos (escritos, orales o pictóricos) abordados en la experiencia áulica cotidiana, en relación a ciertas manifestaciones culturales y estéticas de la cultura de pertenencia.

Respeto hacia la diversidad de etnias, credos, y manifestaciones culturales que forman parte de la matriz cultural del macro-contexto de pertenencia, así como hacia aquellas de la matriz cultural de la lengua extranjera que se aprende.



Materialización de la interacción respetuosa a través del diálogo para el uso libre y responsable de la palabra y la toma de decisiones conjuntas.

Acuerdo y aplicación de normas de convivencia para el comportamiento dentro y fuera del espacio áulico y realización de acuerdos orales o escritos – en la lengua extranjera o en la lengua de escolarización – que involucren la valoración de los materiales de trabajo, el cuidado de la higiene en el espacio escolar, y el respeto hacia los pares (por ejemplo, al evitar el uso de epítetos discriminatorios, o cualquier forma de agresión física o verbal).

Eje Reflexiones acerca del lenguaje

Reconocimiento guiado de las características de la oralidad y de los comportamientos en intercambios comunicativos orales en la lengua extranjera, de acuerdo a distintos contextos de uso (ritmo, musicalidad, entonación en afirmaciones, preguntas y negaciones, expresiones de uso frecuente, marcas de inicio y cierre de una conversación, proxemia, interrupciones, reparaciones, vacilaciones y titubeos propios de la oralidad).

Identificación de los elementos no verbales y paraverbales que también sirven a la comprensión y a la construcción del sentido de un texto escrito (título, subtítulo, copete, párrafo).

Aproximación y reconocimiento guiado de distintos tipos de géneros discursivos orales, escritos o pictóricos – auténticos o pedagógicamente ajustados para el trabajo lingüístico – a partir de la identificación de sus características principales (descripciones, diálogos, recetas, poemas, canciones, cuentos, fábulas, trabalenguas, mensajes de texto, menús, retratos, fotografías, mapas, carteles, grafitis).

Comparación y contrastación entre los usos de la lengua extranjera y los usos de la lengua de escolarización – u otras lenguas conocidas por el grupo de aprendientes – en sus aspectos gramaticales, morfológicos, lexicales, pragmáticos y culturales.

Toma de conciencia de los usos de conectores en la lengua extranjera y comparación con los usos en la lengua de escolarización.

Reconocimiento del hecho que la comprensión del sentido de un texto no necesariamente involucra el conocimiento de cada palabra en él.

Indagación guiada y reflexión sobre las similitudes y diferencias entre los usos de los signos de puntuación en la lengua extranjera y en la lengua de escolarización (signo de interrogación, signo de exclamación, coma, punto, punto y coma, paréntesis, comillas), y reflexión sobre éstos como indicadores de la entonación en la oralidad.



Iniciación en la autonomía del pensamiento lógico en relación a la resolución de secuencias, problemas de distintas clases y transformaciones que pueden implicar tanto elementos matemáticos como lingüísticos.

Reflexión sobre los aprendizajes efectuados, las dificultades suscitadas durante el proceso, y los propios estilos de aprendizaje.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Contextualizar y guiar la escucha y la lectura de manera tal que el estudiante pueda formular anticipaciones acerca del texto y logre una comprensión global de éste.

Motivar el placer por la escucha y la lectura a través de consignas que comprometan a los/as niños/as en el deseo de conocer tanto el sentido global de un texto como cierta información específica. Estimular la imaginación de los niños y motivar anticipaciones a lo largo de la lectura y la escucha intensivas, tanto en contextos reales de enunciación como en el mundo de la fantasía, con textos orales o escritos auténticos o bien pedagógicamente ajustados para el trabajo lingüístico áulico. (Se sugiere que, a los materiales adaptados con fines pedagógicos, se agreguen también materiales auténticos que reflejen la realidad discursiva de la lengua extranjera en uso.)

Saber identificar los significados sociales y culturales inherentes a la lectura y la escucha para poder construir, en la cotidianeidad áulica, una plataforma que comprometa a los educandos en la observación reflexiva y la objetivación de la diversidad cultural.

Potenciar la expresión de ideas, el respeto a los turnos para tomar y ceder la palabra y la escucha y defensa de opiniones.

Proyectar la resolución de tareas que involucren a los estudiantes en actividades cuyos propósitos emulen ciertos propósitos de la vida real, o que tengan proyección en la vida real misma (por ejemplo, la confección de un periódico escolar en lengua extranjera).

Encaminar el reconocimiento de los diferentes tipos de textos a partir de la identificación de sus características principales (diálogos, invitaciones, entrevistas, poemas, canciones, cuentos, fábulas, trabalenguas).

Promover la comprensión de consignas en la lengua extranjera a través de consignas claras y reciclables que sirvan, a su vez, a un propósito de andamiaje de los conocimientos lingüísticos.

Propiciar la recreación y dramatización de situaciones comunicativas variadas (diálogos, entrevistas, conversaciones telefónicas, conversaciones virtuales, interacciones de la vida cotidiana tales como la realización de una compra en el



kiosco de la escuela, entre otras) que permitan a los estudiantes involucrarse en diversos intercambios de información.

Promover la participación activa y ordenada en juegos e interacciones que involucren la comprensión de instrucciones y el respeto a las normas inherentes a la multiplicidad de situaciones de aprendizaje lúdico.

Favorecer la cooperación entre pares por encima de la competitividad individualista. Utilizar el cuerpo, el rostro, las manos y los gestos en la construcción de experiencias de enseñanza que se traduzcan en aprendizajes significativos y emocionalmente placenteros.

Construir instancias de reflexión que conduzcan al reconocimiento del hecho que la comprensión del sentido de un texto no necesariamente involucra el conocimiento de cada palabra en él.

Guiar la comprensión de conectores y de signos de puntuación, la iniciación en el uso de ellos, y la comparación entre los usos en la lengua extranjera y los usos en la lengua de escolarización.

Orientar la edición de textos y la auto corrección de producciones propias.

Promover el aprendizaje lúdico a través de loterías numéricas (con números primos o compuestos, múltiplos o divisores, etc.), guiar la comprensión de secuencias y transformaciones numéricas o lingüísticas, y contextualizar gráficos, diagramas y esquemas para la comprensión de su significado y utilización.

Propiciar *tareas* grupales que involucren el diseño de planos o maquetas que reflejen el hogar, el barrio, la ciudad u otros contextos que den lugar a la toma conjunta de decisiones para el cuidado y el mejoramiento del entorno, y que a su vez den cuenta de la responsabilidad ciudadana en el bienestar social (por ejemplo, en educación ambiental y educación para la paz).

Promover el uso reflexivo del diccionario para la comprensión de significaciones a partir de la contextualización de la palabra y, a su vez, para la reflexión sobre los usos en la lengua extranjera y en la lengua de pertenencia.

Diseñar tareas de aprendizaje para lograr prácticas que involucren la producción de un producto lingüístico o no lingüístico, por ejemplo: enseñar a dar y pedir información personal para completar un formulario de inscripción a un club/escuela/biblioteca, etc.

Contextualizar las actividades (tareas, proyectos, resolución de problemas) para la enseñanza y la práctica mediante elementos gráficos y lingüísticos que permitan que los educandos anticipen dónde se desarrolla la situación de comunicación, cuándo, entre quiénes (roles/relación), con qué motivo y sobre qué.

Guiar al estudiante a "descubrir" o tomar conciencia acerca del *para* qué se usa y cómo se realiza cada nueva práctica. Por ejemplo, si se trabaja "Está prohibido/permitido hacer tal cosa", que el estudiante comprenda que se expresa



una prohibición con "Está prohibido + hacer/nadar/correr/etc." o un permiso con "Está permitido + hacer/nadar/correr/ etc...."

Incluir instancias de reflexión sobre lo aprendido, sobre las dificultades experimentadas y sobre aquello que aún falta aprender. Por ejemplo, mediante un breve cuestionario del tipo: 1) "Hoy aprendí a... (expresar una prohibición), mediante... 2) "Está prohibido hacer...tal cosa" 3) "Me resultó fácil... (...)" 4) "Me resultó difícil... (pronunciar algunas palabras como...)." 5) "Me pareció divertido/aburrido... (trabajar en grupo). 6) "Creo que necesito practicar más.... (lectura silenciosa/lectura en voz alta, etc.)."

Lo expuesto para el área de Interculturalidad y Bilingüismo, pertenece al equipo técnico de la Dirección correspondiente y son resultado de las mesas técnicas

Subsecretaria: Elizabeth Guadalupe Mendoza, Directora: Coordinadora: Lic. Latorre, Elena

Lilián, Desarrollo: Esp. Bordón, María Eugenia (Lengua-Cultura: Portugués), Prof.Rojas María

Alejandra(Lengua-Cultura: Francesa). Revisión:Schlak, Marta Susana.

TECNOLOGÍA

"Las ciencias y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben de estar al servicio de la liberación permanente, de la humanización" Paulo Freire.

PRIMER CICLO

FUNDAMENTACIÓN

Considerar la enseñanza de la tecnología desde el paradigma socio crítico, configura una propuesta que busca brindar a los estudiantes la posibilidad de plantearse interrogantes, y de hallar respuestas vinculando la técnica con el modo de responder a sus necesidades en vida cotidiana. Vale decir que el estudio de la tecnología habilita un vínculo entre los medios y la cultura tecnológica que los rodea.

Reconocer la natural predisposición de los alumnos para "investigar" motivados por la curiosidad y deseos de saber "cómo funcionan las cosas", se convierten en el insumo fundamental para vertebrar la intervención pedagógica, en torno a las experiencias que protagonicen los niños y niñas desde el ámbito vivencial y empírico por sobre los demás aspectos,¹²⁰ para luego poder resolver problemas y pasar de ello a seleccionar los procedimientos adecuados que le permitan finalmente diseñar sus propios productos.

Se trata fundamentalmente de desnaturalizar lo que la cotidianeidad naturaliza cuestionándose la actividad humana vinculada al proceso de creación y funcionalidad de determinados productos. En definitiva se debe propender a

¹²⁰ "El modo en que el docente lleve a cabo este tipo de actividades estará en relación directa con la intencionalidad pedagógica y con las posibilidades de sus alumnos: no aprenden lo mismo los chicos cuando el docente explica y muestra un determinado procedimiento para que ellos lo reproduzcan, que cuando les propone un determinado producto a elaborar y deja a ellos la tarea de explorar los posibles caminos a seguir" Serie Cuadernos para el aula – Primer ciclo – Pág. 15



diseñar y ejecutar técnicas, que relacionen: procedimientos, herramientas y los conocimientos necesarios para "saber cómo hacer" un producto tecnológico, **enmarcadas en la resolución de problemas**, para un aprendizaje consolidado por la experiencia y la reflexión sobre su propia acción.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Desarrollar curiosidad e interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de los productos y los procesos tecnológicos, analizando el modo en que las personas realizan tareas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos.
- Reconocer de los cambios y continuidades en las maneras de hacer las cosas en distintos contextos y culturas.
- Reconocer la diversidad de tecnologías que coexisten en un mismo medio sociocultural.
- Confiar en sus posibilidades para comprender y resolver problemas, con creatividad, involucran medios técnicos y procesos tecnológicos, anticipando qué se va a hacer y cómo.
- Reflexionar sobre su propio accionar y los resultados, teniendo en cuenta criterios de uso y seguridad, en relación con los medios técnicos empleados, con las características de los materiales utilizados y con las metas que se desean alcanzar.
- Comprender y utilizar los modos de representación, comunicación y construcción del conocimiento técnico.
- Acceder, ampliar y articular sus experiencias culturales, incluyendo contenidos y tecnologías de la información y la comunicación.
- Presentar sus ideas y propuestas a pares y maestros, y a escuchar las de los otros, para tomar decisiones compartidas sobre la base de los conocimientos disponibles y de las experiencias realizadas, con predisposición favorable y valoración del trabajo colaborativo.
- Analizar procesos tecnológicos en relación al modo en que se organizan las operaciones en el tiempo y el espacio y a los roles que cumplen las personas.
- Analizar herramientas identificando las partes que las forman, relacionando sus características con los modos de uso y las funciones que cumplen.

EJE LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS

Interés e indagación de los procesos tecnológicos que realizan las personas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos.



Exploración y ensayo de diversas maneras de dar forma (conformación) a los materiales para elaborar productos como así también las posibilidades de construir estructuras mediante operaciones de encastrado, unión, anudado o apilados de materiales o en base a distintos elementos prefabricados. Establecer diferencias entre los procesos de conformación de un material y el ensamblado de partes.

Indagación, reconocimiento y exploración de diversas maneras de transformar materias extraídas de la naturaleza a través de operaciones tales como: separar, batir, exprimir, moler o prensar.

Exploración de las posibilidades y limitaciones de los materiales, ensayando operaciones tales como: doblar, romper, deformar, mezclar, filtrar, mojar, secar, entre otras.

Resolución de problemas relacionados con la necesidad de obtener muchos productos iguales, mediante operaciones de reproducción de formas o figuras.

Relación entre las características de los materiales utilizados en los objetos, construcciones y productos del entorno cotidiano, con el tipo de operaciones implicadas para su fabricación o elaboración.

Reconocimiento del modo en que se organizan diferentes procesos tecnológicos, secuenciando ordenadamente las operaciones técnicas.

Observación de procesos tecnológicos destinados a elaborar productos, identificando las operaciones técnicas que intervienen y el orden en que se realizan.

Identificación y reproducción de la secuencia de procedimientos necesarios para utilizar máquinas en general, entre ellas el equipamiento multimedial e informático.

Análisis de secuencias semejantes de operaciones, para elaborar diferentes productos, en función de las características de los materiales que se emplean como insumos.

Reflexión sobre las posibles alternativas de reorganizar la secuencia de las operaciones (en paralelo o en sucesión) y los espacios físicos, para la elaboración de productos.

Indagación de las características de los lugares y espacios en donde se realizan los procesos, reconociendo las relaciones entre la ubicación espacial de los recursos (insumos y máquinas) y la secuencia temporal de las operaciones técnicas.

Reconocimiento de las tareas que realizan las personas en los procesos tecnológicos y la información que se pone en juego en cada una de las etapas de los procesos.

Reconocimiento de la necesidad de contar con indicaciones o instrucciones para poder reproducir procesos creados por otros.



Participación de experiencias grupales de elaboración compartiendo con sus pares el cumplimiento de roles y tareas asignadas por el docente.

Reconstrucción la experiencia realizada en clase, describiendo el proceso seguido a través del lenguaje verbal y no verbal o describiendo verbalmente y representando mediante dibujos y textos los pasos seguidos y los medios técnicos utilizados.

Producción textos instructivos que permitan informar cuál es la tarea, los pasos a seguir, los insumos y las cantidades necesarias.

Observación y comparación de las tareas que realizan las personas en diferentes oficios, identificando a qué tipo de instructivos apelan para obtener la información necesaria para "saber hacer".

EJE LOS MEDIOS TÉCNICOS

Interés e indagación de los medios técnicos que utilizan las personas prolongando y modificando las posibilidades de su cuerpo para realizar las tareas.

Análisis y reproducción de tareas de base manual, reconociendo la necesidad de disponer de medios técnicos que ayuden a las personas a realizarlas prolongando o modificando las posibilidades de su cuerpo.

Descripción mediante gestos y palabras los procedimientos necesarios para realizar una tarea sin herramientas y con el apoyo de ellas o de aquellas que copian y prolongan las posibilidades del cuerpo.

Experimentación del uso adecuado y seguro de una variedad de medios técnicos sobre diferentes tipos de materiales, reconociendo las posibilidades y limitaciones de estos.

Análisis y reproducción de una operación utilizando diversos tipos de herramientas para realizarla, reconociendo aquellas que permiten simplificar los procedimientos de trabajo y aumentar la eficacia.

Descripción de los procedimientos necesarios para realizar tareas sin medios técnicos y con la ayuda de aquellos que transforman los gestos o movimientos que realizan las personas.

Identificación de las relaciones entre las partes de las herramientas, las formas que poseen y la función que cumplen.

Descripción de la forma de las partes o zonas de las herramientas mediante textos orales, escritos y dibujos.

Relación entre las características de las partes (forma o materiales que las constituyen) con las características de las tareas que realizan (funciones que cumplen).



Análisis de herramientas y explorar la posibilidad de modificar alguna de sus partes para adaptarlas a nuevas tareas.

Identificación y diferenciación de las zonas o partes de las herramientas que se vinculan con el cuerpo humano, las que actúan sobre el material y los elementos de unión o nexos entre ambas partes o zonas. Asignarles nombres, de acuerdo a su forma o función.

Reconocimiento de los cambios en la forma y/o material de las partes o zonas de las herramientas, al modificarse el tipo de material sobre el cual tienen que actuar o la escala o magnitud de la tarea.

Análisis de tareas de base manual y resolver problemas mediante la imaginación y construcción de herramientas simples (sin partes móviles) que permitan realizarlas.

Reconocimiento de similitudes y diferencias entre las partes o zonas de las herramientas que permiten realizar tareas semejantes.

Identificación de las partes de las herramientas con uniones móviles, caracterizando el tipo de movimiento que realizan, transformando los gestos o procedimientos que realizan las personas al utilizarlas.

EJE LA REFLEXIÓN SOBRE LA TECNOLOGÍA, COMO PROCESO SOCIO CULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Indagación de la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo.

Reconocimiento de los diferentes modos de hacer las cosas en distintas épocas, en la vida cotidiana y en diferentes oficios, a partir de relatos e imágenes, en diversos soportes

Identificación de los cambios que se producen en un oficio en distintas épocas en relación a las herramientas utilizadas, a los materiales y a las formas de realizar el trabajo.

Reconocimiento de nuevas actividades, oficios y profesiones en el lugar que habitan (en relación con la vestimenta, alimentación, comunicaciones, el cuidado de..., entre otros).

Reconocimiento que cada nueva manera de hacer las cosas suele apoyarse en las precedentes identificando aspectos que cambian y que se conservan.

Consideración de que cada nueva tecnología promueve nuevos conocimientos y abre la posibilidad de nuevos oficios y profesiones, y a la vez puede desplazar a otras (para producir alimentos, transportarse, construir casas, comunicarse, entre otros).



Interés e indagación de la coexistencia, en una misma sociedad o cultura, de tecnologías diferentes para lograr procesos y funciones equivalentes

Reconocimiento de que un mismo proceso puede realizarse mediante el empleo de tecnologías diferentes de acuerdo a intereses diversos, con los cambios de contexto y los medios disponibles.

Identificación de problemas que se originan en el uso o aplicación de ciertas tecnologías.

Reconocimiento de "familias" de herramientas que se emplean en un mismo medio sociocultural y la relación existente entre sus características y la tarea en que son empleadas.

Reflexión acerca de que la información puede ser transmitida a través de una variedad de medios técnicos y que es un proceso que transforma las actividades humanas y las relaciones de espacio y tiempo.

Reconocimiento de que convivimos con tecnologías diversas: las que se han ido transformando a través del tiempo y las que no lo han hecho o lo hicieron con poca intensidad.

Reflexión sobre el hecho de que las tecnologías y los conocimientos sobre su empleo se reparten de modo diferente entre las personas, de acuerdo a la pertenencia sociocultural.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

En este período de la trayectoria, es conveniente que se promueva la construcción de relaciones entre los procedimientos que se realizan, las herramientas que se utilizan y los conocimientos y la información necesarios para "saber hacer" (recetas, instructivos, entre otros), acercando a los estudiantes al concepto de cambio técnico. Dicha aproximación podrán reconocer que los modos de hacer, aunque sean "nuevos", se apoyan en una técnica, proceso o artefacto ya existente en otra época, lo que podrá ser visto como una tecnificación progresiva a lo largo del tiempo. Lo expuesto vincula las nociones de cambio y continuidad técnica, base para comprender gradualmente la complejidad tecnológica actual.

La relación con otras áreas del conocimiento permite al estudiantado ligar el conocimiento referido al quehacer tecnológico con el impacto en la naturaleza, que transforma la humanidad. Así, con el planteamiento de analizar cómo obtenían agua en la época colonial los pobladores de Buenos Aires, por ejemplo, estamos frente a una batería de actividades que se relacionarán con "modos de hacer" característicos de la época y de la cultura, en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Del mismo modo, al enfrentar el tratamiento de procesos técnicos, por medio del análisis y la experimentación, el reconocimiento necesario de las acciones que



constituyen al mismo, invitan a la articulación con Ciencias Naturales, disciplina que ofrece el marco de conceptualización acerca de la materia, su diversidad, propiedades físicas y/o químicas.

Válido será el trabajo con el área de Matemática si consideramos que la interpretación de los hechos tecnológicos implica el uso de la correspondencia con las relaciones espacio y tiempo. Por dar un ejemplo mencionamos que seguir una secuencia en orden de pasos para ordenar un proceso, hace uso de conocimientos del orden matemático; pudiendo observar e identificar las formas de los objetos pone en juego nociones geométricas igual que reconocer la organización y disposición en el espacio de las herramientas y/o artefactos tecnológicos.

Finalmente, la comunicación e interpretación de la información técnica promueve la producción y/o lectura de recetas, instructiva, gráfica, plana, entre otros.

SEGUNDO CICLO

FUNDAMENTACIÓN

La continuidad de la propuesta para este ciclo fortalece la visión de la cultura tecnológica como una creación del hombre al servicio de las sociedades, a través del tiempo. Es decir, *desnaturalizar lo tecnológico* para reconocerlo como una intervención planificada por las personas, para hallar nuevas y /o mejores respuestas a circunstancias problemáticas y necesidades no resueltas.

Este tramo de la alfabetización tecnológica contribuye al desarrollo del eje que atraviesa el ciclo "alfabetización científica", desde la factibilidad para generar acciones de trabajo que pongan en marcha gradualmente el pensamiento de tipo estratégico,¹²¹ abriendo las puertas a la identificación y análisis de situaciones problemáticas; de proponer y evaluar alternativas de solución; de tomar decisiones creando o seleccionando sus propios procedimientos hasta llegar a ser capaces de diseñar sus propios productos.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Comprender los desarrollos tecnológicos que no solamente están potenciados por intereses, deseos y demandas de las personas sino también por el estado de avance de los conocimientos científicos y tecnológicos.
- Relacionar la creación y producción de artefactos y artificios con los impactos y efectos creados por éstos sobre las personas, la sociedad y el

¹²¹ Según Pozo, J.I. (1994), el empleo de estrategias requiere la planificación de un uso selectivo de los conocimientos y capacidades disponibles; no se trata de una simple ejecución de técnicas o destrezas previamente aprendidas.



medio ambiente, evaluando aspectos convenientes y desfavorables de la creación, selección e implementación de las tecnologías.

- Desarrollar la curiosidad y el interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de los procesos tecnológicos, los medios técnicos y los productos, a fin de construir estrategias de análisis que les permitan comprenderlos y relacionarlos.
- Analizar artefactos identificando las funciones de las partes que los forman, el modo en que se energizan y controlan, y reconociendo aspectos comunes (analogías) entre ellos.
- Analizar procesos tecnológicos con el propósito de identificar las operaciones sobre materiales, energía o información que los constituyen, el modo en que se energizan y controlan, y reconociendo analogías entre ellos.
- Reconocer, en distintos contextos y culturas, de la diversidad de los cambios y continuidades en los productos y procesos tecnológicos, a fin de identificar el modo en que la "tecnificación" modifica el rol de las personas en la realización de las tareas.
- Reconocer que los procesos y las tecnologías nunca se presentan aisladamente sino formando trayectorias, redes y sistemas que relacionan sus aspectos técnicos y sociales.¹²²
- Incrementar la creatividad y la confianza en sus posibilidades para comprender y resolver problemas que involucren medios técnicos y procesos tecnológicos, anticipando y representando "qué se va a hacer" y "cómo", y evaluando los resultados obtenidos en función de las metas propuestas.
- Desarrollar experiencias prácticas con herramientas, materiales, máquinas y procesos, que posibiliten tomar conciencia de los resultados de su propio accionar, teniendo en cuenta criterios de uso y seguridad, en relación con los medios técnicos empleados.
- Manifestar permanentemente la disposición a trabajar en equipo, a presentar sus ideas y propuestas ante sus pares y maestros, a escuchar las de los otros, y a tomar decisiones compartidas sobre la base de los

¹²²Para lo anteriormente expuesto sería de utilidad considerar el modo en que se organizan los saberes a enseñar en otras áreas del currículum del nivel. En Ciencias Naturales, por ejemplo, cuando se estudian características generales de los seres vivos, se priorizan los conocimientos que presentan un grado de complejidad suficiente para ser representativos de todo un conjunto de casos particulares. Así mismo, el conocimiento tecnológico se constituye por ideas generales que implican situaciones particulares, las que pueden ser tenidas en cuenta para una propuesta de trabajo áulico.



conocimientos disponibles, de las experiencias realizadas y de la valoración del trabajo colaborativo.

- Desarrollar experiencias para la comprensión del modo en que se organizan en el tiempo y el espacio las operaciones, los recursos y el trabajo de las personas, en procesos de producciones locales, regionales y nacionales, en pequeña y gran escala.

EJE LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS

Interés e indagación acerca de los procesos que se realizan sobre los insumos.

Experimentación de diferentes maneras de dar forma (conformar) a los materiales, reconociendo que aquellos con propiedades similares pueden ser conformados mediante un mismo tipo de técnica (se utilizan herramientas y procedimientos semejantes):

- los materiales duros, mediante técnicas que operan por extracción de material,
- los materiales deformables (plásticos), mediante técnicas que operan dándole forma a una cierta cantidad de material,
- los materiales flexibles, mediante técnicas que operan mediante procedimientos de entrecruzado.

Realización de experiencias para explorar propiedades mecánicas de los materiales tales como la dureza, la plasticidad, o la flexibilidad, por ejemplo.

Ensayo de diferentes maneras de cambiar la resistencia de los materiales, modificando sus formas por plegado por agregado de mayor cantidad de material, entre otras.

Identificación de las operaciones presentes en procesos de recolección, transporte y distribución. Reconocimiento de operaciones similares en procesos diferentes.

Identificación de la necesidad de utilizar energía para calentar o enfriar, batir o mezclar los materiales en diversos procesos técnicos.

Análisis y desarrollo de experiencias de construcción de estructuras, reconociendo el aumento o disminución de la resistencia de las mismas, en función de la forma en que se disponen los elementos.

Análisis de procesos de producción/generación de energía a fin de reconocer operaciones similares en procesos diferentes e identificar el tipo de insumo empleado.

Reconocimiento de los animales y las ruedas hidráulicas o eólicas (molinos) cumplen, al igual que los motores eléctricos o de combustión, la función de motorizar las máquinas a partir de transformar un recurso energético.



Reconocimiento de las formas características del aprovechamiento de la energía en diferentes épocas y contextos históricos.

Análisis de las interacciones de materia, energía e información que se dan en las operaciones de los procesos tecnológicos.

Análisis de productos tecnológicos, reconociendo aquellos que son el resultado de un proceso de diseño.

Identificación y comparación de operaciones empleadas para enviar y recibir mensajes (codificación, transmisión, retransmisión, recepción, decodificación) en procesos de transporte de información a distancia a través de señales sonoras o visuales.

Reconocimiento del modo en que se organizan los procesos tecnológicos.

Análisis de procesos de fabricación formados por varios pasos sucesivos, identificando las acciones realizadas y el tipo de medios técnicos empleados.

Análisis y reconstrucción de las secuencias necesarias para la fabricación de artefactos, teniendo en cuenta la forma y el material con que están fabricados.

Construcción de artefactos, anticipando y ordenando las operaciones, seleccionándolas herramientas y procedimientos para conformarlos, de acuerdo con las propiedades de los materiales a utilizar y las características de los productos a obtener.

Identificación de relaciones de dependencia entre operaciones, a fin de reconocer cuáles de ellas deben ser sucesivas y cuáles pueden ser simultáneas, a partir del desarrollo de experiencias de procesos de fabricación por ensamble o montaje de partes.

Reconocimiento de relaciones entre la secuencia de operaciones y su distribución espacial, en procesos de manufactura correspondientes a contextos de producción; para identificar el modo en que se transforman, transportan y almacenan los materiales.

Análisis del modo en que se modifica la secuencia de operaciones de un proceso cuando se delegan a los artefactos algunas de las funciones que cumplen las personas.

Análisis de procesos sobre materiales o energía, identificando el rol de las operaciones de control: cómo, cuánto, cuándo, para qué, qué y dónde se controla.

Identificación de relaciones de dependencia entre operaciones analizando cuáles de ellas deben ser sucesivas y cuáles pueden ser simultáneas, con el fin de reconocer cómo impactan en la duración de los procesos los retrasos o demoras en las diferentes operaciones que los constituyen



Reconocimiento de la manera en que se controla la calidad de los productos, las condiciones ambientales y los riesgos para las personas, en contextos de producción.

Distinción de diferentes momentos o fases en el proceso de resolución de problemas de diseño: identificación y análisis del problema, búsqueda de alternativas, evaluación y selección de soluciones.

Identificación de la necesidad de establecer procedimientos y normas para controlar la transmisión de información a distancia reconociendo que estas son independientes de la tecnología utilizada.

Identificación de las tareas que realizan las personas, en los procesos tecnológicos.

Participación en experiencias grupales para la realización de un proceso, organizando las tareas y compartiendo con sus pares la asignación de roles especialmente durante la reorganización de un proceso cuando se pasa de elaborar "productos unitarios" a "muchos productos iguales" y asignar las tareas, determinando la cantidad de personas y los medios técnicos.

Análisis comparativo de procesos de pequeña y gran escala de un mismo producto, en contextos reales de producción, con el fin de identificar diferencias y similitudes en el rol de las personas que intervienen en ellos.

Relación entre el modo en que cambian los saberes requeridos a partir de la división de tareas y el surgimiento de la producción por manufactura en diversos contextos.

Planificación y simulación de líneas de producción tomando decisiones sobre la distribución espacial de máquinas y la asignación de recursos (humanos y técnicos), teniendo en cuenta la duración total del proceso.

Identificación de las tareas de control en relación con la calidad, la cantidad de los productos y la revisión de los desperdicios, en diversos procesos tecnológicos.

Análisis de cómo cambian las tareas de las personas cuando los procesos se automatizan, en contextos laborales y de la vida cotidiana.

Participación de experiencias de resolución de problemas de diseño (de artefactos, de procesos, de servicios) reconociendo la necesidad de poner en juego capacidades y conocimientos disponibles.

Participación de experiencias de codificación, transmisión, retransmisión, recepción y decodificación de información a distancia, reconociendo el rol que desempeñan las personas en cada una de las etapas del proceso.

EJE LOS MEDIOS TÉCNICOS



Interés y la indagación acerca de las actividades en las que se emplean medios técnicos para obtener un fin

Reproducción y comparación de las actividades que se realizan al ejecutar una operación, utilizando herramientas simples y herramientas con mecanismos. Focalización de la atención en los "gestos técnicos" y procedimientos realizados, el esfuerzo necesario, el tiempo empleado, la seguridad y los resultados obtenidos.

Descripción mediante gestos técnicos, palabras y dibujos, las acciones realizadas por las personas al manejar las herramientas y los movimientos de las partes que las constituyen.

Reproducción y análisis de actividades de base manual, diferenciando las acciones de ejecución, de las acciones de control.

Análisis de las acciones que realizan las personas para ejecutar una operación utilizando herramientas y compararlo con el uso de máquinas accionadas por la energía.

Exploración de las diferencias entre la realización de tareas manuales cuando se utilizan medios técnicos de control y cuando el control se realiza a través de los sentidos.

Experimentación de diferentes técnicas de medición a fin de reconocer las acciones de detección, transmisión y registro de los datos.

Identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen.

Análisis de artefactos describiendo la forma de las partes mediante textos y dibujos, diferenciando aquello que permite accionarlos, los mecanismos que transmiten los movimientos y las partes que actúan sobre el insumo y/o entorno.

Vinculación entre la forma y tamaño de los mecanismos con el tipo de transformación de movimiento que realizan.

Exploración de artefactos (máquinas hogareñas o juguetes), prestando atención a su funcionamiento, sus partes y funciones, con el propósito de reconocer el rol de los "motores" como medios para producir movimiento.

Identificación y reproducción de la secuencia de acciones necesarias para utilizar máquinas en general, entre ellas el equipamiento multimedial e informático (especialmente para el desarrollo de habilidades y estrategias de comunicación, de consulta y acceso a la información)

Análisis de máquinas que transforman materiales o transportan cargas, identificando las partes que permiten producir el movimiento (motores), las que lo transmiten o transforman (mecanismos) y las que actúan sobre el medio (efectores o actuadores).



Análisis de artefactos con partes fijas y móviles, reconociendo la presencia de dispositivos para limitar el movimiento.

Vinculación entre la forma de los mecanismos con el tipo de transformación de movimiento que realizan.

Experimentación y relación con las dimensiones estructurales de los motores - cantidad, tamaño disposición de sus partes- eólicos, hidráulicos y/o a cuerda, con las características de su funcionamiento, tales como la velocidad y fuerza que desarrollan.

Exploración de diferentes maneras de almacenar energías para accionar máquinas, median contrapesos, resortes, elásticos o depósitos de agua (para el caso de las ruedas hidráulicas reconociendo la misma función en las pilas y baterías utilizadas en las máquinas eléctricas.

Búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas que impliquen procesos de diseño de artefactos.

Exploración de la posibilidad de modificar las características de los mecanismos para obtener cambios en el funcionamiento.

Planificación y realización de la construcción de artefactos de accionamiento manual resolviendo los problemas relacionados con la estabilidad de las estructuras y seleccionando los mecanismos adecuados para transmitir los movimientos entre las partes.

Comunicación de ideas técnicas mediante dibujos y bocetos, durante la planificación y la realización de construcciones; representar y comparar los modelos terminados mediante dibujos que muestren las partes principales que los forman.

EJE LA REFLEXIÓN SOBRE LA TECNOLOGÍA, COMO PROCESO SOCIOCULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Indagación sobre la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo.

Reconocimiento, análisis y valoración de la importancia del dominio de los materiales en las culturas tradicionales y en la actualidad.

Reconocimiento, análisis y valoración de las implicancias de la innovación de materiales para la fabricación de objetos de uso cotidiano, construcciones de estructuras y herramientas de trabajo a partir de relatos, imágenes, en diversos soportes.



Reconocimiento de los cambios socio técnicos que implica el uso en la vida cotidiana y en diversos lugares de trabajo de herramientas complejas (con mecanismos). Sus propósitos y alcances.

Reconocimiento de la implicancia que tienen los cambios socio técnicos en la vida cotidiana y en diversos lugares de trabajo; el paso del uso de herramientas al uso de máquinas. Sus propósitos y alcances.

Identificación de cambios en los modos de producción cuando se fabrica en grandes volúmenes. Tipos de productos y su uso.

Interés e indagación de la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad o en culturas específicas.

Análisis de los criterios de selección y las razones del uso de materiales diferentes en sociedades o culturas particulares.

Reconocimiento de que un mismo proceso puede realizarse mediante el empleo de tecnologías diferentes de acuerdo con los cambios de contexto y los medios disponibles.

Reconocimiento de la coexistencia en diferentes contextos de tecnologías diferentes (uso de máquinas y herramientas) para realizar procesos u operaciones con resultados equivalentes.

Análisis de diferentes maneras de recoger, guardar y transportar materiales en diferentes contextos.

Reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando conjuntos, redes y sistemas.

Reconocimiento aspectos técnicos y sociales presentes en el conjunto de actividades que constituyen un entorno de trabajo asociado al contexto, los recursos y las tecnologías existentes.

Reconocimiento y discusión del modo en que se modifican los aspectos técnicos, sociales y económicos de las actividades cuando varía algún componente en contextos de trabajo

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Retomando los aspectos del eje ya desarrollados en el primer ciclo, se debe plantear el desarrollo del concepto de proceso. Los estudiantes del segundo ciclo son capaces de reconocer que existe una gran variedad de productos tecnológicos, pero ello no implica poder comprender la idea de proceso tecnológico, vinculado a la producción de determinado objeto. Se propician espacios donde puedan ofrecerse propuestas de enseñanza que les permitan, por ejemplo, encontrar aspectos



comunes entre máquinas que cumplen diferentes funciones y que, sin embargo, pueden coincidir en algunas fases del proceso, o coincidir en funciones de operarios, entre otras opciones similares.

Así, el concepto de operación se introduce como manifiesta complejización de la idea de proceso, en este ciclo del nivel. Significa prestar atención a los insumos para reconocer las transformaciones que hacen posible la elaboración de un producto determinado.

Es fundamental variar la observación de diferentes procesos ofreciendo videos, visitas guiadas, charlas, recetas. Y en cada caso, mirar las operaciones invitará a identificar los pasos, fases, etapas y su orden determinado.

Para el eje es importante el rol que haya jugado la enseñanza de la cultura tecnológica en el primer ciclo, puntualmente las relacionadas a la idea de diseño o modificación de herramientas.

En un segundo ciclo, se incrementa en cuanto a la variedad y la complejidad de los casos analizados. Se pasa de un primer ciclo donde se trabaja sobre herramientas simples, que prolongan los movimientos humanos, al análisis y diseño de herramientas más complejas, capaces de transmitir o transformar movimientos: herramientas con palancas, con levas, con engranajes, entre otras.

El concepto de función, que parte del análisis de las herramientas en el ciclo anterior, se enriquece con el reconocimiento de elementos de manejo o control, los actuadores o efectores, los mecanismos de transmisión o transformación¹²³.

Para el caso de la vinculación con las sociedades a través del tiempo, se debe tener en cuenta que la reflexión sobre los cambios tecnológicos se potencia con las capacidades que caracterizan a los alumnos de este ciclo. Se pueden generar preguntas y consignas que hagan visible lo que son capaces de reconocer. Con esto se pretende tener en cuenta que, ocasionalmente, los pequeños cambios técnicos aportan un mayor nivel de comprensión que las transformaciones reconocidas como grandes saltos.

Reconocer las diferencias entre lo "nuevo" y lo "antiguo" posiciona a las tecnologías nuevas y las precedentes en un escenario que hace visible lo que unas "heredan" de la antecesora.

Cada hecho tecnológico, cada nuevo artefacto u objeto, será considerado como la versión innovada, modificada, de otra propuesta anterior. Considerar, por ejemplo, el análisis de ciertas funciones humanas delegadas a determinados artefactos y éstos, a su vez, reemplazados por nuevas partes o maquinarias, se pueden plantear las diferencias y similitudes entre una y otra opción (recoger la basura con una pala o

¹²³ Es preferible que los alumnos de segundo ciclo logren comprender la función general de los mecanismos en lugar de conocer todos y cada uno de ellos. Es decir, experimentando con algunos de estos, es más productivo puedan reconocer semejanzas o diferencias. *Cuadernos para el aula* -



con palas mecánicas); observar y comparar las acciones humanas en cada caso; cuáles son las funciones de las partes en cada situación; entre otras similares

TERCER CICLO

FUNDAMENTACIÓN

En este último período de la trayectoria por el nivel, a partir del trabajo secuenciado anteriormente, los estudiantes han incorporado herramientas para alcanzar un desarrollo óptimo respecto de la cultura tecnológica y su intrínseca vinculación con las sociedades de todos los tiempos y lugares. Por ello se promueve, en esta instancia, la alfabetización ciudadana, eje del ciclo. Básicamente no solo se trata de haber construido una perspectiva tecnológica para conocer y comprender la realidad sino, puntualmente, estar habilitados para intervenir en ella y, obviamente, seguir aprendiendo.

Desde un aprendizaje basado en la resolución de problemas, en el tercer ciclo, los estudiantes, orientados por el docente, ponen en marcha modos de pensar y actuar correspondientes a la práctica de la tecnología. Se trata entonces de participar de experiencias de diseño y/o implementación (de artefactos, de procesos, de servicios) reconociendo la necesidad de poner en juego capacidades y conocimientos disponibles (identificando variables, buscando información, representando ideas, seleccionando alternativas de solución, construyendo, ensayando, evaluando, ajustando), siempre en función de una demanda tangible, existente en el entorno dentro o, mejor aún, fuera de la escuela.

Como una constante a lo largo de los tres ciclos, el rol docente adquiere una importancia fundamental como facilitador y acompañante de todos y cada uno de los procesos de aprendizaje, individuales y colectivos. Autor de sus prácticas, tiene la posibilidad de desafiar a la imaginación de sus educandos y generar una intervención didáctica que gire en torno a un problema identificado pero al mismo tiempo abra las puertas a las demás áreas y construya, desde un quehacer dialéctico, con elementos de otros espacios curriculares, según sea el problema o la necesidad identificada.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Desarrollar la curiosidad y el interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de los procesos tecnológicos, los medios técnicos y los productos, a fin de construir estrategias de análisis que les permitan comprenderlos y relacionarlos.



- Analizar artefactos identificando las funciones de las partes que los forman, el modo en que se energizan y controlan, y reconociendo aspectos comunes (analogías) entre ellos.
- Analizar procesos tecnológicos con el propósito de identificar las operaciones sobre materiales, energía o información que los constituyen, el modo en que se energizan y controlan, y reconociendo analogías entre ellos.
- Reconocer, en distintos contextos y culturas, de la diversidad de los cambios y continuidades en los productos y procesos tecnológicos, a fin de identificar el modo en que la "tecnificación" modifica el rol de las personas en la realización de las tareas.
- Reconocer que los procesos y las tecnologías nunca se presentan aisladamente sino formando trayectorias, redes y sistemas que relacionan sus aspectos técnicos y sociales.
- Desarrollar la creatividad y confianza en sus posibilidades para comprender y resolver problemas que involucren medios técnicos y procesos tecnológicos, anticipando y representando "qué se va a hacer" y "cómo", y evaluando los resultados obtenidos en función de las metas propuestas.
- Desarrollar experiencias prácticas con herramientas, materiales, máquinas y procesos, que posibiliten tomar conciencia de los resultados de su propio accionar, teniendo en cuenta criterios de uso y seguridad, en relación con los medios técnicos empleados.
- Valorar la disposición a trabajar en equipo, a presentar sus ideas y propuestas ante sus pares y maestros, a escuchar las de los otros, y a tomar decisiones compartidas sobre la base de los conocimientos disponibles, de las experiencias realizadas y del trabajo colaborativo.
- Desarrollar experiencias para la comprensión del modo en que se organizan en el tiempo y el espacio las operaciones, los recursos y el trabajo de las personas, en procesos de producción locales, regionales y nacionales, en pequeña y gran escala. Utilizar, comprender, elaborar y valorar los modos de representación y comunicación que participan en la construcción del conocimiento tecnológico, dándole especificidad.
- Construir el acceso, ampliación y articulación de sus experiencias culturales, a partir de la inclusión de contenidos y tecnologías de la información y la comunicación.
- Reconocimiento de las tecnologías, como producto de la acción humana intencionada, condicionan y a la vez dependen de las decisiones políticas, sociales y culturales.



- Reconocer que las tecnologías, en tanto prácticas sociales, multiplican y potencian nuevas posibilidades con consecuencias tanto beneficiosas como adversas y de riesgo socio ambientales.

EJE LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS

Interés e indagación acerca de los procesos que se realizan sobre los insumos.

Análisis de procesos de producción/generación de energía a fin de reconocer operaciones similares en procesos diferentes e identificar el tipo de insumo empleado.

Reconocimiento de animales y ruedas hidráulicas o eólicas (molinos) que cumplen, al igual que los motores eléctricos o de combustión, la función de motorizar las máquinas a partir de transformar un recurso energético.

Reconocimiento de las formas características del aprovechamiento de la energía en diferentes épocas y contextos históricos.

Análisis de las interacciones de materia, energía e información que se dan en las operaciones de los procesos tecnológicos.

Análisis de productos tecnológicos, reconociendo aquellos que son el resultado de un proceso de diseño.

Identificación y comparación operaciones empleadas para enviar y recibir mensajes (codificación, transmisión, retransmisión, recepción, decodificación) en procesos de transporte de información a distancia a través de señales sonoras o visuales.

Reconocimiento del modo en que se organizan y controlan diferentes procesos tecnológicos.

Análisis de procesos sobre materiales o energía, identificando el rol de las operaciones de control: cómo, cuánto, cuándo, para qué, qué y dónde se controla. Identificación de relaciones de dependencia entre operaciones analizando cuáles de ellas deben ser sucesivas y cuáles pueden ser simultáneas, con el fin de reconocer cómo impactan en la duración de los procesos los retrasos o demoras en las diferentes operaciones que los constituyen.

Análisis de procesos de control, sobre flujos, transformaciones o almacenamiento de energía, materia e información, diferenciando operaciones con intervención directa de las personas y operaciones automatizadas.

Reconocimiento de la manera en que se controla la calidad de los productos, las condiciones ambientales y los riesgos para las personas, en contextos de producción.



Distinguir diferentes momentos o fases en el proceso de resolución de problemas de diseño: identificación y análisis del problema, búsqueda de alternativas, evaluación y selección de soluciones.

Identificar la necesidad de establecer procedimientos y normas para controlar la transmisión de información a distancia, reconociendo que estas son independientes de la tecnología utilizada.

Identificación de las tareas que realizan las personas, en los procesos tecnológicos.

Planificación y simulación de líneas de producción tomando decisiones sobre la distribución espacial de máquinas y la asignación de recursos (humanos y técnicos), teniendo en cuenta la duración total del proceso.

Análisis del modo en que cambian las tareas de las personas cuando los procesos se automatizan, en contextos laborales y de la vida cotidiana.

Participación de experiencias de resolución de problemas de diseño (de artefactos, de procesos, de servicios) reconociendo la necesidad de poner en juego capacidades y conocimientos disponibles.

Identificar las tareas de control en relación con la calidad, la cantidad de los productos y la revisión de los desperdicios, en diversos procesos tecnológicos.

Participar de experiencias de codificación, transmisión, retransmisión, recepción y decodificación de información a distancia, reconociendo el rol que desempeñan las personas en cada una de las etapas del proceso.

La utilización y el análisis de diferentes maneras de comunicar la información técnica correspondiente a un proceso.

Uso de tecnologías de la información y la comunicación para buscar, organizar, conservar, recuperar, expresar, producir, procesar, comunicar y compartir contenidos, ideas e información.

Selección, utilización e interpretación de diagramas y gráficos empleados para representar procesos mediante diagramas temporales, de procesos, gráficos de redes, planos, diagramas de flujo, entre otros.

EJE LOS MEDIOS TÉCNICOS

Interés e indagación crítica acerca de secuencias de actividades en las que los medios técnicos permiten reemplazar el esfuerzo o el control humano.

Análisis de las acciones que realizan las personas (encendido, apagado, variación de velocidad y dirección o de temperatura, por ejemplo) al utilizar artefactos eléctricos hogareños que poseen dispositivos de control manual (máquinas o



juguets a pilas) y compararlas con las que realizan cuando utilizan artefactos que producen cambios sin la intervención directa de las personas: se apagan solos o cambian el movimiento, por ejemplo.

Identificación de la secuencia de acciones que llevan a cabo las personas cuando interactúan con artefactos automáticos e inferir (a partir del procedimiento de uso) la presencia de "programas" que permiten seleccionar diferentes caminos a seguir.

Análisis de procesos como sistemas, reconociendo entradas, salidas, estados y transiciones, y representando el modo en que circulan los flujos de materia, energía e información, a través de los diferentes componentes y etapas del proceso.

Representación de la estructura (controladores y actuadores) y el comportamiento de artefactos y sistemas identificando el modo en el que circula la información.

Identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen.

Análisis de sistemas en los que circulan flujos de materia y energía, con el fin de identificar la presencia de dispositivos que regulan y controlan la circulación: válvulas, interruptores, entre otros. Representar los sistemas mediante diagramas de bloques.

Exploración de artefactos con movimientos "programados" mediante levas o tarjetas perforadas, con el propósito de reconocer cómo se relacionan la cantidad y ubicación de las levas o perforaciones con los tipos de funcionamientos que se producen.

Reconocimiento de diferentes grados de delegación de las acciones de control: del control sensorio-motriz al control mediante dispositivos incorporados a las herramientas; de la acción manual al control automático a través de temporizadores y/o sensores

Reconocimiento de las funciones de emisión, medio de transmisión y recepción, e identificar las características de funcionamiento de los artefactos que las cumplen, analizando procesos de transmisión de información a distancia mediante sonidos, luces o movimientos.

Análisis de procesos como sistemas, reconociendo entradas, salidas, estados y transiciones, y representando el modo en que circulan los flujos de materia, energía e información, a través de los diferentes componentes y etapas del proceso.

Representación de la estructura (controladores y actuadores) y el comportamiento de artefactos y sistemas identificando el modo en el que circula la información.



Búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas que impliquen procesos de diseño de artefactos.

Análisis de problemas, reconociendo especificaciones y restricciones e identificando las variables a analizar; planificar y realizar la construcción de artefactos apropiados para la realización de tareas.

Resolución de problemas relacionados con la estabilidad de las estructuras y el diseño de máquinas, seleccionando el tipo de motor y ensayando diferentes estrategias para controlar la regularidad de movimientos.

Resolución de problemas de diseño de artefactos y procesos, analizando las variables que intervienen en el problema, reconociendo especificaciones y restricciones técnicas, generando alternativas, tomando decisiones y evaluando y ajustando los resultados obtenidos.

Resolución de problemas de diseño de artefactos automáticos con programadores mecánicos cíclicos o lineales.

Resolución de problemas de diseño de códigos y protocolos para transportar información a distancia mediante emisión de señales sonoras o visuales.

Comunicación de ideas técnicas mediante dibujos y bocetos, durante la planificación y la realización de construcciones; representar y comparar con los modelos terminados mediante dibujos que muestren las partes principales que los forman.

Uso de tecnologías de la información y las comunicaciones para buscar, organizar, conservar, recuperar, expresar, producir, procesar, comunicar y compartir contenidos, ideas e información.

Participación de experiencias de codificación, transmisión, retransmisión, recepción y decodificación de información a distancia, reconociendo el rol que desempeñan las personas en cada una de las etapas del proceso.

EJE LA REFLEXIÓN SOBRE LA TECNOLOGÍA, COMO PROCESO SOCIOCULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Indagación sobre la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo.

Reconocimiento de los cambios socio técnicos que implican, en la vida cotidiana y en diversos procesos técnicos de trabajo, el paso del control manual al control mediante instrumentos en los procesos. Sus propósitos y alcances.

Análisis de continuidades y cambios en los procesos de transporte de energía y de materiales.



Reconocimiento las características, posibilidades y usos de las tecnologías para la comunicación y la información, en la vida cotidiana y en las prácticas sociales, a lo largo del tiempo.

Análisis de sistemas socio técnicos de diferentes épocas y lugares, reconociendo las relaciones que los conforman: los materiales y los medios técnicos utilizados, las tareas y la formación/capacitación de las personas.

Interés e indagación de la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad o en culturas específicas.

Análisis de las diferentes formas de uso de energía en distintos contextos y sus implicancias sociales y culturales.

Reconocimiento de la coexistencia de diferentes formas de controlar un proceso en la vida cotidiana y en diversos contextos de trabajo.

Reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando conjuntos, redes y sistemas.

Reconocimiento y discusión de cómo se modifican los aspectos técnicos, sociales y económicos de las actividades cuando se introducen innovaciones que afectan a un conjunto de ámbitos de trabajo relacionados.

Reflexión sobre la creciente potencialidad de las tecnologías disponibles y su contraste con las condiciones de vida.

Identificación de límites y potencialidades en el uso de nuevas y viejas tecnologías en la vida cotidiana y en ámbitos de trabajo.

Análisis del tipo de tecnologías utilizadas para prestar servicios sanitarios básicos advirtiendo su grado de accesibilidad, costos y las consecuencias de disponer, o no, de ellas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

En estos niveles no se espera que los estudiantes dominen formalmente cada una de las técnicas de representación (gráficos y diagramas), sino que puedan tener un primer nivel de aproximación a las mismas.

En cada desarrollo de análisis se tiene siempre en cuenta las condiciones del contexto y la evolución del nivel de comprensión de los educandos. En el caso de los sensores, por ejemplo, los reconocen como dispositivos que pueden detectar cambios de luminosidad, movimientos, sonidos, temperatura, entre otros factores detonantes. Se espera que reconozcan presencia y funcionalidad de los sensores en diversos sistemas, sin que por ello deban analizar su funcionamiento.



Ahora bien, respecto a la reflexión sobre la tecnología como proceso cultural, es menester aclarar que los aspectos socio técnicos incluyen los conocimientos implicados; las herramientas, máquinas o instrumentos utilizados; los procedimientos o métodos; la asignación de tareas y los recursos humanos, entre otros.

Las consideraciones son aportes que deben formar parte de toda secuencia y ésta, a su vez, debe brindar la posibilidad de experimentar en el aula, inclusive organizarse para dimensionar lo que implica una producción a gran escala. Actividades que los acerquen a los procesos reales sin que ello represente a la escuela como espacio de producción.

Y todo lo expuesto será necesario, no solamente comprenderlo sino además, comunicarlo, de manera efectiva, reconociendo la pertinencia de diferentes portadores y recursos ofrecidos, en este caso representaciones construidas en base a diagramas de proceso, reflejando en ellos el esquema de la producción.

TÉCNICAS AGROPECUARIAS

El presente apartado tiene como objetivo, el reconocimiento de la existencia dentro del sistema educativo de los denominados Maestros Especiales de Técnicas Agropecuarias, quienes¹²⁴ han realizado y aportado desde su especificidad un documento, cuya síntesis incluimos en el Currículum de Nivel Primario, como contribución a los grandes fines y principios que orientan y regulan la educación en el ámbito nacional y provincial.¹²⁵

FUNDAMENTACIÓN

La educación agraria, se proponía en otros tiempos "inducir a la población adoptar determinados comportamientos económicos y decisiones productivas a través de la capacitación de los más jóvenes y a las mujeres, de acuerdo a una óptica "progresista" o "modernizadoras" de la explotación agrícola-ganadera (Gutierrez,2007:27).

Esta perspectiva estaba asociada a la extracción capitalista que percibe a la naturaleza como recurso a ser explotado.

Las críticas al modelo capitalista llevaron a formular nuevos conceptos como el ecodesarrollo y posteriormente, el desarrollo sustentable.

¹²⁴Maestros Especiales de Técnica Agropecuaria de todas las regionales, supervisores de las regionales I Villa Ángela, y VII Sáenz Peña.

¹²⁵ L.E.N. N°26.206 y Ley de Educación Provincial N° 6.691/10.



El replanteo desde el enfoque sistémico, supone trabajar el conocimiento científico y tecnológico no desde lo instrumental, sino favoreciendo la reflexión como aporte en la construcción de una sociedad más justa y saludable, que se convierte en imprescindible porque, en la actualidad las actividades agrícolas siguen produciendo impactos negativos, que podrían revertirse, si se reflexiona sobre ellas.

Es importante programar la concientización acerca de los daños de la degradación y erosión del suelo, la reducción de la superficie boscosa, alteración de los procesos hídricos, reducción y alteración de la vida microbiana, y la contaminación de aguas superficiales, entre otros, deterioros ambientales que impactan en la configuración poblacional, ya que provocan la emigración de los habitantes rurales hacia los cordones suburbanos.

Esta problemática, implica diseñar y ejecutar políticas productivas tendientes al desarrollo humano sustentable y desde esa mirada, podemos formular el concepto de eco desarrollo que se caracteriza por:

- Necesidades básicas satisfechas.
- Procesos generativos¹²⁶.
- Participación democrática en la toma de decisiones acerca de dichos procesos.
- Preservación de recursos naturales del ambiente.
- Equitativa distribución de la rentabilidad de los procesos productivos.
- Fortalecimiento de las acciones educativas que tengan como objetivo el desarrollo de aprendizajes que tengan en cuenta todo lo antes expuesto.

El ecodesarrollo pretende una relación armoniosa entre la sociedad y su ambiente natural, pero no elabora una teoría sobre las determinaciones histórico-sociales que explique cómo las estructuras y procesos económicos y políticos conducen a las formas sociales y técnicas de vincularse con el medio y hacer uso de los recursos. Por ello, su propuesta no va más lejos de querer introducir criterios ecológicos al funcionamiento del mercado y hacerlo así más "civilizado", mediante una ecuación política de equilibrio de poder entre Estado, empresas y sociedad civil. Y éstas no son propuestas políticas, sino imperativos morales que prevalecerían por expansión de la conciencia ambientalista de los individuos, mediante procesos de educación.¹²⁷

Los ejes que sustentan el ecodesarrollo, se asientan en decisiones de políticas de estado que plantean el llamado "desarrollo sustentable"¹²⁸, pero pretenden revertir la

¹²⁶Generativo, significa que guarda cuidado con respecto a las generaciones futuras. "La tierra no la heredamos, sino que la tomamos prestada de nuestros hijos"

¹²⁷ PIERRI NAINA,

¹²⁸"Medioambiente y desarrollo no constituyen desafíos separados; están inevitablemente interligados. El desarrollo no se mantiene si la base de recursos ambientales se deteriora; el medio ambiente no puede ser protegido si el crecimiento no toma en cuenta las consecuencias de la destrucción ambiental" (CMMAD: 40, traducción del portugués)



idea de que el desarrollo es un impacto negativo para el ambiente, y con una clara visión antropocentrista se preocupa de que el deterioro limite el desarrollo de los países emergentes.

El desarrollo sustentable supone un cambio estratégico tanto de políticas de desarrollo como ambientales e implican un cambio radical y necesario para mantener el objetivo último de la estabilidad social.

“El camino hacia la sostenibilidad debería construirse sobre seis pilares fundamentales: el acceso a la energía sostenible para todos; la complementariedad entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el marco de sucesión de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM); una economía verde justa, vinculada al papel del sector privado; la Reducción del Riesgo ante Desastres; la justicia climática, y la justicia económica y fiscal.

Para ello proponemos algunas ideas, basadas en estas áreas fundamentales:

1. Financiar el salto a la energía limpia de los países en desarrollo, para que alcancen el desarrollo verde y sostenible.
2. Dejar atrás la dependencia de los combustibles fósiles, tanto en los países desarrollados y como en aquellos en desarrollo incluyendo la eliminación de todos los subsidios a los combustibles fósiles.
3. Definir la economía verde justa a partir de un paradigma completamente nuevo, que cuestione el actual modelo económico y de desarrollo, garantizando el bienestar y la prosperidad para todos, dentro de los límites ecológicos del planeta.
4. Implementar medidas para hacer frente a la evasión y la elusión fiscal, incluyendo la eliminación del secreto financiero.” Isabel Ortigoza (Cumbre Rio+20)

La enseñanza específica de Técnica Agropecuaria reconoce como aprendizajes centrales los siguientes:

La comprensión de los conceptos de interdependencia, sustentabilidad, ciclos ecológicos, flujo de energía, asociación, flexibilidad, diversidad y coevolución.

Estos ejes pueden ser abordados de manera integrada al aprendizaje transversal del cuidado del ambiente con otros pertenecientes a diferentes espacios curriculares, por ejemplo:

LOSSERES VIVOS: DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS¹²⁹,
Mediante el reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y de su importancia en su preservación y **LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO**¹³⁰
por medio del conocimiento del impacto del modelo agroexportador en las distintas realidades regionales.

¹²⁹Ciencias Naturales.

¹³⁰Ciencias Sociales



La enseñanza de Técnicas Agropecuarias aportan al PEC desde su especificidad, la vinculación de la enseñanza con el mundo del trabajo, la interacción entre escuela y comunidad, la integración de distintas áreas del conocimiento, la combinación de las múltiples dimensiones propias del ser humano.

La enseñanza de los saberes referidos al área, posibilita el enriquecimiento y la diversificación de experiencias de forma sistemática y disciplinar, a través de múltiples actividades de apropiación del conocimiento, que implica la interrelación planificada con otros campos del aprendizaje que permitan la formación integral de los estudiantes. Se espera que, los aprendizajes que realicen en el área de técnicas agropecuarias contribuyan de manera potente al desarrollo de la capacidad de indagación, reforzando la autoestima, el respeto, la tolerancia, la libertad de expresión, la responsabilidad, la actitud cooperativa, la convivencia reglada por acuerdos colectivos y el interés por aprender-

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Se incluyen los ejes de aprendizajes específicos de Técnicas Agropecuarias, ya que aquellos relacionados con la Biosfera, su diversidad e interrelación, están incluidas en los ejes de Ciencias Naturales, y los referidos a la fitogeografía Chaqueña están incluidos en los ejes de Ciencias Sociales.
- Es importante destacar que los aprendizajes relacionados con el ambiente se incluyen en los aprendizajes transversales de Educación Ambiental. Se recomienda, integrar estos últimos a las interrelaciones de la especificidad del área y la planificación conjunta con el maestro de aula para articular los aprendizajes en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

LA ENSEÑANZA DE LAS TÉCNICAS AGROPECUARIAS EN PRIMER CICLO

El abordaje de la enseñanza del área en el primer ciclo busca fortalecer la capacidad de asombro y la sensibilidad de los estudiantes por la diversidad de especies que conoce y lo rodea en su espacio cercano.

Los educandos de este ciclo, transitan una etapa vital en la que el contacto con lo natural es espontáneo, como así también, las preguntas que se plantean acerca de todo lo que lo rodea. Las intervenciones docentes deberán comenzar por el reconocimiento de todo lo que el estudiante ya sabe y tender a la sistematización de las dudas que plantean.

Para ello se alentará el trabajo en pequeños grupos para la exploración y registro de los espacios naturales artificiales comenzando por el jardín de la escuela, para



plantearles la inquietud del cuidado y reproducción de las plantas que conforman el espacio verde cercano que exista dentro de ella

EJES

Agricultura sustentable: Conceptualización de los principios básicos de la horticultura. Reconocimiento de los agro ecosistemas y sus distintos factores. Observación y descripción de agro sistemas, buscando la valoración de las plantas como fuentes de alimentación para el ser humano.

Semillas y Jardinería: Reconocimiento de la importancia de la selección de semillas en los sistemas productivos. Observación de plantas, animales y semillas, especies ornamentales del jardín y huerta escolar. Descripción de las partes comestibles de las plantas. Definición de jardinería y reconocimiento de plantas ornamentales. Identificación de distintas prácticas de jardinería. Cuidados del jardín escolar. Definición y reconocimiento de plantas aromáticas.

Definición y clasificación de huertas y variedad de especies hortícolas: reconocimiento de especies comestibles asociadas, tipos usos de malezas y hierbas benéficas.

Producción animal sustentable: Reconocimiento de especies de la zona y tipo de producción. Identificación del consumo de plantas y animales. Registro de ecosistema, semilla, germinación. Asociaciones de plantas en el jardín y huerta escolar.

Economía social y solidaria:

Organización y reflexión sobre las comunidades de trabajo .Participación y reflexión sobre el trabajo en grupo. Descripción de ventajas y dificultades del trabajo en equipo.

Principios del cooperativismo.

LA ENSEÑANZA DE LAS TÉCNICAS AGROPECUARIAS EN EL SEGUNDO CICLO

En el segundo ciclo los estudiantes, logran captar con más facilidad las relaciones existentes entre los seres vivos de un espacio más amplio, En este sentido, los docentes deben plantearse la posibilidad de la construcción colectiva de una huerta escolar, y en el caso de las escuelas rurales la posibilidad de pequeños corrales para el cuidado y reproducción de animales de granja.

En este tiempo de la escolaridad, dedicado al conocimiento profundo de la historia y la geografía de la provincia, el conocimiento de sus especies autóctonas favorecerá la construcción de aprendizajes relacionados con el potencial productivo y económico provincial y regional.



EJES

Bases conceptuales de la agroecología:

Reconocimiento de los elementos básicos de la agroecología.

Definición de biocidas y reconocimiento de su impacto en la salud.

Identificación de plantas nativas y cultivadas. Plantas exóticas. Identificación de la producción zonal.

Planificación de la producción de la siembra de la época, e instalación de almácigos en la huerta escolar.

Reconocimiento de las especies nativas alimenticias y su valor nutricional.

Identificación de plantas medicinales y sus distintas formas de multiplicación y cuidados.

Definición e implementación de rotaciones y asociaciones de cultivo. Planificación y aplicación de proyectos de producción y siembra. Preparación y uso de abonos orgánicos.

Desarrollo de conocimientos básicos para la recolección y almacenamiento de semillas. Conocimientos de técnicas de recolección de agua para su análisis.

Producción sustentable:

Desarrollo de conocimientos de calendario de siembra y cuidados de las especies.

Identificación de aromáticas y medicinales de la zona, multiplicación y cuidados.

Definición de producción animal sustentable

Análisis y debate sobre los sistemas de cría y manejo de los animales de la zona.

Exploración de procesos de conservación de productos.

Gestión industrialización y comercialización:

Definición de conceptos de economía alternativa. Realización de prácticas ergonómicas de en las actividades de técnicas agropecuarias.

Reconocimiento de procesos de multiplicación.

Historización de los principios del cooperativismo.

Desarrollo de modelos de comunicación de procesos productos y resultados.

Herramientas máquinas e innovación

Desarrollo de hábitos de uso seguro de herramientas. Reflexión y análisis sobre el uso y riesgo de las nuevas tecnologías.

Identificación de tecnologías apropiadas para la producción sustentable.

LA ENSEÑANZA DE LAS TÉCNICAS AGROPECUARIAS EN EL TERCER CICLO

En el tercer ciclo de la escuela primaria, cuyo propósito fundamental es lograr la alfabetización ciudadana, se hace necesario el abordaje de los aprendizajes relacionados con el desarrollo sustentable, que involucran la construcción de un



modelo de producción que no desestime ninguno de sus tres ejes fundamentales, el político, el social y el ambiental.

Los estudiantes deberán, a través de la reflexión, construir herramientas cognitivas que le permitan plantearse los cambios necesarios para el desarrollo local, en la búsqueda de la soberanía alimentaria, y será posible, si las intervenciones docentes fomentan actividades de micro emprendimientos y/o de cooperativas escolares, como ámbitos propicios para el diseño, y puesta en marcha de proyectos productivos que apunten a solucionar los problemas sociales para convertir a la provincia en un lugar en que los recursos y las ganancias se distribuyan con mayor justicia.

EJES

Bases conceptuales de la agroecología: Reconocimiento de procesos de producciones locales y zonales. Análisis de las posibilidades de reconversión a sistemas de producción agraria ecológica.

Introducción del concepto de Soberanía Alimentaria.

Producción sustentable: Conocimientos de modos naturales de control de plagas, malezas y enfermedades del ecosistema agrícola. Interpretación del concepto de ergonomía.

Definición de los conceptos de hidroponía, fungicultura y fruticultura.

Identificación de la producción animal sustentable con tecnologías disponibles y apropiadas. Producción y cuidado de plantas ornamentales, aromáticas y hortícolas en campo, huertas, viveros.

Reforestación del predio con especies autóctonas.

Gestión industrialización y comercialización:

Constitución de micro emprendimientos, y de cooperativas.

Elaboración y ejecución de proyectos

Producción conservación y comercialización de productos.

Elaboración de materiales de difusión sobre producción y posibilidades del ambiente chaqueño.

Herramienta máquinas e innovación.

Distribución de tareas para la elaboración de herramientas simples. Identificación de tipos de máquinas y sus características.



SABERES TRANSVERSALES

TRANSVERSALES. DEFINICIÓN DE TRANSVERSALIDAD

Los **saberes transversales** son un conjunto de temas de enseñanza, esencialmente relacionado con el desarrollo de actitudes que forman parte de las actividades planteadas en todas las áreas curriculares del sistema educativo. El carácter transversal hace referencia a que:

- Los temas abarcan saberes de varias disciplinas y su tratamiento debe ser abordado desde la complementariedad.
- Su planteo es simultáneo al desarrollo del currículo e inserto en la dinámica diaria del proceso de enseñanza y aprendizaje. No deben plantearse como un programa paralelo.

Son transversales porque deben impregnar la totalidad de las actividades escolares y comunitarias.

Podemos afirmar que el tratamiento de los mismos son respuestas pedagógicas a las distintas realidades que atraviesan y preocupan al conjunto de la sociedad, como son la relaciones de intolerancia a lo diverso y que engendran las discriminaciones; el despilfarro y la injusta distribución de la riqueza; la acumulación en algunos sectores que engendra el consumismo; la falta de respeto a las normas de tránsito, y los accidentes diarios ocurridos por su desconocimiento; la degradación de ambiente y los hábitos que atentan contra la vida saludable, como el consumo de drogas y adicciones, entre otros.

Es importante señalar el papel que los medios cumplen en la formación de opinión sobre algunos de los problemas antes señalados, ya sea promoviéndolos o reprimiéndolos, porque la escuela puede, a través de los saberes transversales, generar reflexión al respecto favoreciendo una postura crítica que desnaturalizar estas prácticas nocivas y deshumanizantes.

COOPERATIVISMO ESCOLAR

El cooperativismo y los valores que sustenta constituyen una importante fuente de enseñanza y el aprendizaje de la solidaridad, el respeto, la democracia y la ayuda mutua.



Según Drimer y Drimer "La educación cooperativa implica no sólo la difusión de conocimientos sino también del "espíritu cooperativo" de modo que debe dirigirse tanto a la inteligencia como a los sentimientos y a la voluntad"

Un destacado cooperador francés expresó: "Las cooperativas escolares deben ser verdaderas Repúblicas de Niños empeñadas en entregar lo mejor de sí la República de los Hombres"

Según Hubert: "*La acción cooperativa presenta siempre tres aspectos indisociables:*

Un aspecto pedagógico para el enriquecimiento del rendimiento entre alumnos y entre maestros para una concepción global y motivadora del trabajo escolar.

Un aspecto ético para el ejercicio y el reparto de responsabilidades, la definición de roles y el control de funciones; la gestión cooperativa; la expresión de elección por medio del voto, sobre los rendimientos, las decisiones y las elecciones de representantes; la apertura de la escuela a la vida exterior; la ayuda mutua y la solidaridad y para el conocimiento de otros.

Un aspecto de formación económica para la gestión de bienes grupales y de interés por las cuentas, ambos sustentados con carácter educativo.

La cooperativa escolar no es una actividad colateral de la escuela, ni es una actividad en la que solo se puede desarrollar el programa de educación moral y cívica. Dentro del hacer cooperativo tiene cabida el desarrollo de casi todas las asignaturas del programa".

La educación cooperativa incluye aquello que las personas aprenden y el modo en que lo aprenden. Cada fase de la experiencia que se agrega a los conocimientos de las personas, puede tener un valor educativo para la cooperación: desarrolla sus facultades, amplía sus horizontes, enseña a trabajar armoniosa y efectivamente con los demás, inspira en el cumplimiento de las responsabilidades.

SABERES

Desarrollo de la cooperación, en grupos naturales como la familia, la escuela.

Promoción del trabajo individual y el trabajo cooperativo.

Identificación de las formas primitivas de ayuda mutua

Acrecentamiento de los valores cooperativos: la democracia respeto y acatamiento de la decisión de la mayoría.

Reconocimiento de los símbolos, principios, objetivos y libros reglamentarios del cooperativismo

Estudio de la conformación y responsabilidades de los órganos sociales de la cooperación escolar; asamblea; consejo de administración; asesoría escolar y docente guías, como también del destino los aportes de los asociados.



Conocer la historia del cooperativismo, las cooperativas de adultos y sus pioneros (Rochdale) del mismo modo como las Federaciones Cooperativas, El movimiento cooperativo argentino, Organismos de apoyo a la educación cooperativa: UICE (Unión Internacional de Cooperativas Escolares), ACI, (Alianza Cooperativa Internacional).

Comprensión del rol de las cooperativas en la Economía Social.

MARCO NORMATIVO

La Ley de Educación Nacional N° 26.606 en las Disposiciones Específicas expresa en su Artículo N° 90:

“El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología promoverá, a través del Consejo Federal de Educación, la incorporación de los principios y valores del cooperativismo y del mutualismo en los procesos de enseñanza aprendizaje y la capacitación docente correspondiente, en concordancia con los principios y valores establecidos en la Ley N° 16.583 y sus reglamentaciones. Asimismo, se promoverá el cooperativismo y el mutualismo escolar.”

Por otra parte, en el Artículo 21 de la Ley de Educación Provincial del Chaco N° 6691 en los fines y objetivos de la política educativa provincial Inciso 1)-, plantea: *“una educación de calidad, una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, **cooperación**, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.”*

EDUCACIÓN AMBIENTAL

La política forma parte de la naturaleza misma de la educación, por lo que los problemas de la educación, no son exclusivamente pedagógicos, sino esencial y profundamente políticos” (FREIRE 1.990)

Cuando buscamos definir que conceptos, contenidos, actividades utilizaremos para trabajar en educación ambiental se vuelve imprescindible definir el concepto de ambiente. Cuando nos referimos a él, no lo hacemos solo a lo que nos rodea o a algo externo a nosotros, tampoco hacemos referencia solamente al medio o a los recursos naturales. El concepto de ambiente imbrica tanto el medio natural como el social, donde el ser humano no es un elemento por fuera o sobre el ambiente sino uno más del mismo. Deberíamos poder superar las concepciones simplistas del ambiente que lo ven solamente como naturaleza a conservar, recursos a aprovechar



o un problema a solucionar. Es necesario poder re significar y complejizar ese concepto.

“entender al ambiente como un sistema complejo implica atender la heterogeneidad de sus componentes pero fundamentalmente requiere trabajar sobre las relaciones entre los componentes”¹³¹.

Concibiendo al ambiente como un todo, podríamos decir que toda educación debería ser ambiental. El principal objetivo de la misma es lograr ciudadanos participativos que decidan en función de lo que conocen, de las consecuencias de sus actos sobre el medio y sobre las demás personas. La **Educación Ambiental** no tiene que ver con la mera transmisión de información sobre problemáticas ambientales, ni sobre recetas a seguir, ni actitudes a cambiar por el contrario nos debe permitir conocer la realidad para poder posicionarnos y tomar decisiones en base a ella, a lo local. Hablamos de educar en valores, en actitudes, en participación real, en la toma de espacios, en la construcción de una sociedad más justa y equitativa inter e transgeneracional. En relación al modelo de aprendizaje aquí *se valoriza al sujeto destinatario de la propuesta de enseñanza como parte activa en el acto de conocer como portador de teorías, nociones, esquemas, estructuras de comprensión del mundo en base a las cuales organiza sus experiencias y construye sus saberes*¹³².

Por consiguiente implica considerar los saberes que el otro trae articulándolo con el conocimiento científico tecnológico producido. *“La educación ambiental plantea el respeto a las distintas formas de acceder al conocimiento, las cuales están relacionadas con las características propias de las culturas de la región. (Caride J A y P Á Meira, 2001)”*¹³³.

La **Educación Ambiental (E A)** es una **educación política** en el sentido de que la crisis ambiental no es ideológicamente neutral sino el resultado de un sistema y su forma de ver y construir el mundo, que involucra definir nuestra postura frente para a partir de ello trabajar los contenidos involucrándonos en los procesos de aprendizaje como así también reflexionando sobre el desarrollo político, económico, cultural social de los países en la actualidad, las relaciones de poder que lo sustentan, las injusticias generadas y los límites con lo que se encuentra el ideal de progreso ilimitado. De allí la importancia de favorecer la lectura y comprensión crítica del ambiente, para la construcción de conocimientos más libres y democráticos, tanto para los estudiantes, como para las comunidades a las que pertenecen.

Es una **educación social** ya que los problemas ambientales no son problemas de la naturaleza sino de las sociedades en relación con ella. Dentro de los objetivos

¹³¹FOLADORI, Guillermo – Contenidos Metodológicos de la Educación Ambiental – Tópicos en Educación Ambiental 4(11), 33.48 (2002) – Pág. 33

¹³²Módulo 7 APORTES METODOLOGICOS PARA LAS PRÁCTICAS EDUCATIVO AMBIENTALES. Programa de Estrategia Nacional de Educación Ambiental / Unidad de Coordinación de Educación Ambiental - SAyDS(2008.) Pág. 9.

¹³³Ibíd. Pág. 9



educativos está mejorar las condiciones de vida de las personas, ampliar sus potencialidades y promover la equidad y la ética como propósitos indelegables. También es necesario tener en cuenta los vínculos comunitarios, y su organización, el papel del estado como garante de derechos, y la democracia como modelo que favorece la participación activa de sus miembros.

Es **problematizadora** con procesos de indagación permanente, que plantee cambios y desnaturalice aquello que sea enunciado como verdad irrefutable. Es **dialógica** ya que la promoción del diálogo implica la ruptura de lógica del educador-educando, ya que en el hecho pedagógico son los dos los que aprenden a través del diálogo permanente. Implica además un intercambio multidireccional, para trabajar con los supuestos, las representaciones, y las mediaciones que ejerce la cultura en el respeto y Conservación de la naturaleza. Es **educación interdisciplinaria** ya que comprender al ambiente como un sistema complejo necesitamos del aporte de todas las disciplinas y del diálogo entre ellas. En este sentido, para poder ser integral debe seguir la misma línea.

Es **comunitaria, humanista y ética** entendida desde la perspectiva que las personas pertenecen a un grupo social con una determinada cultura y valores que inciden en la enseñanza, pues no puede la escuela mantenerse al margen de esta. Además debe estar centrada en el hombre y sus posibilidades, necesidades e intereses y el último fin al que tiene que aspirar es al de un cambio ético.

Realidad Ambiental Provincial

A lo largo y ancho de nuestra provincia encontramos realidades muy distintas, relacionadas con la situación ambiental que presentan producto de sus características geográficas, sus actividades productivas principales, su historia, sus grados de conectividad y su gente entre otros factores. Si bien existen muchos conflictos ambientales compartidos, muchas veces estos no tienen la misma magnitud ni impacto en cada lugar de la provincia ya que cada lugar presenta conflictos ambientales producto de su realidad local, por lo que debemos plantear un abordaje en la escuela desde y para lo local, sin perder de vista el juego dialéctico entre lo local y lo global. Si bien existen varias problemáticas vinculadas al ordenamiento del territorio en nuestra provincia la escuela debería poder abordar aquellos considerados prioritarios, en este sentido se han definido 4 ejes:

Residuos Sólidos Urbanos (RSU)

Son aquellos elementos, objetos o sustancias que, como consecuencia de los procesos de consumo y desarrollo de las actividades humanas, son desechados y/o abandonados por sus propietarios debido a que han dejado de poseer valor para los mismos. Representan uno de los conflictos ambientales más importantes que traen



aparejados otros problemas como Contaminación, Problemas Sociales, Problemas de espacio y Problemas éticos. Todo ellos están relacionados con el crecimiento de la población y el modelo de desarrollo en el contexto mundial que determina las prácticas de consumo existentes provocando un aumento en la generación de RSU.

Biocidas

Las actividades agrícolas de las amplias zonas rurales que posee la provincia llevaron a que el gobierno provincial inicie una campaña de concientización de la problemática ambiental generada por el mal uso de biocidas, para tratar de disminuir su impacto ambiental y sobre la salud de la población, regulando su uso a través de la Ley Provincial N°7032. Las actividades agrícolas son unas de las principales producciones de la provincia por lo que es fundamental gestionar la manera en que las mismas se desarrollan para que puedan sostenerse en el tiempo sin impactar negativamente en el ambiente y en las poblaciones. Los biocidas son aquellas sustancias y preparados que contienen una o más sustancias activas, presentados en la forma en que son suministrados al usuario, destinados a destruir, contrarrestar, neutralizar, impedir la acción sobre cualquier organismo nocivo por medios químicos, físicos o biológicos.

Pérdida de Biodiversidad

La biodiversidad alude a la variedad del mundo biológico, sin embargo no debemos de pensar que solo puede ser abordada las Ciencias Naturales ya que la EA puede y debe ser abordada desde los distintos espacios educativos. Representa uno de los conflictos ambientales más importantes a nivel mundial y en este sentido nuestra provincia posee un alto grado de diversidad biológica, por lo que la posibilidad de su pérdida es muy importante. Entre las principales causas de pérdida de Biodiversidad podemos mencionar la alteración, fragmentación y contaminación de ecosistemas como consecuencia de la instalación de diferentes actividades productivas con diversos impactos; la caza, exterminio y explotación de fauna por diversas razones; la Introducción de especies algunas veces voluntariamente o involuntariamente.

El desconocimiento de la Biodiversidad provincial pone en peligro su conservación. Tendemos a conocer o trabajar con fauna, flora y ecosistemas de otras latitudes y regiones del mundo por considerarlo más emblemáticos o por contar con mayor cantidad de información pero necesitamos producir una vuelta a la local y al conocimiento de los que nos rodea y de lo que formamos parte.

Cambios en los usos del suelo – Desmontes



La importancia de la Conservación de los Bosques Nativos está dada por la gran cantidad de Servicios Ambientales que estos brindan a la población, muchas veces son desconocidos por lo que pasa inadvertida la importancia de conservar los mismos. Por otra parte también sabemos que es necesario contar con espacios para las diferentes actividades humanas ya que hay un crecimiento poblacional que implica un uso mayor del territorio. Por ello es necesario que uso el territorio sea ordenado y planificado para causar el menor impacto posible y conservar en buen estado la mayor cantidad de ecosistemas del parque chaqueño.

Poder evaluar y entender cuál de estos conflictos o algún otro son pertinentes para el lugar donde se trabaja es fundamental para trabajar en EA. Por ello debemos superar intereses personales y encontrar aquello que para nuestra comunidad es importante. En EA es fundamental trabajar sobre cuestiones significativas para el grupo y la significación está totalmente ligada al grado en que podamos relacionarnos con dicha situación y sentirnos parte.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- **Desarrollar conciencia** concientizar (sensibilización + conocimiento) de la importancia de nuestro rol en el ambiente.
- **Incorporar hábitos de cuidado del ambiente**

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS:

Trabajar la sensibilización de los niños a través de juegos, actividades en contacto con la naturaleza en el patio o afuera de la institución, entrevistas a la comunidad local, cortos ambientales, música, artes plásticas, páginas web, documentales, revistas, conocer el barrio y la localidad, revalorizar lo local y el conocimiento de la comunidad.

Fomentar la participación de los niños en todo momento, la acción y la comunicación de lo que piensan y sienten.

Trabajar la biodiversidad provincial y las problemáticas asociadas a la pérdida de la misma. Conocer las especies de valor especial, carismáticas, endémicas. Investigar las Áreas Protegidas Provinciales y Nacionales del país.

Fomentar la disminución en la generación de RSU a través de prácticas de consumo conscientes. Conocer las formas de separación de residuos, tipos de materiales y sus ciclos. Estrategia de las 3R (reducir, reutilizar y reciclar) que y como.

Conocerlas buenas prácticas agrícolas y los cuidados necesarios en el manejo seguro de biocidas¹³⁴. Indagar sobre los derechos y deberes que se desprenden de

¹³⁴Los **biocidas** pueden ser sustancias químicas sintéticas o de origen natural o microorganismos que están destinados a destruir, contrarrestar, neutralizar, impedir la acción o ejercer un control de otro tipo sobre cualquier organismo considerado nocivo para el hombre.



la Ley 7032 de Biocidas, las consecuencias de su mal uso y los problemas asociados. Reconocer los trabajos saludables, legislación y prevención de accidentes.

Conocer los servicios ambientales que brinda el bosque.

EDUCACIÓN TRIBUTARIA

Educación Tributaria o Fiscal implica hacer una reflexión política sobre el sentido social de los impuestos, las acciones de control y las que corresponden a la seguridad social.

En el marco de la educación formal las expectativas están depositadas en el papel central que la educación puede cumplir en la formación ética del ciudadano.

Esta convicción lleva a sumar esfuerzos hacia la formación de un ciudadano crítico, responsable y creativo que tienda a hacer posible una transformación profunda y real de la sociedad en la que vive.

Se entiende que la tributación es el principal recurso económico para el sostenimiento del Estado, esto conduce a la necesidad de comprender la correspondencia entre los derechos y las obligaciones cívicas y la interrelación de los intereses privados y los beneficios colectivos. Es transversal en las Ciencias Sociales y Ética Ciudadana.

El desarrollo de esta propuesta transversal inicia a los estudiantes en la toma de conciencia de los derechos y obligaciones que tienen como ciudadanos, conociendo las funciones que tiene el Estado, a través de las atribuciones de los Poderes del Gobierno y valorando la importancia de la AFIP en la recaudación de recursos para sostener el Estado.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Analizar competencias para analizar críticamente la realidad cotidiana y las normas sociales vigentes, con el fin de idear formas justas y solidarias de convivencia.
- Comprender el significado de las necesidades públicas.
- Comprender el tributo como pilar fundamental para el sostenimiento económico del Estado democrático.
- Identificar y apreciar los bienes y servicios públicos.
- Adquirir competencias para analizar críticamente los diferentes aspectos de la realidad fiscal.



- Desarrollar una conciencia cívica que permita hacer coherentes los juicios morales y los comportamientos tributarios.
- Desarrollar actitudes de condena a evasión, al contrabando y al trabajo no registrado.
- Tomar conciencia de los derechos y obligaciones que tenemos como ciudadanos.
- Conocer las funciones que tiene el Estado a través de las atribuciones de los Poderes del Gobierno.
- Conocer la importancia de la AFIP en la recaudación de recursos para sostener el Estado.

SABERES PARA EL PRIMER CICLO

Formación de valores presentes en distintos ámbitos: Familia, Escuela y Comunidad. Construcción colectiva de las normas del aula para incentivar el respeto por las reglas del juego, normas en la escuela, normas viales.

Reflexión sobre el cumplimiento social de las Leyes y los derechos y deberes.

Ejercitación del respeto y cumplimiento de las normas para la convivencia democrática.

Reflexión y fortalecimiento de la puesta en práctica de la solidaridad, la tolerancia, el compromiso y la convivencia democrática.

SABERES PARA EL SEGUNDO CICLO

Investigaciones vinculadas a la AFIP y los principales impuestos: Impuesto a las ganancias, Impuesto al valor agregado.

Lectura, confección y concientización de la información de comprobantes válidos: factura, ticket, ticket factura, recibo y remito.

Conocimiento para ejercitar la convivencia democrática, las normas y reglas de juego.

Construcción y respeto de las normas en el aula, normas en la escuela, normas viales. Comparación con leyes, derechos y deberes de los ciudadanos.

SABERES PARA EL TERCER CICLO

Investigación para conocer y cumplir las normas tributarias: impuestos, tasas y contribuciones. Modos de incumplimiento: evasión, elusión y contrabando.



Elaboración sencillos presupuestos y operaciones para comprender el sentido del presupuesto estatal y el gasto público.

Conocimiento de los bienes y servicios públicos y su sostenimiento.

Estudio de la aduana como ente de control, atributos y funcionamiento.

Identificación del trabajo registrado y no registrado, (en blanco y en negro), que les permita conocer deberes y obligaciones desde distintos roles.

Conceptualización y reconocimiento de las funciones del Estado para comprender las necesidades sociales y su modo de satisfacción.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Educación Fiscal implica hacer una reflexión política sobre el sentido social de los impuestos, las acciones de control y las que corresponden a la seguridad social.

Para ello, se vuelve imprescindible tomar como tópicos de enfoque los derechos, las obligaciones, la participación y responsabilidad social y la pertenencia como parte de un sistema integral que incluya claramente dentro de la concepción de Estado a los gobiernos y a los ciudadanos. De esa manera, *la inclusión social como política* puede hacerse realidad tomando como punto de partida el reconocimiento ético como estilo de vida; los individuos y su relación con los otros.

Para ello se elaboran propuestas que permitan vincular la fiscalidad con los valores y la ciudadanía. Que instalen la pregunta sobre cómo se hacen ciertos y tangibles los derechos o, por ejemplo, cómo las normas tienen un fin social de equidad y justicia: lo que algunos autores han denominado crear un escenario de democracia de "alta intensidad", es decir con un sentido amplio, de alcance plural.

A través de este transversal se aspira facilitar una serie de estrategias útiles para abordar la Educación Tributaria o Fiscal.

EDUCACIÓN PARA LA SEGURIDAD VIAL

La Educación Vial¹³⁵ es una de las asignaturas pendientes que tiene nuestra sociedad. Es indispensable educar a los niños y niñas desde la escuela, con el acompañamiento de la familia, para lograr una sociedad responsable, respetuosa del otro y más solidaria en la vía pública.

¹³⁵ Material extraído de la Subsecretaría Nacional de Seguridad Vial



La prevención de accidentes de tránsito requiere de acciones concretas, planificadas, sistematizadas e integrales. Por ese flagelo que se acentúa día a día, es trascendental que la escuela primaria constituya el ámbito para desarrollar acciones concentradas y orientadas a la concientización de actitudes y hábitos tendientes a la seguridad del ciudadano, en tanto usuario de la vía pública. Este diseño considera la Educación Vial un saber abarcador de conceptos de sensibilización ante una problemática de relevancia social, por ello es necesario brindar formación integral, permanente y de concienciación del ciudadano comprometiéndolo con la preservación de la vida y de la calidad de la misma.

LA NECESIDAD DE CAMBIAR LA CULTURA

El transitar por las calles, observar las señales, forman parte de la cotidianeidad, sin embargo su asiduidad no quita que forman parte de decisiones permanentes de todas las personas.

Los ciudadanos se vinculan en ambientes de relaciones sociales, desarrolladas en un espacio y un tiempo que es compartido. De la misma manera los desplazamientos son construcciones culturales, que como convenciones construidas colectivamente, son susceptibles de ser modificadas.

En los últimos tiempos, y con el advenimiento de la democracia, la necesidad de una convivencia armónica, requiere que estos acuerdos sean revisados en virtud de mejorar la calidad de vida del colectivo.

En este contexto, la problemática de la seguridad vial, cobra relevancia frente a la frecuencia de los llamados "accidentes vitales".

A partir de ello, el Estado como principal garante de derechos frente a los ciudadanos, promueve la protección de los mismos a través de la sanción de leyes¹³⁶, implementando un conjunto de acciones que apuntan a coordinar las políticas públicas tendientes a resguardar la vida de las personas y la disminución de los índices de siniestralidad en el país.

El marco normativo vigente tiene como objetivo:

- Crear una Licencia Única Nacional.
- Crear un sistema nacional de Infracciones y antecedentes tránsito
- Establecer la unificación de las medidas de control y sanción.

Las instituciones por su especificidad deben orientarse a la prevención de los riesgos viales, que es conseguida a través de la concientización de los estudiantes, desde las edades más tempranas y en todos los ciclos del nivel primario.

¹³⁶Ley nacional de tránsito N° 24.449 y ley N°26.363



No es menos cierto que el fenómeno de la complejización del tránsito se origina a partir del desarrollo tecnológico y de la mejora económica de un gran número de habitantes, que tornan a los medios de movilidad como automóviles y motos en bienes accesibles y de adquisición masiva.

Para que la escuela sea el sitio privilegiado para la formación de los niños y niñas como peatones, pasajeros o conductores, es necesario prioritariamente la formación de los docentes, que como agentes de Estado deben conocer todas las variables de esta problemática compleja para adquirir la capacitación técnica, que les brinde las herramientas necesarias para abordar el tema en las aulas. Como así también para extender la acción educativa a la comunidad entera a la que pertenece la escuela.

"El marco normativo vigente, estableció además, pautas para el diseño e implementación de una política de educación vial en todos los niveles de enseñanza y la necesidad de crear una especializaciones a nivel terciario y universitario para capacitar en temáticas relacionadas al tema y contribuir al cumplimiento de los objetivos."¹³⁷

COLABORADORES EN LA TAREA

En nuestra provincia existen números actores sociales preocupados por, las consecuencias de la inseguridad vial. Es destacable la acción de grupos como "Padres en la Ruta", la Policía de la División de Tránsito de la Provincia, los municipios (en cuanto a los procesos legales de obtención de licencias de conducir), Vialidad Provincial y Vialidad Nacional (estados y señalización de rutas y caminos) quienes a través de la concientización por medio de charlas, el control vehicular, los controles de alcoholemia, luchan día a día por mejorar las condiciones de transitabilidad y el cuidado de la vida de todas las personas. Mucho de ellos concurren a las escuelas realizan debates con estudiantes y con los padres, en busca de mejorar las condiciones generales del tránsito, como así también la concientización para el uso responsable de vehículos y el respeto por las normas de los peatones, pasajeros y /o conductores.

INCLUSIÓN DE EDUCACIÓN PARA LA SEGURIDAD VIAL EN EL CURRÍCULUM

Así como es responsabilidad del Estado diseñar un sistema de tránsito seguro, buenas condiciones de movilidad, ejercer el control de las normas e implementar las sanciones correspondientes en el caso de las transgresiones, es responsabilidad de la escuela forjar e impulsar una nueva cultura vial.

¹³⁷ "Educación vial. Propuestas de enseñanza" Agencia de Seguridad vial. Ministerio del Interior .Presidencia de la Nación. Bs. As 2011



Esto involucra como tarea central, la formación conocimientos, hábitos, actitudes y valores para comprender y asumir una conducta de prevención de siniestros viales, reflexionando sobre las causas que los provocan y sobre las consecuencias que arrastran en término de vidas humanas, y de discapacidades, frente a las cuales los ciudadanos, como parte del Estado, deben asumir tanto en los aspectos éticos como de los costos económicos que acarrearán.

En el marco de construcción de ciudadanía los habitantes, en tanto transeúntes, cohabitan en un espacio con diferentes necesidades, motivaciones y expectativas, en el que todos tienen derecho a ejercer la libertad de manera responsable respetando a los demás y a sí mismos.

La modificación de las pautas de conducta nace de replantearse el espacio público, que es de todos y de nadie en particular, e implica reflexionar acerca de que una de sus características primordiales es la construcción cotidianamente en el marco del ejercicio ciudadano.

Desde esta perspectiva, considerar que la Educación para la Seguridad Vial, debe desarrollarse en el marco de la Educación Ética y Ciudadana, implica tener en cuenta que, como aprendizaje transversal, requiere del aporte de muchas otras disciplinas para alcanzar la complejidad que plantean estos saberes.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Contribuir a la comprensión de los hechos viales como socialmente relevantes, y por lo mismo pertenecientes a un tiempo y a una cultura.
- Favorecer la reflexión crítica sobre el espacio público considerándolo como espacios de interacción y desplazamiento personal y comunitario.
- Promover el pensamiento crítico, sobre las actitudes asumidas por las personas en diversos roles¹³⁸
- Suscitar la apropiación de las normas que regulan el tránsito, derechos y obligaciones.
- Desarrollar conductas responsables en el uso del espacio público.
- Implicar en la formación de las conductas descriptas, a los padres o adultos a cargos como así también a toda la comunidad a la que pertenecen las instituciones educativas.

SABERES

Construcción de una nueva cultura vial.

Análisis y consideración de los denominados “accidentes” como “conductas de riesgos” previsibles y por lo tanto evitables.

¹³⁸ Transeúnte, conductor usuarios de transportes.



Reconocimiento y exigencia al Estado¹³⁹ del rol estratégico simbólico en el cuidado de la vida de las personas.

Identificación de las prácticas de tránsito de las personas (pautas y normas informales, reglas de juego, convenciones legitimadas por el uso) de las establecidas por la ley.

Reflexión acerca de las representaciones sociales sobre las señales viales (Sujetas a interpretaciones personales alejadas de las correctas).

Análisis y concientización de las traslaciones referenciales de las personas a los vehículos (mi auto, mi bicicleta, mi moto, mi cuerpo).

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS.

Es importante utilizar en las aulas el material que ha sido distribuido por la Agencia de Seguridad Vial de la Nación a todos los establecimientos educativos de la Provincia.

En ellos se plantea el abordaje teórico de la problemática, como así también la inclusión de actividades áulicas concretas organizadas por ciclo.

Se recomienda realizar talleres comunitarios con padres, docentes y adultos, involucrando en la sensibilización a todas las instituciones que se relacionen con la seguridad vial: municipios, centros de salud, instituciones deportivas entre otras. Utilizar software, proyectar películas, trabajar el análisis de material periodístico, que permitan comprender la complejidad del tema.

EDUCACIÓN ALIMENTARIA

EDUCACIÓN ALIMENTARIA

La educación alimentaria habilita un espacio para dialogar en la escuela sobre los alimentos y la alimentación, vinculados a una necesidad sentida por la sociedad en su conjunto, sobre todo en este último tiempo.

Conceptualizar la alimentación humana como conocimiento escolar, desde una perspectiva amplia, que va más allá de una mirada exclusivamente asociada a la biología, a la nutrición o a la salud.

Se entiende que la alimentación es un fenómeno complejo que integra estrechamente las dimensiones biológica y cultural, al punto de condicionarlas mutuamente. El hecho alimentario, en nuestras sociedades atravesadas por el

¹³⁹ Considerar que los docentes son agentes de estados y los ciudadanos también forman parte del estado.



fenómeno de la globalización, requiere una aproximación multidimensional, que visualice el estudio de la alimentación en el marco de una cultura. En este sentido, la alimentación es una de las numerosas actividades que configuran la vida cotidiana de cualquier grupo social, del presente o del pasado y que por su especificidad y polivalencia adquiere un lugar central en la caracterización biológica, psicológica y cultural de la especie humana.

Justamente, por tratarse de un hecho cotidiano, familiar a todas las personas y comunidades, se considera la educación alimentaria se convierte en un desafío para la escuela, por toda su amplitud y complejidad.

Lo expuesto conduce a interrogar sobre sus causas y puede explicarse, en principio, por las particularidades de la especie humana. Esta, perteneciente al grupo de seres omnívoros, posee la libertad de elección, así como el condicionamiento de la variedad (Fischer, 1990). Sin embargo, la comida para el hombre y la mujer es algo más que un conjunto de nutrientes, elegidos sólo sobre la base de criterios biológicos o nutricionales, del mismo modo que las elecciones alimentarias no responden, únicamente, a razones económicas.

La perspectiva histórica juega también un papel importante para interpretar cómo ha sido el hecho alimentario en el pasado e indagar en sus raíces buscando algunos antecedentes que colaboren en la interpretación del fenómeno actual. En la medida en que la comida es también un hecho cultural, ha ido cambiando no solo lo que se come sino también, cuándo, cómo, dónde y con quién.

El hecho de que los condicionamientos biológicos se hayan podido concretar de modo diferente en las distintas sociedades, actuales o del pasado, nos conduce a la necesidad de interpretar la incidencia de los aspectos culturales en el fenómeno de la alimentación humana.

Más allá de la supervivencia, las preferencias alimentarias y las fronteras que se establecen entre lo comestible y lo no comestible, son algunos de los mayores soportes de la identidad cultural de los pueblos y también de la distinción social.

Por esta razón los modelos escolares básicos de las ciencias naturales (las funciones de nutrición en los seres vivos y su relación con la salud o los alimentos analizados desde la mirada de los materiales, sus propiedades y cambios) resultan perspectivas irrenunciables pero insuficientes a la hora de modelizar la idea de alimentación humana y de identificar los problemas y soluciones asociados a ella.

Los saberes a desarrollar se encuentran enmarcados en la Ley N° 25.724 BO del 17/01/02 Programa de Nutrición y Alimentación Nacional, que promueve la incorporación de hábitos saludables permanentes para la producción, selección, compra, manipulación y utilización biológica de los alimentos mediante la educación alimentaria nutricional como herramienta imprescindible para el ejercicio de la autonomía, el auto cuidado y la responsabilidad. Desde esta perspectiva, se hace



necesaria la participación activa de los destinatarios, puesto que el proceso de aprendizaje parte de sus saberes previos y preconcepciones para estimular la capacidad crítica y la reflexión sobre las propias necesidades, tanto individuales como grupales. Así, los conocimientos pueden transformarse en conductas alimentarias saludables respetando la libertad en la elección de lo que cada quien considera bueno para sí y para su familia.¹⁴⁰

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Conocer y valorar las cuatros comidas diarias para una buena alimentación.
- Asimilar la importancia de las verduras y las frutas en la alimentación diaria.
- Concientizar en hábitos de higiene para consumir los alimentos.
- Investigar y conocer el tipo de alimentación de otras culturas.
- Elaborar dietas alimentarias saludables.
- Identificar trastornos de la alimentación alimenticios.
- Elaborar dispositivos de ayuda ante poblaciones que sufren carencias en su alimentación.

PRIMER CICLO

Concientización sobre la ingesta diaria de agua y la importancia de la misma para la hidratación y el buen funcionamiento de nuestro organismo.

Apreciación del "cariño" como un alimento insustituible en la etapa de la primera infancia para completar la formación integral del niño.

Valoración de la práctica de la higiene de los alimentos a ingerir y la necesidad de mantener lavado de las manos para manipularlos.

Concientización sobre la necesidad de Kioscos escolares saludables que permitan afianzar en los niños y niñas las prácticas de una alimentación coherente con esta propuesta.

Conocimiento de la importancia de la ingesta de cuatro comidas diarias para mantener el organismo saludable y activo.

Reconocimiento del aporte nutricional de verduras y frutas de variados coloridos por las vitaminas y minerales que contienen y ayudan para mantener nuestro organismo saludable.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Concientizar a niños y niñas que el momento de ingerir alimentos es el tiempo de compartir con sus seres queridos en un ámbito de cordialidad y respeto.

¹⁴⁰Material extraído de la página web de del [Plan Nacional de Seguridad Alimentaria](#) (PNSA)



Desarrollar en los niños y niñas hábitos de higiene antes de ingerir alimentos para prevenir posibles intoxicaciones por consumir o manipular alimentos contaminados. Introducir gradualmente nociones de alimentos y la importancia de ingerir las cuatro comidas diarias (desayuno, almuerzo, merienda y cena.). Orientar a los estudiantes para desarrollar una alimentación saludable con un alto porcentaje de incorporación de verduras y frutas de colores variados.

SEGUNDO CICLO

Concientización sobre la ingesta diaria de agua y la importancia que tiene la misma para la hidratación y el buen funcionamiento de nuestro organismo

Apreciación de la ingesta de las cuatro comidas en un ambiente accesible con la presencia de los integrantes de la familia, para compartir los alimentos y el diálogo, elemento insustituible para la comunicación y armonía en ellas.

Concientización sobre la higiene de los alimentos y la manipulación de los mismos antes de la ingesta.

Definición de conceptos básicos. Por ejemplo: nutrición, alimento, dieta, dieta saludable, comida chatarra entre otros, para lograr establecer las diferencias y similitudes que permitan comprender el grado de complejidad de los mismos.

Clasificación e identificación de alimentos por sus aportes nutricionales para el organismo y elaboración de dietas alimentarias saludables.

Investigación sobre graficas de alimentaciones saludables de otros países y comparación con la elaborada para la población argentina.

Investigación sobre dietas alimentarias de otras culturas y del pasado, teniendo en cuenta los aportes nutricionales de las mismas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Promover la conformación de kioscos saludables en la escuela para acompañar el proceso de elecciones de alimentos sanos.

Propiciar la reflexión de los estudiantes sobre el momento de ingerir alimentos, como tiempo de compartir con sus seres queridos en un ámbito de cordialidad y respeto.

Desarrollar propuestas que estimulen hábitos de higiene en los niños y niñas antes de ingerir alimentos, para prevenir posibles intoxicaciones por consumo o manipulación de alimentos contaminados.

Realizar investigaciones y reflexionar sobre determinados conceptos que se trabajaran durante el desarrollo de este transversal.



Clasificar alimentos según su aporte nutricional y valorar la contribución positiva de una dieta alimentaria variada y equilibrada para la salud.

Reflexionar sobre graficas de alimentación de nuestro país elaborando una para muestra provincial, teniendo en cuenta y priorizando los recursos alimentarios propios de la región.

Investigar sobre las dietas alimentarias de los Pueblos Originarios (Ayer- hoy) y los aportes nutricionales de las mismas.

TERCER CICLO

Concientización sobre la ingesta diaria de agua y la importancia que tiene la misma para la hidratación y el buen funcionamiento de nuestro organismo.

Valoración sobre la higiene de los alimentos que ingerimos y la necesidad de realizar lavado de mano para manipularlos.

Definición de trastorno alimentario y sus efectos en adolescentes por sus conductas frente a la ingesta de alimentos.

Caracterización de enfermedades vinculadas a la desnutrición (bulimia, anorexia, trastornos por atracón) y desarrollo de acciones que ayuden a todas y todos a estar alertas frente a indicadores de estas enfermedades y así poder ayudar al compañero, alertando a la familia de la situación.

Determinación de los riesgos de una dieta alimentaria elaborada para bajar de peso, sin el control adecuado de un especialista de la salud (nutricionista).

Establecimiento del riesgo para la salud al consumir productos de propagandas engañosas relacionadas con bajar de peso mediante (Dietas carentes de nutrientes, pastillas, objetos que reemplazan la actividad física entre otros.)

Diferenciación de enfermedades: obesidad y sobrepeso determinando sus características para elaborar dispositivos que permitan ayudar a compañeros o integrantes de la familia que padezcan estas enfermedades.

Elaboración de dispositivo para la difusión de hábitos saludables relacionados con la alimentación en la escuela. Evaluar la incorporación en el menú del comedor de la escuela, el kiosco y alimentos que pueda traer del hogar.

Concientización sobre el riesgo de consumir los productos que presentan las propagandas engañosas de los medios.

Reconocimiento de la influencia negativa de los modelos o estereotipos que muestran los medios a los adolescentes, como perfil a imitar. (modelos, artistas de cine, cantantes,).

Investigación sobre dietas alimentarias que realizaban las poblaciones de las civilizaciones americanas antes y después de la llegada de los españoles.



CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Concientizar sobre hábitos diarios de ingesta de agua para la prevención de la deshidratación, golpes de calor en primavera, verano donde el riesgo se acentúa.

Promover la conformación de kioscos saludables en la escuela para que acompañe el proceso de elecciones de alimentos sanos para nuestro organismo.

Valorar el momento de ingerir alimentos como tiempo de compartir con sus seres queridos en un ámbito de cordialidad y respeto.

Desarrollar en los/as niños/as hábitos de higiene antes de ingerir alimentos para prevenir posibles intoxicaciones por consumir o manipular alimentos contaminados.

Realizar investigaciones para reflexionar sobre determinados conceptos que se trabajaran durante el desarrollo de este transversal.

Analizar reflexivamente prácticas negativas que se relacionan con dietas para bajar de peso (revisar dietas que salen en revistas de moda, o sugerencias de amigas, compañeras etc.)

Observar críticamente modelos impuestos por los medios masivos de comunicación.

Analizar publicidades donde se ofrecen productos desde zapatillas, pastillas u otros que incentivan a reemplazar actividades físicas y/o una alimentación saludable.

Comparar y analizar dietas alimentarias vigentes en las civilizaciones americanas, antes y después de la llegada de los españoles hasta nuestros días, determinando los nutrientes que la componen.

EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO RESPONSABLE

EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO¹⁴¹

El consumo es un elemento presente y persistente en nuestra sociedad. Con frecuencia se dirigen las campañas de consumo a los ciudadanos más pequeños (navidad, día del niño, reyes entre otros) Esto hace que la escuela intervenga movilizand o estrategias para contrarrestar las influencias negativas de las propuestas de consumo masivas que invaden los medios de comunicación. Por ello este diseño define saberes de concientización para que los niños lleguen a ser consumidores conscientes, responsables y reflexivos.

¹⁴¹ Material cedido por la Subsecretaría de Comercio y Producción.



La Educación del consumidor en el Nivel Primario es fundamental para desarrollar e iniciar la formación del consumo responsable de los niños y niñas, contribuyendo a que sean cada vez más conscientes y críticos, dotándolos de conocimientos que les permitan resolver los problemas que genera el entorno más próximo, propios de la sociedad de consumo.

Los niños desarrollarán responsabilidad individual y colectiva a la hora de consumir. Además, debido a la excesiva publicidad presente hoy en día, promover en los niños y niñas la formación de actitudes críticas y selectivas los ayuda a descubrir los peligros que la publicidad conlleva: manipulación, aislamiento social, uniformidad y masificación.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Descubrir y dar prioridad al valor del ser sobre el valor del tener.
- Conocer y valorar los recursos para la vida y tomar conciencia de su desigual distribución.
- Aprender a usar, a disfrutar y a cuidar de los bienes que se poseen, reconociendo su utilidad y valorándolos.
- Conocer y analizar los mecanismos de la sociedad de consumo y actuar críticamente frente a ellos.
- Sensibilizar ante los problemas de las personas y de los pueblos que carecen de bienes de consumo.

SABERES PARA EL PRIMER CICLO

Conocimiento de las opciones disponibles a la hora de comprar, reflexionando especialmente sobre las acciones realizadas en el marco de la posibilidad de elegir dónde, cuándo y cómo comprar (tomando ejemplos de lugares cercanos).

Identificación de las principales características del estado de objetos o productos a ser usados o consumidos, analizando especialmente aquellos de los que los estudiantes son asiduos compradores.

Valoración de efectivizar las compras en los comercios establecidos, es decir, los que entregan tickets o facturas de compra, considerado requisito indispensable para garantizar el cumplimiento de los derechos como consumidor.

Apreciación del trato digno y equitativo recibido como consumidor y/o usuario para la exigencia de esas condiciones de venta, mediante ejemplos que reconstruyan situaciones vergonzantes, vejatorias o intimidatorias, que posibiliten el



reconocimiento de estas circunstancias y su potencial rechazo por parte de los estudiantes.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Introducir gradualmente nociones vinculadas a los conceptos: consumidor y proveedor, principalmente para posibilitar el posicionamiento de los niños y niñas en el rol del primero.

Resolver situaciones problemáticas sencillas, orientados por el docente, para desarrollar el perfil de consumidores responsables. Las mismas deben recrear circunstancias reales en las que los/as niños/as sean protagonistas activos (por ejemplo, compras para el recreo en el kiosco de la escuela), priorizándose la protección de la salud o integridad física como primer requisito de compra (evaluando el estado del producto, por ejemplo, visible desde la observación de su envoltorio).

SABERES SEGUNDO CICLO

Lectura e interpretación de la información relacionada con la adquisición de objetos o servicios, en tickets y facturas de compra para el reconocimiento de datos indispensables a ser consignados y la comparación de semejanzas y diferencias entre dichos comprobantes.

Elaboración del concepto de "oferta" mediante el análisis de las oportunidades vinculadas a esa idea ofrecidas por el contexto inmediato, con especial énfasis en las condiciones que deben cumplirse para ser considerada como tal según lo prescripto por la Ley.

Comprensión de la funcionalidad de la garantía, mediante la resolución de situaciones problemáticas que permitan el diseño de secuencias de acción posibles de ser ejecutadas ante la disconformidad del consumidor con el producto o servicio adquirido.

Apreciación del trato digno y equitativo recibido como consumidor y/o usuario para la exigencia de esas condiciones de venta, mediante ejemplos que reconstruyan situaciones vergonzantes, vejatorias o intimidatorias, que posibiliten el reconocimiento de estas circunstancias y su potencial rechazo por parte de los estudiantes.

Diseño y experimentación de propuestas para participar en proyectos colectivos que estimulen y consoliden las actitudes de un consumidor responsable.



Reconocimiento y valoración de la información veraz como recurso indispensable para constituirse como un consumidor eficaz al hacer uso responsable de sus derechos y deberes.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

El tratamiento en profundidad de las condiciones de un consumidor responsable, irá complejizándose a lo largo de este ciclo por medio de la resolución de situaciones problemáticas sencillas que involucren circunstancias reales para la sistematización de los saberes. Para ello es oportuno el aporte de casos familiares sobre los que se extraiga información y sea ésta analizada e interpretada. Los tickets o facturas de compras pueden ser adquiridos en ocasiones donde hayan estado presentes los niños y niñas.

Para la articulación con otros espacios de aprendizaje, es muy productiva la dramatización de maneras de proceder acertados o desacertados, tanto como consumidores o como vendedores, pudiendo reconocer la intencionalidad de las acciones en ambos roles.

La visita a un comercio cercano hará tangible las diferentes consideraciones a tener presente a la hora de operar como consumidores. Desde la génesis de esta actividad, se debe desarrollar una observación guiada, que optimice y focalice la mirada de lo que reviste interés para la propuesta y brinde información precisa o permita poner en evidencia el conocimiento construido al respecto.

SABERES TERCER CICLO

Comprensión y explicación de cada uno de los derechos básicos de los consumidores y usuarios de servicios tutelados por la Ley, mediante la ejemplificación de casos reales o imaginados de la vida cotidiana que permitan reconocer las características de un consumidor responsable.

Reflexión y análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación vinculados a la intención de vender determinados productos y/o servicios, identificando componentes que hacen a la publicidad engañosa.

Definición y aplicación del concepto "garantía" por medio de la identificación de condiciones que debe ésta cumplir, según el producto o servicio adquirido, para el diseño de propuestas de autogestión, como parte de la resolución de situaciones de la vida cotidiana, enmarcadas en los procedimientos legales vigentes.



Diseño y experimentación de propuestas para participar en proyectos colectivos que estimulen y consoliden las actitudes de un consumidor responsable.

Apreciación del trato digno y equitativo recibido como consumidor y/o usuario para la exigencia de esas condiciones de venta, mediante ejemplos que reconstruyan situaciones vergonzantes, vejatorias o intimidatorias, que posibiliten el reconocimiento de dichas circunstancias y su potencial rechazo por parte de los estudiantes.

Reconocimiento y valoración de la información veraz como recurso indispensable para constituirse como un consumidor eficaz al hacer uso responsable de sus derechos y deberes.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

El nivel de complejidad alcanzado en este ciclo viabiliza intervenciones didácticas que enriquezcan la alfabetización ciudadana en tanto ejerzan su rol de consumidores responsables y contribuyan con la formación de otros de su entorno.

El tratamiento colectivo de la Ley N° 24.240, gradual y acompañado de situaciones de la vida diaria que describan o representen cada enunciado, convertirá a los estudiantes en portadores del mensaje legítimo en función del ejercicio de sus derechos como consumidores.

Pueden hacer uso de la articulación con otros espacios para analizar los elementos constituyentes de los textos publicitarios, creando y recreando otros, y así reconocer la publicidad engañosa de la que no lo es, en función del mensaje y los recursos utilizados.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

“Con la Ley de Educación Sexual,¹⁴² el Estado no solamente atiende la formación del individuo, sino que también afronta los problemas contra los que se quiere luchar como la violencia sexual, embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual”.

Alberto Sileoni, Ministro de Educación de la Nación.

¹⁴² Ley Nacional 26.150.



Algunos de los objetivos que incluye la Ley son los siguientes:

- Incorporar la educación sexual integral (ESI) dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas.
- Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la ESI.
- Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
- Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.
- Procurar igualdad de trato y oportunidades para mujeres y varones.

La Educación Sexual era desarrollada como propuesta de enseñanza, en los últimos grados de primaria, con un enfoque biologicista, que apuntaba a fortalecer los conocimientos vinculados a los cambios corporales de la pubertad. Se la relacionaba con el área de Ciencias Naturales, y los contenidos trabajados eran las diferencias genitales, el embarazo y el parto, de modo meramente descriptivo.

En la actualidad, con un marco normativo en vigencia, se entiende la sexualidad con un concepto más amplio, convencidos de que ella atraviesa por completo la vida de las personas y determina diversas formas de relación con los demás involucrando tanto los aspectos biológicos, como los psicológicos, religiosos, éticos y afectivos.

La Ley Nacional Nº 26.150 de Educación Sexual Integral, establece en el Art. Nº 1: *"Todos los educandos tienen derecho a recibir Educación Sexual Integral en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada. A los efectos de esta ley, entiéndase como ESI la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos."*

Es momento, de dar vuelta las preguntas, poder mirar las instituciones en acción y hacer que la escuela de hoy genere sentido para estas nuevas generaciones; acompañe a niños, niñas y adolescentes en su crecimiento y desarrollo; dialogue con las familias para poder asumir conjuntamente la tarea de contribuir a que los jóvenes puedan elaborar proyectos de vida individuales y colectivos, solidarios, democráticos, reconocedores de los otros, de lo igual y diferente respecto a las demás personas; proyectos en los que la sexualidad y la afectividad, en un sentido integral y complejo, estén incluidas.

Analizar la relación entre los procesos de construcción de la subjetividad y la sexualidad, entendida desde una perspectiva integral, permite concebir un nuevo



abordaje centrado en los criterios que sustentan los Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral¹⁴³: la promoción de la salud, la valoración de niños, niñas, y adolescentes como sujetos de derecho, el respeto por la diversidad, el rechazo a todas formas de discriminación, la igualdad de oportunidades para varones y mujeres, el desarrollo de competencias psicosociales (expresión de emociones y sentimientos, capacidad para tomar decisiones, enfrentar presión de pares, el conocimiento de sí mismo, las relaciones interpersonales), la afectividad, el conocimiento, valoración y cuidados del cuerpo humano, los valores (solidaridad, amor, cooperación, respeto a la intimidad propia y ajena, respeto por la vida e integridad de las personas y por el desarrollo de actitudes responsables hacia la sexualidad) y la participación de los niños, niñas, adolescentes y de sus familias.

Dichos lineamientos comprenden los saberes de distintas áreas y/o disciplinas vinculados al análisis de situaciones cotidianas del aula y de la escuela, organizados en función de una organización acorde a las etapas de desarrollo de los estudiantes. Finalmente, se hará indispensable revisar el lugar que la escuela tiene en la construcción de saberes referidos a la sexualidad y de actitudes hacia ella, posicionados desde una cultura basada en modos respetuosos de vivir juntos en la misma. Esto requerirá nuevas miradas y posiciones de docentes e instituciones, que habiliten formas de reconocimiento y escucha entre niños, niñas y adolescentes, en el marco del Proyecto Escolar Comunitario que promueve el trabajo articulado con centros de salud, organizaciones sociales y familias.

En la escuela primaria la Educación Sexual Integral requiere un abordaje transversal. Es potencial su relación con los espacios curriculares como Lengua, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Artística, sin que esta enumeración implique un recorte acabado de lo vinculante.

SABERES (vinculados a la ESI que se encuentran incluidos en otros espacios curriculares) por Ciclo:

Primer Ciclo

Ciencias Sociales:

Conocimiento de la vida cotidiana en el pasado y en el presente, en diferentes contextos geográficos y socio-históricos, con particular atención a las formas de crianza de niños y niñas.

Comparación de diversos modos de crianza, alimentación, festejos, usos del tiempo libre, vestimenta, roles de hombres, mujeres, niños y niñas y jóvenes en distintas épocas y en diversas culturas.

¹⁴³ Aprobados por el Consejo Federal de Educación en mayo del 2008



Conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas en diversas épocas, culturas, la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.

Formación Ética y Ciudadana:

Conocimiento de sí mismo/a y de los otros/as a partir de la expresión y comunicación, sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa de los otros, en espacios de libertad brindados por el/la docente.

Construcción progresiva de la autonomía en el marco de cuidado y respeto del propio cuerpo y del cuerpo de otros.

Reconocimiento y la expresión del derecho a ser cuidados y respetados por los adultos de la sociedad.

Ciencias Naturales:

Reconocimiento del cuerpo humano como totalidad con necesidades de afecto, cuidado y valoración.

Reconocimiento del propio cuerpo y de las distintas partes y los caracteres sexuales de mujeres y varones con sus cambios a lo largo de la vida.

Reconocimiento y respeto de las emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad y sus cambios: miedo, vergüenza, pudor, alegría, placer.

Lengua:

Identificación de los roles adjudicados a niños y niñas en publicidades, libros de cuentos y programas televisivos según su edad. El trabajo en el aula sobre cualquier forma de discriminación.

Producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustia, alegría y disfrute, respecto de los vínculos con otras personas en la propia cultura y en otras.

Disposición de las mujeres y los varones para argumentar, defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones.

Segundo Ciclo:

Ciencias Sociales:

Conocimiento de las transformaciones de las familias. Los cambios de estructura y dinámica familiar a lo largo de la historia.



Organización familiar según las diversas culturas y contextos sociales.
Reconocimiento de la participación de todas las personas en los procesos de producción material y simbólica en las áreas rurales y urbanas sin exclusiones de ninguna índole.

Formación Ética y Ciudadana:

Dramatización de situaciones que permitan a los estudiantes comprender y explicar los sentimientos personales e interpersonales, las emociones, los deseos, los miedos, los conflictos, la agresividad.

Participación en diálogos y reflexiones sobre situaciones cotidianas en el aula donde se manifiestan prejuicios y actitudes discriminatorias.

Ciencias Naturales:

Reconocimiento del cuerpo y sus distintas partes y en la identificación de las particularidades y diferencias anatómo-fisiológicas de mujeres y varones, en las diferentes etapas evolutivas.

Identificación de las implicancias afectivas de los cambios en la infancia y pubertad.

Valoración de los cambios en los sentimientos que se producen en mujeres y varones, el miedo, la vergüenza, el pudor, la alegría, la tristeza, el placer.

Apreciación del derecho a la intimidad y el respeto a la intimidad de los otros.

Lengua:

Exploración crítica de las relaciones entre mujeres y varones y sus roles sociales a lo largo de la historia, a través del análisis de textos.

Análisis del uso del lenguaje en sus diversas formas que permitan la detección de prejuicios, sentimientos discriminatorios y desvalorizantes en relación a los otros.

EDUCAR PARA LOS DERECHOS HUMANOS

DERECHOS HUMANOS Y DERECHOS DEL NIÑO¹⁴⁴

¹⁴⁴Aportes facilitados por la Subsecretaría de Derechos Humanos



La escuela es el sitio privilegiado para el conocimiento y la reflexión sobre las normas con las que la sociedad se organiza.

Es importante que a través de todas sus acciones, la escuela tienda siempre a crear y recrear **los acuerdos de convivencia**, que garanticen un quehacer sereno para que se preserven y prioricen los derechos de los niños y niñas que a ella concurren. Toda intervención docente en el marco de los derechos, debe tender a que sean conocidos para permitir su reconocimiento y ejercicio, reclamándolos en los distintos contextos cotidianos en que se los ignoren o violenten. Su enseñanza, puede partir de reflexiones grupales en relación a la ocupación de los recursos, a los espacios de juego, entre otros.

Otra manera es preguntar sobre la validez de la organización de los tiempos, de los lugares, como así también de las formas de comunicarse, puede surgir del diálogo pensamientos muy pertinentes, que puestos en acción, irán modificando las conductas de todos, mejorando las relaciones interpersonales.

La escuela no debe dejar afuera de estas acciones al colectivo en general, abriendo los espacios de participación a los padres, vecinos y agrupaciones que trabajan y co- ayudan al funcionamiento de la institución.

Una herramienta valiosa, para la vida democrática en el ambiente escolar, es la conformación de los consejos escolares.¹⁴⁵

LOS NIÑOS TIENEN DERECHOS

El niño es, según "La Convención sobre los Derechos del Niño", un sujeto de derecho. Por ello es necesario repensar la relación que el mundo adulto (escuela – hogar-comunidad) establece con él. Como tal tiene la potestad de actuar en libertad, y es preciso que la enseñanza lo ayude a comprender cómo puede hacer ejercicio responsable de ella.

Además, debe conocer los mecanismos con los cuales puede resguardarse en el caso de que sus derechos no sean respetados.

De este modo logra un desarrollo pleno como sujeto individual respetando y haciendo respetar los derechos que le son propios, como así también aprende a respetar a los demás, formándose como un sujeto social con plena participación en la vida democrática de su país.

"Los derechos de los chicos están reconocidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y tienen rango constitucional. La escuela es uno de los espacios públicos donde los niños deben ser reconocidos como sujetos de derecho y donde se constituyen como tales. También, es uno de los ámbitos en los que se constituyen como ciudadanos. Los estudiantes no se asoman al aprendizaje en la escuela como

¹⁴⁵Consagrados constitucionalmente en la provincia Art. 84 -83-82 contemplados por Resol.Nº6.425 MECC y T.



una tabla rasa, sino que traen con ellos la experiencia personal, y la de otros, en el respeto y también en la violación de derechos. Los estudiantes han experimentado la vigencia y también el atropello de los derechos en sus familias y en la escuela, en la televisión y en la comunidad, en la casa y en la calle. Por eso es importante que las actividades institucionales promuevan el reconocimiento de uno mismo y de los otros como sujetos de derechos capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa mediante propuestas didácticas que privilegien la escucha atenta de su palabra e impulsen acciones vinculantes respecto de sus derechos”.

A partir de la promulgación de la Convención de 1989,¹⁴⁶ se ha ido adecuando la legislación interna a los principios contemplados en la Declaración. Aunque la legislación y el sistema jurídico de cada país suelen ser diferente, casi la totalidad de los países han ido consagrando medidas especiales para su protección, a nivel legislativo e incluso de derecho constitucional.

Entre los Derechos del Niño se mencionan:

- **A la vida.**
- **A la salud.**
- **Al descanso, el esparcimiento, el juego, la creatividad y las actividades recreativas.**
- **A la libertad de expresión y a compartir sus puntos de vista con otros.**
- **A un nombre y una nacionalidad.**
- **A una familia.**
- **A la protección durante los conflictos armados.**
- **A la libertad de pensamiento. conciencia v reliación.**

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identificar, reconocer y realizar sus derechos, relacionándolos con la satisfacción de sus necesidades generales y específicas.
- Comprender y valorar su responsabilidad y compromiso en tanto ciudadanos y ciudadanas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

¹⁴⁶La Convención sobre los Derechos del Niño fue adoptada por la Asamblea de las Naciones Unidas en noviembre de 1989. Ha

sido ratificada por 191 países, convirtiéndose en el primer tratado internacional de derechos humanos con una aprobación casi universal. En la Argentina, el Congreso de la Nación la ratificó en noviembre de 1990 a través de la ley 23.849 y, en agosto de 1994, fue incorporada a la **Constitución de la Nación**. A partir de ahí nuestro país asumió el compromiso de que todos los niños tengan garantizados todos los derechos establecidos por la Convención.



El derecho está relacionado estrechamente con la responsabilidad que implica la aceptación de las normas de la convivencia social y el respeto a la dignidad de las personas, propiciando la construcción del bien común.

Para fundar reflexión sobre los mismos sería conveniente que el maestro proponga como punto de partida los siguientes interrogantes:

¿Qué necesitamos para ser felices? ¿Qué son los derechos? ¿Para qué sirven? ¿Cómo surgieron los derechos del niño? ¿Por qué tenemos un nombre? ¿Para qué sirve? ¿Todos tenemos un nombre? ¿Cuál es la importancia de ellos?

Es conveniente trabajarlos desde el primer ciclo, reflexionando sobre la salud, la vida, la familia, a través de manifestaciones artísticas, títeres, días de convivencias con las familias, entre otras.

En el segundo ciclo debe abordarse el derecho a la identidad, el maltrato infantil, el pensamiento libre, imbricando contenidos de las aéreas de ciencias sociales y naturales.

El tercer ciclo es el momento ideal para analizar el flagelo del trabajo infantil, y el derecho social a la educación a través de trabajos de investigación, el guionado de programas de radio escolar, reportaje a una personalidad destacada, como así también la grabación de un corto con celulares o máquinas fotográficas.¹⁴⁷

¹⁴⁷ Los saberes y consideraciones didácticas se encuentran articuladas en las áreas de Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana.



ÁREAS BÁSICAS

ÁREA DE MATEMÁTICA

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN EL PRIMER CICLO

El inicio de la escolaridad primaria constituye un reto para los estudiantes y maestros para el logro de la denominada alfabetización matemática inicial.¹⁴⁸ Sin embargo los enfoques clásicos o tradicionales, centrados en el dominio de la técnica; concentrados en los algoritmos; privilegiando la muestra discursiva; ejercitando a los niños para que adquieran reglas y procedimientos, con etapas prefijadas y resultados previsibles, obtenían como resultados de la enseñanza muy poco de los objetivos esperados.

Por ello es importante plantearse un cambio didáctico que garantice el acceso de todos/as los niños/as, a los conocimientos necesarios para usarlos en situaciones escolares y extraescolares y que establecen las diferencias entre un sujeto alfabetizado, de uno que no lo es.

En general la escuela invierte mucha parte de su tiempo al abordaje de estos objetos culturales, pero casi siempre de manera aislada y de escasas relación con otras áreas de la enseñanza.

Los mal denominados problemas de la vida cotidiana, son generalmente situaciones "aplicativas" de las operaciones, totalmente estereotipadas que simplifica y recortan el conocimiento. Al ser enunciados, para obtener los algoritmos aprendidos, que implican la selección de un cálculo, para la obtención de un resultado esperado, no representa un desafío para los estudiantes, ni constituye un desarrollo del pensamiento lógico.

En cuanto a los saberes de geometría, plantear la asimilación de definiciones para distinguir los elementos y axiomas generales, con contenidos abstractos, no pueden ser comprendidos por los niños, cuyo sincretismo marcado solo permite la

¹⁴⁸Implica el dominio de la numeración y el cálculo.



incorporación de conocimientos referidos a su realidad y entorno cercano,¹⁴⁹ determina comenzar con el estudio de la tridimensionalidad¹⁵⁰ para llevarlos a aprender los conceptos más abstractos.

La perspectiva que adopta la presente propuesta curricular, está centrada en la construcción del sentido de los conocimientos matemáticos, a través de la resolución de problemas y la reflexión sobre estos, para propiciar en los educandos la cultura de una verdadera ciencia, que promueva un trabajo matemático al alcance de todos. Es decir la implementación en el aula de situaciones de enseñanza en la que los saberes previos ayuden a aprender nuevos, se elaboren estrategias inusuales y singulares que se contrasten, se establezcan relaciones, se elaboren conjeturas, se formulen hipótesis y se las comprueben.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Desarrollar la confianza en las propias posibilidades para resolver problemas y formularse interrogantes.
- Capacitar para interpretar los resultados obtenidos como consecuencia necesaria de la aplicación de ciertas relaciones.
- Adquirir actitudes para defender sus propios puntos de vista, sin desestimar las ideas y opiniones de otros, para debatirlas y elaborar conclusiones.
- Interpretar información presentada en forma oral o escrita (con textos, tablas, dibujos, gráficos).
- Usar las competencias comunicativas oral y escrita para la socialización de resultados y de los procedimientos utilizados para resolver problemas aritméticos, geométricos y de medida.
- Desarrollar estrategias de comparación de procedimientos utilizados para resolver
- Problematizar y analizar la validez y adecuación de las respuestas a la situación planteada.
- Posibilitar la exploración de la validez de afirmaciones propias y ajenas.
- Identificar datos e incógnitas en problemas aritméticos, geométricos y de medida.
- Reconocer y usar los números naturales a través de su designación oral y representación escrita.
- Reconocer y usar la organización decimal del sistema de numeración.
- Reconocer y usar las operaciones con distintos significados en la resolución de problemas.

¹⁴⁹No se trata de abandonar la pretensión de descentración, sino de lograr la misma de manera progresiva.

¹⁵⁰ Los objetos y cuerpos de existencia real o los denominados materiales concretos.



- Utilizar comparar y analizar distintos procedimientos para calcular en forma exacta y aproximada.
- Reconocer y usar relaciones espaciales en la resolución de problemas en espacios cercanos explorables o que puedan ser explorados efectivamente.
- Reconocer los cuerpos y figuras geométricos a partir de distintas características matemáticas.
- Diferenciar las distintas magnitudes y la elaboración de estrategias de medición con distintas unidades.

EJE EL NÚMERO Y LAS OPERACIONES. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Reconocimiento y uso de números naturales, su designación oral y representación escrita, y de la organización del sistema decimal de numeración

Utilización de números naturales¹⁵¹ a través de su designación oral y representación escrita al determinar y comparar cantidades y posiciones naturales¹⁵² a través de su designación oral y representación escrita al determinar y comparar cantidades y posiciones.

Identificación de regularidades en la serie numérica¹⁵³ para leer, escribir y comparar números al operar con ellos, evolucionando desde procedimientos basados en el conteo a otros de cálculos.

Reconocimiento y utilización de las operaciones de adicción y sustracción en situaciones problemática que requieran:

Utilización de la adicción y la sustracción con diferentes significados, progresando desde el conteo a otros de cálculos.

Resolución de cálculos exactos y aproximados de números¹⁵⁴ eligiendo apropiadamente según la situación si en forma oral o escrita en función de los números involucrados.

Utilización de los resultados de cálculos memorizados¹⁵⁵ para resolver otros.

Exploración de las relaciones numéricas¹⁵⁶, acordes con los conocimientos que va adquiriendo del sistema y las reglas de las sumas y restas para fundamentar su validez.

¹⁵¹ La progresión en el campo de la numeración va desde: números de una, dos y más cifras, tres y más cifras, cuatro y más cifras.

¹⁵² La progresión en el campo de la numeración va desde: números de una, dos y más cifras, tres y más cifras, cuatro y más cifras.

¹⁵³ La progresión en el campo de la numeración va desde: números de una, dos y más cifras, tres y más cifras, cuatro y más cifras.

¹⁵⁴ Ídem anterior.

¹⁵⁵ La progresión va de : sumas de iguales y complementos de diez; decenas enteras, complementos de 100 y dobles; productos básicos y la propiedades de la adicción y la multiplicación

¹⁵⁶ Progresión: sumas y restas; multiplicaciones; divisiones.



Elaboración de preguntas a partir de distintas informaciones (Ej.: imágenes, enunciados incompletos de problemas, cálculos,...) y en progresión registrar y organizar datos de una lista y tablas; organizar gráficos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Es importante entender que por su etapa psicoevolutiva, los niños son capaces de comprender solo las cosas del entorno inmediato, con lo cual el docente deberá trabajar las nociones numéricas y de cálculo, desde situaciones que implique actividades lúdicas.

Las situaciones problemáticas deben estar referidas a situaciones de la vida cotidiana, que implique desequilibrio cognitivo, sin pretender un rápido desprendimiento del egocentrismo y el pensamiento mágico.

La comprensión del orden y la cardinalidad deberán ser impulsados, desde problemas de compra, venta, conteo de materiales, en lo posible, concretos.

Las simulación de roles, como el juego del almacenero, de la librería pueden brindar apoyo para hacer comprensible las abstracciones y convenciones matemáticas. Se propone tener en cuenta que los números naturales se usan para contar elementos de una colección, determinando cuantos son, y saber en qué posición se encuentran algunos de ellos cuando la colección esta ordenada, es decir ayudar a los estudiantes a distinguir la ordenabilidad y la cardinalidad; para ello se sugiere;

Usar los números naturales de una, dos, tres y más cifras, a través de su designación oral y representación escrita, al comparar cantidades y números (incluidos los números para expresar medidas), en situaciones de uso en la vida real como lo son por ejemplo el número de camisetas de un equipo de fútbol, los números de líneas de colectivos, para compararlos entre sí.

Analizar la relación entre el valor de la cifra y la posición que ocupa en el número (en términos de cienes, dieces y unos) en números hasta 1.000, comparando por ejemplo las edades de las personas familiares, el orden de sus nacimientos,

Usar números naturales de una, dos, tres y más cifras,¹⁵⁷ a través de su designación oral y representación escrita, al comparar cantidades y números (incluidos los números para expresar medidas con distintas unidades), usan ejemplos de la vida cotidiana, como las numeraciones de las casas y calles y los lugares que cada una ocupa.

Analizar la relación entre el valor de la cifra y la posición que ocupa en el número (en términos de miles, cienes, dieces y unos) en números hasta 10.000, en situaciones de la vida cotidiana como comparación de precios de diversos artículos, cálculos de distancias entre lugares, comparación de extensiones territoriales entre otras.

¹⁵⁷La gradualidad estará dada por la lógica disciplinar, dieces, cienes, miles y diez miles, y la capacidad del grupo clase para la progresiva exploración de números cada vez mayores.



EJE GEOMETRÍA Y MEDICIONES

Reconocer y usar las relaciones espaciales en espacios cercanos explorables o potencialmente explorables, en la resolución de situaciones problemáticas que requieran:

Utilización de dichas relaciones para interpretar y describir en forma oral o gráfica trayectos y posiciones de objetos y personas tomadas como referencias.

Reconocimiento de cuerpos y figuras geométricas partiendo de sus características en situaciones problemáticas que requieran:

Construcción y reproducción de modelos tridimensionales y bidimensionales con diferentes formas.

Comparación y descripción de cuerpos y figuras según caras, vértices, lados, bordes curvos y rectos para que otros puedan reconocerlos.¹⁵⁸

Diferenciar distintas magnitudes y elaborar estrategias de medición en distintas unidades en situaciones problemáticas que necesiten:

Medición y comparación de longitudes (peso y capacidad) usando medidas no tradicionales y en progresión medidas convencionales y no convencionales; unidades convencionales de uso frecuente y medios y cuartos de esas unidades.

Utilización del calendario para ubicarse en el tiempo¹⁵⁹ y determinar su duración (mes en curso y días de la semana).

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

El espacio y las nociones de cuerpo, figuras, sus elementos y propiedades, solo podrán ser incorporados desde la experiencia del propio cuerpo para de a poco ir tomando otros elementos de referencias, sería conveniente armar modelos con distintos materiales, atendiendo más al proceso a la manipulación que al resultado obtenido.

Las actividades deben involucrar necesariamente la articulación con el arte y la educación física, que como áreas privilegiadas para fomentar la participación y la expresión de los niños serán importantes, en el pasaje necesario desde la tridimensionalidad a la bidimensionalidad.

En cuanto al dibujo de los entes geométricos, los estudiantes deben realizar actividades en espacios amplios dentro de la escuela, los juegos no reglados y grupales que no impliquen competencia, son los más adecuados.

FUNDAMENTOS DE LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA PARA EL SEGUNDO CICLO

¹⁵⁸ Y en progresión argumentar para discutir o validar características de cuerpos y figuras.

¹⁵⁹ La progresión es: mes en curso y día de la semana; meses semanas y días; uso del calendario y el reloj para ubicación en el tiempo y determinar duraciones.



El segundo ciclo de la escolaridad primaria, debe organizarse, centrándose en lograr que los estudiantes, avancen y profundicen sus conocimientos, a través de la incorporación de otros conjuntos numéricos, y la reflexión de las relaciones entre ellos para la resolución de problemas, como así también una nueva concepción del espacio geométrico, por el acercamiento progresivo al desarrollo del pensamiento abstracto.

Para ello, deben desplegarse estrategias que retomen en todo momento, las capacidades desarrolladas en el primer ciclo, haciendo que se involucren en el planteo y resolución de problemas, vinculando lo conocido con lo nuevo, desarrollando habilidades de manera personal o colectiva, evaluando cada camino a emplear de manera previa y posterior, para valorar y seleccionar los procesos más válidos.

Se buscará la profundización de los procesos reflexivos, para vincular los diferentes datos de una problemática, elaborando formas de representación, que puedan ser discutidas en el colectivo de la clase, confrontando las propias interpretaciones sobre ellas y acerca de la notación convencional.

Esto permitirá que los estudiantes puedan formular hipótesis, comprobarlas o desecharlas, utilizando ejemplos y propiedades conocidas.

La explicitación y el análisis sobre las regularidades de nuestro sistema de numeración, como la composición y descomposición aditiva de cantidades, las mediciones con unidades convencionales y el conocimiento progresivo de los conceptos geométricos, irá dando lugar a que los estudiantes construyan las nociones matemáticas complejas de un modo incipiente, y llevará varios años de la escolaridad lograr una comprensión más acabada sobre ellos.

APRENDIZAJES ESPERADOS PARA EL SEGUNDO CICLO

- Recuperar los conocimientos y procedimientos adquiridos en el ciclo anterior.
- Reconocer y usar los números naturales, de expresiones fraccionarias y decimales y de sus propiedades a través de distintas representaciones.
- Reconocer y usar las propiedades de las operaciones en la resolución de problemas de cálculo.
- Producir enunciados sobre relaciones numéricas y la discusión sobre su validez, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Analizar y usar reflexivamente los distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada reconocimiento y uso de relaciones espaciales y de sistemas de referencia en la resolución de problemas.



- Reconocer la clasificación de figuras y cuerpos geométricos a partir de sus propiedades en la resolución de problemas.
- Producir y el analizar las construcciones geométricas considerando las propiedades involucradas y los instrumentos utilizados.
- Producir enunciados sobre relaciones geométricas y la discusión sobre su validez, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Comprender el proceso de medir, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad.
- Analizar y usar reflexivamente distintos procedimientos para estimar y calcular medidas.

EJE NÚMEROS NATURALES Y OPERACIONES

Reconocimiento y uso de los números naturales,¹⁶⁰ de la organización del sistema decimal de numeración y la explicitación de sus características, en situaciones problemáticas que requieran: interpretación, recopilación, comunicación y comparación de cantidades y números argumentando sobre el resultado de comparaciones entre números y sobre procedimientos de cálculo utilizando el valor posicional de las cifras.

Reconocimiento y uso de fracciones y expresiones decimales de uso social habitual¹⁶¹ en situaciones problemáticas que requieran: interpretación, recopilación, y comparación del resultado de una medición, de un reparto o una partición a través de distintas escrituras con fracciones; interpretar, registrar o comparar cantidades utilizando expresiones con una o dos cifras decimales; interpretación de la equivalencia entre expresiones fraccionarias y decimales de uso frecuente para una misma cantidad comparar, entre sí y con números naturales, fracciones y expresiones con una o dos cifras decimales de uso frecuente a través de distintos procedimientos.

Reconocimiento y uso de las operaciones entre números naturales y la explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran: adición y sustracción con distintos significados partiendo de diferentes informaciones, utilizando distintos procedimientos y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido; multiplicación y división con distintos significados,¹⁶² utilizando

¹⁶⁰ A partir de 4º grado se incluyen números de hasta 4 ó 5 cifras, pero la complejidad de las mismas no depende necesariamente de la cantidad de cifras de los números, sino del tipo de tarea y del las relaciones que se necesiten realizar.

¹⁶¹ El uso social habitual, incluirá expresiones tales como $11/2$, $1/4$, $3/4$, $1/10$, $1/8$ y escrituras aditivas y multiplicativas como $1 + 1/2$; $1/4 + 1/4$; $3 \times 1/4$, etc.

¹⁶² La progresión sería sumar, restar, multiplicar y dividir para calcular de doble y mitad, triple; partiendo de información en gráficos, cálculo mental; exacto; escrito; con calculadora



distintos procedimientos –con y sin calculadora–, decidiendo si se requiere un cálculo exacto o aproximado y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

El segundo ciclo todos los esfuerzos de la enseñanza deben estar encaminados en fortalecer los aprendizajes en el área a través de juegos y articulaciones con las demás disciplinas. Es importante tener en cuenta que al finalizar el juego, el docente, debe recoger los aprendizajes desarrollados y los analizarlos con el grupo de estudiantes, de manera de fijar los nuevos razonamientos realizados para que el crecimiento lógico en espiral sea posible. (Desarrollo de meta cognición)

Para ello se recomienda Loterías con propiedades (números primos, compuestos, pares impares, múltiplos, divisores etc.), utilizar memotest numéricos o con actividades de software matemáticos; trabajo con tablas de doble entrada en programa Excel para resolución de problemas: compra, venta, ganancia, planteo de problemas a partir de catálogos de venta de electrodomésticos para que los escolares elaboren y resuelvan situaciones problemáticas; resolución de crucinúmeros, sopa de números; elaboración de situaciones problemáticas a partir de un cálculo, construcción de pictogramas.

Se recomienda el abordaje de las fracciones por medio del trasvasamiento (el litro el $\frac{1}{2}$ litro y $\frac{1}{4}$ litro).

EJE GEOMETRÍA Y MEDICIONES

Reconocimiento y usar las relaciones espaciales en espacios cercanos explorables o potencialmente explorables, en la resolución de situaciones problemáticas que requieran:

Ubicación de objetos en el espacio y/o sus representaciones en el plano en función de distintas referencias.

Interpretación y elaboración de croquis teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los elementos representados.

Reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos y la producción y análisis de construcciones, considerando propiedades involucradas, en situaciones problemáticas que requieran: descripción, reconocimiento y comparación de triángulos, cuadriláteros y otros polígonos, teniendo en cuenta la longitud y posición relativa de sus lados y/o diagonales, la amplitud de sus ángulos; descripción, reconocimiento, comparación y representación de cuerpos identificando las formas y el número de caras; clasificación de figuras explicando los criterios adoptados, copiar y construcción de figuras a partir de distintas informaciones, mediante el uso de instrumentos de geometría¹⁶³ composición y descomposición figuras utilizando

¹⁶³ Regla, escuadra compás y transportador



las propiedades conocidas para fundamentar su validez, análisis de afirmaciones sobre las propiedades de las figuras.

Diferenciación de distintas magnitudes y elaboración de estrategias de medición en distintas unidades en situaciones problemáticas que requieran:

Estimación y medición efectiva de cantidades eligiendo instrumento y unidad en función de la situación, comparación de formas de escritura de una misma cantidad usando distintas expresiones (descomposición polinómica y reducciones); cálculo de cantidades evaluando la razonabilidad del resultado y pertinencia de la unidad elegida para representarlo; elaboración y comparación de procedimientos para calcular áreas y perímetros de figuras; comparación de figuras analizando la variación de sus formas perímetros y áreas cuando se mantienen algunas y se modifican otras.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Las actividades en este ciclo deben encaminarse a la reflexión sobre las hipótesis planteadas, las formas de resolución, buscando la economía y eficacia en los procedimientos empleados.

Se recomienda el juego con Memotest de figuras geométricas; actividades de geometría: cálculo de perímetro y área (mediciones de patios, aulas, SUM de escuela bibliotecas, salas de informática, entre otras)

Proponer el dibujo de plano de la casa, el barrio, o algún punto de la localidad (Trabajar nociones de paralelismo y perpendicularidad).

Incentivar el armado de cuerpos geométricos con material descartable, para análisis posterior de sus elementos: vértices, caras, ángulos.

Abordar con la técnica del plegado de papel (origami) la representación, comparación y clasificación de figuras, por sus lados, por sus ángulos.

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN EL TERCER CICLO.

El tercer ciclo de la escuela primaria, es el tiempo ideal para el inicio de la alfabetización ciudadana, por tanto los aprendizajes en los que debe centrarse, es en el conocimiento, y comprensión de los procesos sociales despertando la inquietud y la necesidad de conocer los sucesos que ocurren en el país y la vinculación que estos tienen en el contexto de Latinoamérica y en el mundo. Esto involucra aportar desde las distintas áreas, a la adquisición de conocimiento valores, procedimientos que despierten en los estudiantes la interrogación sobre lo que sucede, fomentando en todo momento el deseo de participación. Esta es la forma como se contribuirá, a la democratización de los saberes que ayudarán a entender la



realidad social como construcción colectiva, susceptible de ser modificada en función de ejercer poder ciudadano.

En el área de matemática se promoverá el análisis de las transformaciones numéricas, realizadas en los procesos de cálculos, revisando las combinaciones operatorias, para conseguir además, de los resultados, la capacidad de dar cuenta y comunicar en forma oral o escrita, el quehacer matemático presentando justificaciones, y fundamentando, el trabajo de propio o del grupo.

El educando debe incrementar su capacidad de hacer matemática, logrando la autonomía propia del pensamiento lógico y la abstracción. Para ello deberá explorar y ejercitar el planteo de hipótesis y las formas apropiadas de validación en función del tiempo disponible y de las tareas propuestas; saberes necesarios de incorporar ya que forman parte de la obtención de modos más económicos, coherentes y efectivos, en la resolución de problemas.

En relación a la geometría, es el momento de incorporar de las unidades de medida, sus órdenes y equivalencias, como así también en la producción, análisis y validación de diferentes representaciones gráficas del espacio en el marco de resolver problemas matemáticos.

LA ENSEÑANZA DE LA ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD EN EL TERCER CICLO

La formación de ciudadana, es la tarea central de la escuela primaria, para el tercer ciclo; lo cual no implica que los pasos previos para su concreción no hayan comenzado en los ciclos anteriores, porque la reflexión permanente, sobre los acontecimientos de la realidad, la fundamentación y justificación de los procedimientos realizados, la revisión conjunta de las hipótesis y los resultados obtenidos en los trabajos experimentales, van marcando los pasos iniciales requeridos, para el desarrollo del pensamiento crítico.

La construcción de ciudadanía involucra un proceso de intercambio democrático, que promueve la pertenencia a un común y recrear un lazo que aúna la diversidad cultural, haciendo lugar a las peculiaridades de cada quién, reconociendo como importante la existencia de la heterogeneidad; sin olvidar que esta construcción está alineada a la forma en que se viven las relaciones institucionales.

Una escuela que no vive el desafío de la permanente búsqueda del consenso y el respeto por las opiniones diversas, torna difícil que sus estudiantes puedan pensar en la democratización como característica irrenunciable de un ciudadano responsable, considerado y comprometido. Desde esta perspectiva, debe brindar las distintas herramientas cognitivas y el espacio necesario para la comprensión de la realidad, de los hechos cotidianos, entendidos como un proceso que es



desencadenado por distintas causas y que provoca consecuencias, tanto cuando el resultado sea favorable como cuando tiene un impacto negativo en lo social.

A diario nos enfrentamos a una gran cantidad de información, y mucha de ella es información estadística (que abarcan distintos aspectos de la realidad como lo político, lo económico, lo deportivo entre otros). En virtud de alcanzar a comprender lo que se intenta transmitir, los estudiantes se enfrentan a la necesidad de entender los resultados de distintas investigaciones para sacar sus propias conclusiones. Esto los coloca frente al desafío de escuchar, leer, ver y decidir la veracidad de algunos datos.

Si consideramos, además, la introducción de las nuevas tecnologías, esto precipita el acceso y la propagación de la información. Como consecuencia de ello, todos los campos de estudios, ponen un gran énfasis en la recolección e interpretación de datos, por lo cual la estadística se ha transformado en el eje metodológico del conocimiento. En virtud de esto, toda persona educada, debería estar familiarizada con los conceptos estadísticos.

Si bien la estadística, en la representación, social está asociada al cálculo de promedios y porcentajes; "específicamente se trata de hallar el rango de valores dentro del cual pueden encontrarse los datos o la mayoría de ellos, es decir, caracterizar su variabilidad y, más generalmente, su distribución completa. Diferentes según sea la forma en que se distribuyen Conocer la distribución de los datos, es lo importante. Un promedio puede tener significados muy diferentes según sea la forma en que se distribuyen los valores."¹⁶⁴

Alguna de las finalidades que motivan la introducción de nociones de estadística, pueden ser:

- Justificar resultados obtenidos.
- Entender resultados de investigaciones.
- Comparar rendimientos.
- Diseñar pautas publicitarias.(textos apelativos)
- Observar, y comparar precios, para apuntar al consumo que combine calidad y precios.
- Obtener promedios.

Se propone poder construir instrumentos que ayuden a descubrir falseamiento de datos, distinguir entre lo que no se puede concluir a partir de una muestra; entender gráficos y tablas, entender el significado del margen de error, tomar decisiones basadas en datos certeros, llevar adelante estudios estadísticos sencillos.

Los pasos generales a llevar adelante en búsqueda de investigar algo, consta de diferentes momentos como:

¹⁶⁴KELMANSKY Diana: "Estadísticas, para todos" Bs. AS. 2009



- Planteo de preguntas.
- Planificación y realización de los estudios. recolección de datos.
- Análisis de los mismos
- Obtención de las conclusiones.

Los estudiantes deben poder iniciarse en las prácticas de investigaciones sencillas para lo cual será necesario la construcción del significado de: unidades muestrales, variables, población y muestra.

Estadística y probabilidad.

En el marco de una investigación es importante distinguir que ninguna respuesta es determinista, ya depende de varias consideraciones, como por ejemplo la muestra escogida, las condiciones contextuales, el nivel de implicancia de las personas que realizan el trabajo, porque para interpretar un dato aplicamos un proceso de deducción lógico que puedes ser más o menos objetivo. A medida que se profundiza el estudio de la estadística es cada vez más imprescindible los conocimientos matemáticos y probabilísticos.

La **probabilidad** es la medida cuantitativa por medio de la cual se obtiene la frecuencia de un suceso determinado mediante la realización de un experimento aleatorio, del que se conocen todos los resultados posibles, bajo condiciones *suficientemente* estables. La teoría de la probabilidad¹⁶⁵ se usa extensamente en áreas como la Estadística, la Física, la Matemática, las Ciencias Sociales, y las Ciencias Naturales para sacar conclusiones. La probabilidad se apoya en una deducción lógica que, considerando las posibilidades, se centra en encontrar todos los resultados posibles.

Los estudiantes deben tener posibilidades de realizar a menudo y en todas las áreas, una recolección de datos, así como su análisis y la interpretación de los obtenido, ya que requieren de la movilización de los saberes construidos en matemática, y les permitirá la resolución de problemas, explicándolos, justificándolos y cuantificándolos, en virtud de realizar elecciones fundamentadas, en diversos aspectos de su vida.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Elaborar procedimientos para resolver problemas, atendiendo a la situación planteada.
- Interpretar y producir de textos con información matemática, avanzando en el uso del lenguaje apropiado.

¹⁶⁵Kolmogorov 1933



- Comparar las producciones realizadas al resolver problemas, el análisis de su validez y de su adecuación a la situación planteada.
- Producir e interpretar conjeturas y afirmaciones de carácter general y el análisis de su campo de validez, avanzando desde argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Explicitar conocimientos matemáticos expresados con distintas representaciones, estableciendo relaciones entre ellos.
- Comparar el uso de la organización decimal del sistema de numeración; y de los números racionales sus propiedades y distintas representaciones en función de la situación planteada.
- Usar y explicitar las operaciones en distintos campos numéricos en la resolución de problemas.
- Usar y explicitar las jerarquías y propiedades de las operaciones en la resolución de problemas de cálculo.
- Analizar y usar reflexivamente los distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada, incluyendo el encuadramiento de los resultados.
- Producir y validar enunciados sobre relaciones y propiedades numéricas, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Reconocer, usar y analizar variaciones funcionales o no, en sus diferentes representaciones en situaciones diversas.
- Reconocer y usar expresiones algebraicas y el análisis de su equivalencia en situaciones diversas.
- Usar y explicitar las propiedades de figuras y cuerpos geométricos en la resolución de problemas.
- Producir y analizar construcciones geométricas considerando las propiedades involucradas y las condiciones necesarias y suficientes para su construcción.
- Producir y validar conjeturas sobre relaciones y propiedades geométricas, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Usar y explicar los sistemas de unidades de medida para distintas magnitudes.
- Analizar y usar reflexivamente distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- Interpretar y usar nociones básicas de estadística para estudiar fenómenos, comunicar resultados y tomar decisiones.



- Reconocer y usar nociones de probabilidad para cuantificar la incertidumbre y argumentar en la toma de decisiones y/o evaluar la razonabilidad de inferencias.

EL NÚMERO Y LAS OPERACIONES

Reconocimiento y uso de los números naturales y de expresiones fraccionarias y decimales, y la explicitación de la organización del sistema decimal de numeración en situaciones problemáticas que requieran:

Interpretación, recopilación, comunicación, comparación y encuadre de cantidades, y números eligiendo la representación más adecuada en función del problema a resolver. Argumentación sobre la equivalencia de diferentes representaciones de un número usando descomposiciones ligadas a la estructura del sistema de numeración como la conversión de expresiones fraccionarias decimales y porcentajes usuales ($50\%=1/2=0,5$), expresiones fraccionarias, decimales finitos, descomposiciones polinómicas y/o puntos de la recta numérica.¹⁶⁶

Comparación de la organización del sistema decimal a través de distintos procedimientos incluyendo la representación en la recta numérica.

Comparación de fracciones y/o expresiones decimales intercalando fracciones decimales entre otros números; fracciones y/o expresiones decimales con la de otros sistemas, posicionalidad y la función del cero la del sistema sexagesimal.

Interpretación de afirmaciones que involucren relaciones de orden entre números.

Números naturales de las fracciones y las expresiones decimales.

Reconocimiento y uso de las operaciones entre números naturales, fracciones y expresiones decimales y la explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran:

Operación seleccionando el tipo de cálculo y la forma de expresar los números involucrados que resulten más convenientes en función de la situación y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.

Elaboración y comparación de distintos procedimientos¹⁶⁷ para calcular valores de cantidades que se corresponde o no proporcionalmente, evaluando la pertinencia del procedimiento en relación con los datos disponibles.

Explicitación de las características de las relaciones de proporcionalidad directa.

Análisis de las relaciones entre cantidades y números para determinar y descubrir regularidades, incluyendo el caso de la proporcionalidad.

Argumentación sobre la validez de un procedimiento o el resultado de un cálculo usando propiedades de las operaciones en distintos campos numéricos.

¹⁶⁶En progresión en 6º y 7º

¹⁶⁷Incluyendo la relación de proporcionalidad.



Producción y análisis de afirmaciones sobre relaciones numéricas vinculadas a la divisibilidad y argumentar sobre su validez.

Interpretación y organización de información presentada en textos, tablas y distintos tipos de gráficos, incluyendo los estadísticos.

Elaboración y comparación de procedimientos de cálculo –exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora – de multiplicaciones de fracciones y expresiones decimales incluyendo el encuadramiento de los resultados entre naturales y analizando la pertinencia y economía del procedimiento en relación con los números involucrados.

Sistematización de resultados y estrategias de cálculo mental para operar con números naturales, fracciones y expresiones decimales.

Interpretación, recopilación, comunicación y comparación de cantidades y números.

Argumentación sobre resultados de comparaciones entre números y sobre procedimientos de cálculo utilizando el valor posicional de las cifras.

Utilización de cuadrados, cubos y raíces cuadradas exactas de números naturales.

Operación con cantidades y números seleccionando el tipo de cálculo (mental y escrito, exacto y aproximado, con y sin uso de la calculadora) y la forma de expresar los números involucrados que resulte más conveniente en función de la situación, y evaluación de la razonabilidad del resultado obtenido.

Producción de cálculos que combinen varias operaciones en relación con un problema y un problema en relación con un cálculo, y resolución con o sin uso de la calculadora.

Análisis y explicitación de los algoritmos de las operaciones y las estrategias de cálculo con números naturales y con expresiones fraccionarias y decimales.

Argumentación sobre la validez de un procedimiento o el resultado de un cálculo mediante las propiedades de la suma, la resta, la multiplicación y la división.

Inclusión de las descomposiciones ligadas a la estructura del sistema de numeración como la conversión de expresiones fraccionarias, decimales y porcentajes usuales.

Comparación de pares de números naturales y/o racionales en sus distintas expresiones avanzando hacia las nociones de discretitud y densidad.

Selección de la forma de expresar los números involucrados y decisión sobre si se va a operar con expresiones fraccionarias o decimales y, en este último caso, evaluar la cantidad de cifras decimales que se necesitan para expresar el resultado en función de la situación.

ÁLGEBRA Y LAS FUNCIONES

Análisis de variaciones en situaciones problemáticas que requieran:



Reconocimiento y utilización de relaciones directa e inversamente proporcionales, usando distintas representaciones (tablas, proporciones, constante de proporcionalidad...) y distinción de aquéllas que no lo son.

Explicitación y análisis de propiedades de las relaciones de proporcionalidad directa (al doble el doble, a la suma la suma constante de proporcionalidad) e inversa (al doble la mitad, constante de proporcionalidad)

Análisis de la variación de perímetros y áreas en función de la variación de diferentes dimensiones de figuras. Interpretación y producción de tablas e interpretación de gráficos cartesianos para relaciones entre magnitudes discretas y/o continuas.

Uso de distintas expresiones simbólicas en situaciones problemáticas que requieran:

Exploración y explicitación de relaciones (entre múltiplos y/o divisores de un número,...) y propiedades de las operaciones con números naturales (distributiva, asociativa,...) en forma oral y escrita.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

En este ciclo se recomienda trabajar con situaciones problemáticas que partan de los saberes previos y resulten desafiantes para el estudiante; como así también desterrar los planteos estereotipados que dificultan la reflexión y se encaminan a una única manera de resolución.

LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

Reconocimiento y uso de las relaciones espaciales y de sistema de referencia en situaciones problemáticas que requieran:

Ubicación de puntos en el plano en función de un sistema de referencia dado.

Interpretación, elaboración y comparación de representaciones del espacio (croquis, planos), explicitación de las relaciones de proporcionalidad utilizadas.

Proposición de problemas que implique investigación uso de la metodología propia, y el análisis de las estadísticas.

Reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos y la producción y el análisis de construcciones, considerando las propiedades involucradas en situaciones problemáticas que requieran:

Descripción, comparación y clasificación de figuras en base a las propiedades conocidas.

Producción y comparación de planos de cuerpos argumentando sobre su pertinencia reproducción y construcción de figuras a partir de diferentes informaciones sobre propiedades y medidas, utilización de compás, regla, transportador y escuadra, evaluación de la adecuación de la figura obtenida.



Ampliación y reducción de figuras explicitando las relaciones de proporcionalidad involucradas.

Composición y descomposición de figuras y argumentación sobre las propiedades de las figuras obtenidas utilizando las de las figuras iniciales.

Análisis de afirmaciones acerca de las propiedades de las figuras y argumentar sobre su validez.

Comprensión del proceso de medir, consideración de diferentes expresiones posibles para una misma cantidad en situaciones problemáticas que requieran: estimación y medición efectivamente de cantidades, elección del instrumento y la unidad adecuados en función de la precisión requerida.

Argumentación sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad, utilización de las relaciones de proporcionalidad que organiza las unidades del SIMELA.

Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimación y cálculo de medidas en situaciones problemáticas que requieran:

Cálculo de cantidades con estimación del resultado que se espera obtener y evaluación de la pertinencia de la unidad elegida para expresar el resultado.

Elaboración y comparación de distintos procedimientos para calcular áreas de polígonos, con el establecimiento de equivalencias entre figuras de diferente forma mediante composiciones y descomposiciones para obtener rectángulos.

Análisis de la variación del perímetro y del área de una figura cuando varía la longitud de sus lados.

Reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos y la producción y el análisis de construcciones explicitando las propiedades involucradas en situaciones problemáticas que requieran:

Análisis de figuras (triángulos, cuadriláteros y círculos) y cuerpos (prismas, pirámides, cilindros, conos y esferas) para su caracterización y clasificación.

Exploración y argumentación acerca del conjunto de condiciones (sobre lados, ángulos, diagonales y radios) que permiten la construcción de una figura (triángulos, cuadriláteros y figuras circulares).

Inclusión de relaciones entre cantidades de igual o de distinta naturaleza: escalas, cambios de unidades, ampliaciones o reducciones de figuras, velocidades, espacio y tiempo. Con avance en el reconocimiento de relaciones de inclusión jerárquica como: "el cuadrado es un rombo", "el cubo es un prisma", entre otras.

Construcción de figuras a partir de diferentes informaciones (propiedades y medidas) utilizando compás, regla, transportador y escuadra, con explicitación de los procedimientos empleados y evaluación de la adecuación de la figura obtenida.



Análisis de afirmaciones y producción de argumentos que permitan la validación de las propiedades: triangulación y de adición de ángulos interiores de triángulos y cuadriláteros.

Comprensión del proceso de medir, considerando diferentes unidades y sistemas, en situaciones problemáticas que requieran:

Estimación y medición de volúmenes –con el establecimiento de equivalencias con la capacidad – elección de la unidad adecuada en función de la precisión requerida. Argumentación sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad, con utilización de las unidades de longitud, área, volumen, capacidad, del SIMELA y sus relaciones.

Análisis y el uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas en situaciones problemáticas que requieran:

Cálculo de áreas de figuras, áreas y volúmenes de cuerpos, con estimación del resultado que se espera obtener y evaluación la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo

Elaboración y comparación de distintos procedimientos para calcular perímetros y áreas de polígonos.

Cálculo de volúmenes de prismas estableciendo equivalencias entre cuerpos de diferente forma mediante composiciones y descomposiciones.

Cálculo de volúmenes de prismas establecimiento de equivalencias (enunciativa, asociativa) en forma oral y escrita y de cuerpos de diferente forma mediante composiciones y descomposiciones.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

En este ciclo los estudiantes pueden realizar abstracciones que les permitan adquirir las nociones geométricas sin necesidad de experimentarlas sensorialmente.

Es importante el uso de la cartografía, el trabajo con la distancias, el desplazamiento, el trabajo software que impliquen el análisis del espacio en grandes dimensiones.

Es bueno que pueda proponerse el trabajo de investigación y la incorporación de datos estadísticos.

ÁREA DE LENGUA

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUA EN EL PRIMER CICLO



Enseñar lengua en el primer ciclo de la escuela primaria, constituye un gran desafío para cada uno de los protagonistas del sistema educativo, dado que la realidad muestra claramente, la coexistencia de diversos enfoques, desde los cuales se plantean el desarrollo de los saberes que deben alcanzar los estudiantes en el área. La construcción de los conocimientos debe organizarse en ejes y estrategias de enseñanza sustentados en la experiencia de vida de los niños y niñas, independiente de las variedades lingüísticas que manejan y de sus contextos de procedencia.

Cuando ingresan a la escuela primaria, los infantes ya poseen el dominio de algunas capacidades relacionadas con la oralidad, provenientes de las experiencias sociales que, sin dejar de pertenecer a la etapa de intuición lingüística,¹⁶⁸ habilitan el uso del lenguaje con distintos propósitos: conversaciones, juegos y labores.

Es innegable, además, que cada chico tiene distintas representaciones acerca de los turnos de intercambio, y diferentes usos y valoraciones del silencio y del vocabulario que emplea. Usa estructuras sintácticas diversas y conoce distintas palabras para designar objetos, personas y acciones. Dicho de otra manera, la oralidad de los niños posee marcadas características dialectales¹⁶⁹. Ellas se constituyen como un importante componente de la afectividad y de la identidad cultural.

Es imprescindible que el docente conozca y valore estas singularidades en las formas de hablar, para el diseño y puesta en acto de intervenciones que conviertan al aula en un espacio de interacción donde se aprende el respeto por las diferencias, convirtiéndola en escenario de vinculación de la nueva experiencia escolar y las experiencias sociales previas.

Desde este espacio curricular se pretende desmitificar la representación que señala que sólo en lengua se enseña y se aprende a leer y escribir. Para esto es necesario repensar a la lectura, como contenido transversal de la educación y su proyección en el mundo cotidiano, reflexionando sobre su poder transformador.

La alfabetización literaria, como eje de aprendizaje dentro del espacio consiste en diseñar e implementar una práctica sustentada por los lineamientos teóricos vigentes, vinculados a la lectura y su aprendizaje, en el marco de la reivindicación de la escuela como escenario proveedor de cultura y de la restitución del derecho a leer de todos. El acercamiento, exploración, y selección de diversos géneros literarios, propiciarán el trazado de diferentes itinerarios de lectura, gestionado como producto de la mediación de "otro," en este caso el docente, acompañante vital de este proceso, y propulsor responsable de hacer que la lectura sea una realidad.

¹⁶⁸ El progreso de la autonomía del estudiante, en relación con el desarrollo de las capacidades en el área, se inicia en con una etapa de mera intuición lingüística, y va afianzándose progresivamente hasta lograr por la intervención docente, la adquisición de los conceptos metalingüísticos.

¹⁶⁹ Dialecto: toda variedad de una lengua vinculada con una zona geográfica y/o grupo social determinado.



Se trata en definitiva, de la formación de lectores capacitados para operar como tales, frente a la rica y variada oferta literaria.

La literatura y la reflexión de la lengua desde una mirada no gramatical, sino a partir del desarrollo sistematización y apropiación significativa, propician el cambio paradigmático, ineludible, en los tiempos actuales.

Los métodos tradicionales para la alfabetización en el primer ciclo,¹⁷⁰ conceptualizaban a la escritura como un mero código de transcripción gráfica de las unidades sonoras. Al concebirse como tal, estaban predeterminados tanto los elementos a enseñar, como las relaciones entre los mismos, y la tarea que restaba a los educandos era sólo la memorística. Como privilegiaban la discriminación perceptiva (visual-auditiva), producían la destrucción del signo lingüístico reduciéndolo a una serie de sonidos disociados del significado, con lo cual contribuyeron a «escolarizar» la lectura, poniendo en riesgo la comprensión.

Hoy, se entiende que leer y escribir son actividades comunicativas, por eso los niños deben estar en contacto con textos reales, ya que leer es comprender y no decodificar.

La alfabetización no es un proceso de adquisición natural, sino que nace de la interacción de los niños, con las personas que le sirven como patrones a emular, dentro de su entorno primario.

Es tarea del docente la selección, secuenciación de los saberes a desarrollar partiendo de la gradualidad que presenta cada concepto y el entramado de los conocimientos que aseguran una exitosa alfabetización, como recuperación de la autoridad pedagógica¹⁷¹ frente al grupo de estudiantes que tiene a su cargo, y del cual conoce por el diagnóstico realizado, sus diferentes puntos de partidas y distintas cronologías de aprendizaje.

APRENDIZAJES ESPERADOS PARA EL PRIMER CICLO

- Adquirir las capacidades necesarias para leer comprensivamente textos y reflexionar sobre el contenido, los autores y los recursos empleados de las distintas tipologías textuales. .

¹⁷⁰ Métodos tradicionales sintéticos: **Fónico**: por el sonido de letras (/m/, /j/). Se decodifican letras en sonidos, es decir, se asocian sonidos a formas (Se parte de la percepción visual de los elementos no significativos de la palabra escrita para pronunciarlos después).

Silábico: aparece ante la dificultad de pronunciar las consonantes oclusivas. Comienza con la forma y el sonido de las vocales que, luego, se combinan con las consonantes.

Métodos analíticos.

La palabra como unidad: 1) decodificación (etapa mecánica), 2) comprensión, 3) lectura expresiva.

palabra total: palabra asociada a una imagen. No hay análisis de los elementos. Las tres etapas son interdependientes.

palabra generadora: palabra analizada en elementos simples (en sílabas y las sílabas en letras), luego recomposición de la palabra por síntesis y empleo en frases y oraciones. Cada etapa se realiza por separado; es decir, el mecanismo es anterior a la comprensión.

¹⁷¹ El docente como autor de la tarea de enseñar.



- Incentivar el Respeto e interés por las producciones orales y escritas de otros.
- Acrecentar la confianza en sus posibilidades de expresión oral y escrita
- Interés por ampliar sus conocimientos y acceder a otros mundos posibles a través de la lectura, dentro y fuera de la escuela.
- Despertar el Interés por expresar y compartir experiencias ideas y sentimientos, a través de intercambios orales y escritos.
- Promover la escucha y, comprensión y disfrute de poesías, coplas, canciones, adivinanzas y otros géneros poéticos orales
- Propender a la apropiación del sistema de escritura desde los dos pilares del aprendizaje (conciencia fonológica- conciencia léxica),
- Elaborar textos cortos, convencionalmente escritos, desde una escritura colectiva y grupal, en un primer momento, obteniendo un incremento natural de autonomía, que le permitan posteriormente, realizar producciones, de manera individual.
- Incorporar herramientas del Conocimiento Metalingüístico, que permitirá la ampliación del universo escolar y social.
- Escuchar comprensiva y producción oral de narraciones ficcionales y no ficcionales y de descripciones y exposiciones.
- Propiciar espacios de lectura de narraciones poesías descripciones, y exposiciones, consignas de tareas escolares e instrucciones, empleando estrategias adecuadas los diversos propósitos que persiguen los lectores.
- Reflexionar sistemáticamente acerca de algunos aspectos gramaticales y textuales correspondientes al ciclo.
- Promover la ampliación del vocabulario a partir de situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.

EJE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL

Participación asidua en conversaciones acerca, de experiencias personales y de lecturas compartidas, para planificación conjuntas de diversas tareas.

Escucha atenta de la lectura en voz alta realizada por el maestro u otro adulto.

- Sosteniendo el hilo argumental.
- Identificando voces de los personajes.
- Infiriendo cambio –no explícito- de voces de los personajes y de escenarios.
- Recuperando y reconstruyendo la historia escuchada luego de una interrupción.
- Releyendo para recuperar algunos episodios de la historia.



CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

El docente intervendrá aportando saberes ajustados a los diferentes propósitos comunicativos, promoviendo en los estudiantes la solicitud de aclaraciones, narraciones, descripciones, pedidos y opinión justificados, que contribuyan a la reformulación en estilo directo e indirecto.

Propiciar ricos espacios para el intercambio conversacional, que posibilite la expresión oral, en su estado inicial, de intuición lingüística, para introducir gradualmente las convenciones que estructuran al diálogo como un saber escolarizado, que implica: respeto por los turnos de intercambio, conservación del tema, y escucha atenta. Articular el eje con propuestas vinculadas al quehacer científico, sostendrá la incorporación sistemática del vocabulario específico de las distintas áreas.

Generar acciones que relacionen la escucha atenta con la capacidad de comprensión y disfrute de las diversas opiniones como modo de enriquecimiento personal.

EJE LITERATURA

Frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula escolares y populares, ferias de libros, entre otros).

Participación en situaciones de lectura, comentario e intercambio de interpretaciones de obras –cada vez más complejas- de distintos autores y géneros (cuentos, fábulas, leyendas, novelas, poesías, coplas, adivinanzas) con pares y adultos.

Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura y su conocimiento del autor, del género, del tema.

Escucha atenta de la lectura en voz alta realizada por el maestro u otro adulto.

- Sosteniendo el hilo argumental.
- Identificando voces de los personajes.
- Infiriendo cambio –no explícito- de voces de los personajes y de escenarios.
- Recuperando y reconstruyendo la historia escuchada luego de una interrupción.
- Releyendo para recuperar algunos episodios de la historia.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS



Proponer la selección de diversos tipos de poesías, para clasificarlas por tema, o autores con el propósito de reflexionar sobre sus contenidos y poder socializarla en el ámbito familiar e institucional.

Compartir lecturas de textos explicativos de algún tema de estudio para confeccionar listados de animales para confección de posters, carteles que permitan el acceso de otros estudiantes.

Favorecer la lectura para investigación del mundo natural y su posterior socialización.

EJE LECTURA

Lectura de manera habitual y sistemática para la comprensión y disfrute, de textos literarios: cuentos, fábulas, leyendas y otros géneros narrativos, poéticos, poesías, coplas, adivinanzas y otros géneros no literarios como enciclopedias, leídos de manera habitual y sistemática por el docente y otros adultos.

Lectura de manera habitual y sistemática para la comprensión, de textos no literarios sobre diferentes contenidos que se están estudiando o sobre temas de interés para los niños, entre otros.

Lectura de palabras, de oraciones que conforman textos con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos (títulos de cuentos, diálogos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas).

Lectura autónoma de palabras de oraciones que conforman textos en distintos tipos de letra.

Lectura asidua de textos leídos por ellos en silencio o en voz alta de manera habitual y sistemática: cuentos, fábulas, leyendas y otros textos narrativos literarios; poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros poéticos; y de textos no literarios como descubrimientos, historias de vida.

Lectura de descripciones de objetos, animales, personas, lugares y procesos, notas de enciclopedia sobre diferentes contenidos que se están estudiando.

Comprensión de textos explicativos leídos en colaboración con el docente.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Explorar libre de los materiales de lectura, en mesas de libros, visitas a las bibliotecas escolares y/o públicas, ferias de libros.

Seguir obras de un autor, de un género o subgénero, de un personaje: eventos de articulación con plan de lectura, visita de escritores, presentaciones de libros.

Realizar sesiones de lectura y elección de una versión de una obra entre otras: en programas como maratones, talleres de lectura, eventos de lecturas comunitarias.

Seleccionar poemas para producir una antología o para recitarlos.

Recomendar itinerarios de lecturas para selección de obras y armado de catálogo de los libros preferidos del grupo



EJE ESCRITURA

Escritura de palabras y de oraciones que conforman un texto: nombres propios y otros nombres, afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, acorde con el nivel de comprensión grupal e individual.

Desarrollo de la conciencia fonológica respetando las correspondencias entre fonema (sonidos) y grafema (trazado de letras de distintos tipos¹⁷²)

Desarrollo de la conciencia léxica¹⁷³ Separación de las palabras en la oración el uso del punto y de la mayúscula después del punto, en la producción de textos coherentes.

Escritura asidua de textos en forma autónoma o en **colaboración con el docente**, de narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas, en condiciones que permitan discutir y consensuar el propósito, idear y redactar el texto de manera conjunta con el maestro, practicando el dictado colectivo al docente, para la realización de escrituras compartidas.

Relectura de borradores de los textos de manera conjunta con el maestro y sus pares para reformulación conjunta, a partir de las orientaciones del docente.

Revisión de las propias escrituras para evaluación de faltas de escritura, y propuestas de modificaciones a realizar.

Escritura asidua de diversos textos narrativos que incluyan descripciones de personajes o ambientes y diálogos, cartas personales y esquelas, notas de enciclopedia, respetando las separaciones de oraciones en los textos, por medio del punto y la mayúscula; respetando las convenciones propias de la puesta en página como: renglón y margen, títulos, creando entornos propicios que permitan discutir y consensuar el propósito, idear el saber de manera colectiva, redactar y releer borradores del texto revisar la organización, la ortografía y la puntuación para finalmente reformularlo a partir de la orientación docente.

Los ejes de lectura y escritura se presentan de manera separada en virtud de una organización del texto del Currículum. Es preciso recordar que ambas forman parte de un mismo proceso. Quien lee, escribe y quien escribe, lee.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Escribir prólogos de antologías de coplas y adivinanzas, donde los niños/as revisen los procesos de producción y fundamenten las razones de selección.

¹⁷² El empleo de la mayúscula imprenta, facilita, según estudios empíricos, el logro de la alfabetización efectiva, ya que su trazado presenta menos dificultad para los estudiantes más pequeños.

¹⁷³ Manipulación de la palabra en el contexto de la frase.



Producir borradores de nuevas versiones de cuentos.

Promover situaciones de lectura por medio de la escucha atenta y la reflexión y el comentario, sobre los géneros, autores y los recursos empleados para producir ciertos efectos.

Propiciar la relectura para el reconocimiento de las distintas voces que aparecen en un relato.

Favorecer las comparaciones para la identificación progresiva de las similitudes y diferencias que tienen las distintas obras escritas, tienen en común.

Favorecer el intercambio y los acuerdos, antes de empezar a escribir y la revisión continua sobre las decisiones tomadas. Estimulación de la enunciación de planteos y la manera de sostener un propósito para la escritura teniendo en cuenta al destinatario real.

Proponer escrituras autónomas basadas en relecturas sucesivas que permitan cambiar el rol de productor a lector, para revisar y asegurar el cumplimiento de los propósitos comunicativos, y lograr la producción de los efectos deseados, teniendo en cuenta el destinatario, advirtiendo cuando el texto no es comprendido, buscando las marcas del texto que puedan ayudar a su comprensión.

EJE REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA, Y LOS TEXTOS: SISTEMA, NORMA Y USOS

La competencia gramatical¹⁷⁴: y la construcción de la conciencia ortográfica¹⁷⁵

Reconocimiento de la red semántica de los textos escuchados, leídos o producidos palabras o frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) o califican (¿cómo es?) algunos elementos de los textos y la reflexión sobre las palabras o expresiones para ampliar el vocabulario.

Reconocimiento de palabras que dan cuenta de las acciones y aquellas que indican el lugar y el paso del tiempo en los textos narrativos, relaciones de sinonimia y antonimia entre las palabras.

Reflexión sobre el vocabulario: formación de familias de palabras (palabras derivadas con una raíz común) para reformulaciones en los textos escritos e inferencia de significados en la comprensión.

Reconocimiento de sustantivos comunes (concretos) y propios, adjetivos calificativos y verbos de acción.

Identificación de la sílaba tónica de las palabras.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

¹⁷⁴La competencia gramatical (*también llamada competencia lingüística*) es la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática de dicha lengua en todos sus niveles (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica). Se define como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad.

¹⁷⁵ Conciencia ortográfica.



Organizar diversas situaciones de socialización institucional de la escritura: "galería de personajes", Limerick¹⁷⁶ de poesías o adivinanzas.

Propiciar la relectura y revisión ortográfica de dictados en el pizarrón.

Incentivar la duda sobre la correcta escritura de palabras y el descubrimiento, el reconocimiento y la aplicación de convenciones ortográficas propias del sistema (ej.; mb, nr, y reglas sin excepciones (ej.: -z → -ces en el plural, -aba del pretérito imperfecto y el uso de mayúsculas.

Proponer para las escrituras autónomas relecturas sucesivas, que permitan, cambiar el rol de productor a lector, para revisar y asegurar el cumplimiento de los propósitos comunicativos, y logra la producción de los efectos deseados, teniendo en cuenta el destinatario, advirtiendo cuando el texto no es comprendido y buscando las marcas del texto que puedan ayudar a comprensión.

Incentivar la realización de interrogantes tales como el modo presentar todas las informaciones necesarias de manera ordenada y coherente y cómo conectar las partes de un texto para expresar las relaciones que se quieren establecer; de qué manera evitar que las palabras se repitan innecesariamente; cómo incluir la palabra de otro y cómo incluir las descripciones en algunos textos.

Efectuar de manera constante y asidua la revisión ortográfica recurriendo a diversos portadores de textos, y diccionarios entre otros.

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN EL SEGUNDO CICLO

El segundo ciclo de la escuela primaria, tiene como propósito central, la alfabetización científica, como ampliación del universo cultural de los estudiantes.

Es a partir de cuarto grado que los niños se enfrentan a textos más largos y más complejos, medios privilegiados para acceder a los saberes de las diversas áreas.

En cuanto a la oralidad y retomando el proceso iniciado en el primer ciclo, se espera que en este, los escolares puedan desenvolverse progresivamente de modo más autónomo,¹⁷⁷ que sean capaces conversar con personas ajenas a su entorno, usando la para comunicación para informarse, expresar ideas y sentimientos, imaginar; narrar, describir, explicar, opinar,¹⁷⁸ "investigar", seleccionar y relacionar información, exponer y plantearse interrogantes válidos, que posibiliten la comprensión y transformación de la realidad.

Estos saberes¹⁷⁹ son inseparables de las condiciones didácticas¹⁸⁰ que posibilitan su aprendizaje; y en este sentido, es que cobra relevancia la intervención docente,

¹⁷⁶ Los limericks son composiciones mono estróficas compuestas por cinco versos de ritmos ternarios.

¹⁷⁷ Particularmente los de segundo ciclo, se inician en el poniendo en marcha prácticas rutinarias, tales como: *la partición marcada del horario escolar, que implica una clasificación explícita de los saberes escolares y su consecuente pasaje del cuaderno a la carpeta, posibilitando el registro adecuado, aplicando nociones de orden operaciones temáticas y correlativos usos del tiempo escolar, marcando logros en el complejo proceso de incremento de la autonomía.*

¹⁷⁸ "Cuadernos para el aula", Lengua 4

¹⁷⁹ El qué de la enseñanza.



porque el natural incremento de la autonomía del estudiante, no desplaza la importancia de su presencia, y les permite, consolidar la confianza y desarrollo del sentido crítico.

El desarrollo de la autonomía, no supone de ninguna manera el abandono de las prácticas asiduas y sistemáticas de la lectura con distintas finalidades, ya sea del docente o de los estudiantes. "La voz del maestro que lee en el aula, es quizá uno de los modos más poderosos para instaurar una comunidad de lectura" que logre la formación del perfil del estudiante como lector.

Esta formación, se desenvuelve complejizándose, con la potencialidad que reviste el contacto con la literatura ficcional y no ficcional, y que garantiza la promoción de un lector potente, que busca construir sentidos, que desea leer para encauzar las diversas motivaciones y desafíos que la comprensión lectora requiere, desarrollando habilidades estratégicas.

En consecuencia, es relevante interpretar que la comprensión es el resultado de un importante esfuerzo intelectual para atribuir sentido a un texto, sea este escrito, oral, visual o mixto .

En este punto, es esperable que quede claro que en las aulas responder preguntas, subrayar ideas principales, resumir, elaborar cuadros y esquemas no son prácticas para comprender, sino que implican la comprensión previa. En otras palabras, solo si se comprende un texto es posible registrar, esquematizar y/o transmitir la información que este brinda.

Los aprendizajes deben encaminarse, además, al logro de producciones de escritura colectiva, en pequeños grupos y en forma individual, para lograr textos cada vez más complejos por su extensión, características de género, temas elegidos, los recursos empleados. Simultáneamente propender a la revisión de los mismos, consolidando las prácticas de la relectura y la corrección comenzada en el ciclo anterior, es decir el desarrollo de los saberes metalingüísticos.¹⁸⁰

Desde la reflexión del lenguaje, se incorporan saberes sobre la lengua y los textos para potenciar la comprensión o la producción. Es allí donde ésta, adquiere el estatus de un conocimiento no ocasional, en tanto que está atada al uso específico que se hace de la lengua, en un contexto particular; sin embargo este carácter no debe provenir solo de los interrogantes que suscita en de los estudiantes, sino que supone la planificación de las intervenciones del docente.

Focalizar dicha reflexión en las formas puntuales y concretas de decir (palabras, expresiones, oraciones) o de organizar información de un texto, para desentrañarlas reflexivamente. Con ello propiciar nuevas interpretaciones acerca de lo leído o

¹⁸⁰ El cómo enseñarlos.

¹⁸¹ Conciencia fonológica (sonidos), conciencia léxica (uso de las palabras), conciencia morfológica y sintáctica (significado y orden) conciencia ortográfica (incorporación de las convenciones de escritura).



escuchado, la revisión y corrección de las producciones individuales o colectivas, en la búsqueda de la provisión de un conjunto de saberes que permitan anticiparse y evitar posibles problemas de escritura o producción oral.

Es decir, frente a una palabra desconocida, el estudiante pueda poner en juego de manera más o menos consiente sus habilidades para analizar la terminología empleada, vinculándola a otras palabras, pudiendo de esta manera, inferir y reponer su significado.

Dicho de otro modo la escuela debe enseñar, antes de recurrir al diccionario, a utilizar estrategias diversas para deducir el significado de las palabras. De esta manera, brindar a los chicos la posibilidad de poner en juego sus conocimientos previos, partiendo de ellos y orientándolos al desmenuzar morfológica y semánticamente una palabra haciendo visible los morfemas que la componen.

También nos ocuparemos de la literatura, continuaremos lo iniciado en el primer ciclo, considerando que la literatura es punto de partida para, entre otras alternativas: ampliar los saberes sobre el mundo, presentes en un texto literario leído, ampliar el saber sobre la literatura, los saberes sobre uno mismo: un diario de lector o un diario de lecturas del aula, en el que no solo se consignen los datos de los libros leídos y a partir de esto como lector propietario de un itinerario y un canon poder recomendar literatura.

APRENDIZAJES ESPERADOS PARA EL SEGUNDO CICLO

- Valorar de la lengua oral y escrita como medio de expresión y socialización de ideas, opiniones, fundamentos, saberes y sentimientos.
- Desarrollar de las capacidades orales y escritas como medio de expresión y socialización de ideas, opiniones, fundamentos, saberes y sentimientos para comunicarse con las personas ajenas a su entorno.
- Adquirir habilidades para participar en diversas situaciones de escucha y producción oral (conversaciones, entrevistas, exposiciones, narraciones, descripciones, instrucciones), empleando los conocimientos lingüísticos aprendidos en cada año del ciclo y en el ciclo anterior.
- Usar de la comunicación para informarse, expresar ideas y sentimientos, imaginar; narrar, describir, explicar, opinar. "investigar", seleccionar y relacionar información, exponer, y plantear interrogantes válidos, que posibiliten la comprensión y transformación de la realidad.
- Mejorar progresivamente las capacidades para participar en ricas, variadas, frecuentes y sistemáticas situaciones de lectura y de escritura, con distintos propósitos, de textos narrativos, descriptivos, expositivos e instruccionales, cada vez más complejos, en distintos soportes, empleando estrategias de lectura incorporadas.



- Acrecentar de la autonomía para leer, comprender textos más complejos para ampliar los saberes sobre el mundo, presentes en distintos textos literarios, por propia iniciativa o por indicación del docente y por sugerencia de otros lectores.
- Ampliar los saberes adquiridos como lector, propietario de un itinerario y un canon, a partir de la frecuentación, exploración y disfrute de numerosas obras literarias de tradición oral y de autor, y de la socialización de las experiencias lectoras, habiliten la recomendación de literatura.
- Producir escritura colectiva, en pequeños grupos y en forma individual, de textos cada vez más complejos. Consolidación de las prácticas de relectura para la revisión de textos, como desarrollo de la conciencia ortográfica y la incorporación de los aspectos convencionales y formales de la lengua escrita.
- Incorporar conocimientos metalingüísticos que potencien la comprensión y la producción autónoma de textos complejos con diversos destinatarios y propósitos.
- Reflexionar sistemáticamente acerca de algunos aspectos normativos, gramaticales y textuales trabajados en los ciclos anteriores, para incrementar y estructurar el vocabulario a partir de las situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.
- Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizajes vinculados con la producción y comprensión de textos orales y escrito.

EJE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL

Participación asidua en conversaciones sobre temas de estudio, de interés general, sobre lecturas compartidas:

- Sosteniendo el tema.
- Realizando aportes ajustados al tema y al propósito.
- Incluyendo ejemplos, explicaciones y repertorio léxico, expresiones lingüísticas pertinentes, ejemplificación, justificación,
- Solicitar y aportar aclaraciones.
- Formular preguntas y respuestas.
- Manifestar opiniones, acuerdos y desacuerdos.

Recuperación de contenidos de los temas dados, o escuchados a partir del registro y la toma de apuntes, o mediante la información previa, de la exposición de los docentes, de una lectura trabajada en clase, y la información aportada por él mismo o sus compañeros.

Participación en entrevistas para profundización de temas de estudio e interés general o personal, en forma colectiva o individual, en colaboración del docente,



presupone el diseño del cuestionario, previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre pautando las intervenciones y sujeto a adaptaciones y reajustes.

Recuperación de la información obtenida más relevante para reflexionar acerca del proceso llevado adelante.

Escucha atenta y comprensiva de textos en voz alta de los docentes, sus compañeros y otros adultos:

- Identificando personas y personajes
- Tiempo y espacio de los hechos.
- Acciones, órdenes y relaciones causales.

Identificación en las narraciones los distintos momentos del relato y los verbos que hacen referencia a los tiempos en los que se desenvuelve, para poder emplearlas en sus producciones escritas.

Identificar en las descripciones los adjetivos que describen las partes y las características básicas de los objetos, personas o emociones descriptas, para poder emplearlas en sus producciones escritas.

Identificar en los textos instructivos, el objeto, el orden y la jerarquía de las acciones, y los verbos utilizados para expresarlas.

Escucha atenta de exposiciones orales, del docente y de los compañeros identificando temas, subtemas y recursos propios como ejemplificación, definición, comparación.

Recuperación de la información relevante de lo expuesto a partir de los registros escritos realizados durante la exposición¹⁸²

La narración y re narración oral de historias no ficcionales,

- Caracterizando el espacio-tiempo en que se producen, y el orden de los acontecimientos.
- Exponiendo las relaciones causales, que incluyen diálogos directos e indirectos, utilizando un vocabulario apropiado.
- Caracterizando apropiadamente los objetos y procesos nombrados dando cuenta del transcurso del tiempo y las acciones.

Exposición oral de manera autónoma sobre saberes estudiados, temas de interés tratados en el aula, de lecturas realizadas con diferentes propósitos, teniendo en cuenta:

- El tema y La estructura de la exposición.
- El orden de la información.
- Los recursos propios: definiciones, ejemplificación, comparación.
- El vocabulario acorde al tema.

¹⁸² Debe iniciarse los registros escritos desde cuarto grado, independiente de que esta actividad sea al comienzo muy primaria e intuitiva, Si el alumno acostumbra a hacerlo, adquirirá la competencia progresivamente.



- La elaboración de materiales de apoyo para la exposición.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Escuchar un modelo de expositor, docente, otro adulto de la institución o compañeros.

Releer poesías y fábulas para opinar, acordar o desacordar.

Preparar la entrevista, guión o listado de preguntas, hablar sobre fotografías de la localidad con distintos propósitos para la apropiación de los distintos saberes que se ponen en juego.

EJE LITERATURA

Lectura, comprensión y disfrute de obras literarias de tradición oral, y de autor.

Frecuentación y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro).

Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura, su conocimiento del autor, del género, del tema, de editoriales y colecciones.

Participación en situaciones de lectura, comentario e intercambio de interpretaciones de obras cada vez más complejas tanto de la tradición oral (cuentos, fábulas, leyendas, coplas, rondas, romances, canciones), como de autor (cuentos, novelas, poemas, textos teatrales) con pares y adultos, para explorar y descubrir el mundo creado y recursos del discurso literario, realizar distintas interpretaciones personales teniendo en cuenta los indicios del texto y las características de del género al que pertenezca la obra, expresar las emociones, construir significados colectivamente para formarse como lector de literatura.

Lectura en voz alta para destinatarios reales con el propósito de compartir un texto con sus pares, el docente, otros miembros de la comunidad, adecuando la modalidad de lectura a las características de la obra y de la situación en que se lee.

Producción de textos orales y escritos de manera colectiva, en grupo o de forma individual de relatos ficcionales y nuevas versiones de narraciones literarias leídas o escuchadas, modificando la línea argumental, las características de: los personajes, el tiempo y/o el espacio del mundo narrado, incluyendo diálogos, descripciones, personajes y/o sus características, entre otras posibilidades; textos de invención orientados a la desautomatización de la percepción y del lenguaje, priorizando el juego con la palabra y los sonidos. En todos los casos, supone la inclusión de recursos propios del discurso literario

Construcción de una galería de libros y autores a partir de un buzón literario en la que participen todos los actores de la comunidad educativa.



Visitas con obras teatrales, en articulación con el nivel inicial partiendo de las obras leídas.

Como lectura obligatoria debe incluirse la lectura de dos o más libros literarios de autor. Se recomienda: Fernando, un perro de verdad, Historias a Fernández entre otros, (ver en anexos bibliografía recomendada).

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Acompañar a la **biblioteca mental** iniciada en el primer ciclo continuar **enriqueciendo** el registro de datos en la **ficha del lector** de cada estudiante, (la ficha se inició en 1er ciclo y debe acompañar su trayectoria hasta finalizar la escolaridad primaria).

Leer obras literarias de tradición oral y obras literarias de autor.

Iniciar la exploración de **novelas** (imágenes de la tapa, (autor, editorial, colección, datos bibliográficos entre otros).

Disfrutar de mesas de libros con novelas clásicas de literatura infantil y juvenil con distintos propósitos: género lírico, poesías, cuentos o relatos de terror, leyendas tradicionales contextualizadas a la localidad y/o provincia.

Intercambiar de diversas lecturas correspondiente al folclore infantil.

Participar en talleres literarios escolares e interescolares que promuevan un intercambio de libros y autores entre los alumnos.

EJE LECTURA

Participación asidua en situaciones de lectura con diversos propósitos: para aprender para hacer, para informarse, para investigar, leer por goce estético: para socializar con otros la información, en:

Variados escenarios y circuitos de lectura, bibliotecas de aula y públicas, ferias del libro, eventos de lectura comunitaria.

Ejercitación de la lectura estratégica para adecuarse a las diferentes tipologías textuales y a los propósitos de las lecturas,

- consultando algunos elementos paratextuales, para reconocerlos.
- relacionando los conocimientos que los alumnos poseen con la información relevante.
- infiriendo el significado de las palabras desconocidas.
- siguiendo pistas que el texto brinda a través de los campos semánticos.
- consultando el diccionario.

Reconocimiento de los procedimientos propios de los distintos tipos de textos leídos: ejemplificaciones, definiciones y comparaciones en lo expositivo;

- Secuencialidad en lo narrativo,



- Turnos de intercambio en la conversación,
- Partes y características de lo descriptivo,
- Sucesión de los procesos en los instructivos.
- **Empleo de diversas estrategias para el recupero posterior de información relevante** como así también el monitoreo de manera conjunta de dichas estrategias y de los procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de:
 - Preguntas del docente.
 - Relectura.

EJE ESCRITURA

Búsqueda y consulta de materiales escritos en la biblioteca de aula escolar, popular y de otras instituciones con asiduidad y variedad de propósito

- Para localizar información
- Con la colaboración del docente y/o el bibliotecario.
- Utilizando los índices y elementos paratextuales: solapas, tapas, contratapas, índices.

Escritura de textos con diversos propósitos comunicativos, de manera individual, con el docente y con sus compañeros, planificando: los parámetros de la situación comunicativa, consultando material bibliográfico y tomando notas, identificando las fuentes de consultas, seleccionando y jerarquizando la información.

Revisión de textos para reformular lo escrito concentrándose en la organización de ideas, empleo de conectores, formalidad, vocabulario, organización de oraciones, puntuación y ortografía.

Escritura de textos no ficcionales con un propósito comunicativo determinado: narraciones, dialógicos, descriptivos.

- Narraciones: respetando el orden temporal y causal de las acciones.
- Diálogos encabezados por un marco referencial y los signos de puntuación adecuados.
- Descripciones respetando orden de presentación y utilización de campo léxico adecuado; para designar procesos, partes, formas color, tamaño.

Exposición oral de al menos tres párrafos incluyendo, presentaciones, desarrollo y cierre, conteniendo ejemplos y comparaciones.

Producción de textos epistolares que incluya rutinas convencionales, fórmulas de apertura y cierre: Manteniendo el tema, controlando la ortografía y los signos de puntuación.



Los ejes de lectura y escritura se presentan de manera separada en virtud de una organización del texto del Currículum. Es preciso recordar que ambas forman parte de un mismo proceso. Quien lee, escribe y quien escribe, lee.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Leer y escribir colectivamente textos de estudios para la construcción de los saberes en los distintos espacios curriculares.

Iniciación en las técnicas de estudio, con la intervención del docente pertinente a cada grado.

Crear un **banco de datos de clases de palabras**, con distintos propósitos atendiendo a los aspectos semánticos morfológicos y sintácticos.

Usar los tiempos verbales en la narración a partir de la lectura y escritura.

Actividades lúdicas como el dominó de verbos, lotería de verbos (verbos regulares) para observar la flexión en modo, tiempo, número, persona y aspecto. Distinguir raíz y desinencia.

Lecturas de textos en los **diferentes espacios curriculares** para incursionar o expandir sus saberes sobre algún tema.

Elaborar definiciones desde su oralidad cotidiana, para luego realizarla desde los textos pertinentes y expandirlas

Tomar nota de lo escuchado para seguir el hilo del hablante, y escribir lo más relevante. Conocimiento y estrategias para el lectoescritura.

Desarrollar talleres de escritura a partir de situaciones de lecturas, escucha de canciones, películas y otros.

Escribir textos a partir de la planificación, la redacción de borradores, la revisión y corrección, para finalmente llegar a la edición del texto.

Visitarlas bibliotecas del barrio, centro vecinal, de otra escuela cercana para la adquisición de más autonomía en la biblioteca.

Visitar una radio, al diario, a un kiosco de revistas.

EJE REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en la comunidad y están presentes en la literatura y en los medios de comunicación.

Reflexión para la identificación, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos leídos y producidos en el año, lo que supone reconocer y emplear: formas de organización textual y propósitos de los textos ; el párrafo como una unidad del texto; la oración



como una unidad que tiene estructura interna; sujeto expreso y sujeto tácito, y su uso según las circunstancias, para lograr la cohesión del texto o como recurso de estilo y la adquisición de algunos procedimientos de reformulación oracional: eliminación de elementos, expansión¹⁸³, desplazamiento¹⁸⁴ y reemplazo de unidades¹⁸⁵: sustantivos, adjetivos, artículos y verbos: algunos aspectos de su morfología flexiva tales como género, número, persona, tiempo (presente, pasado y futuro).

Conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas (tildación y uso de letras) y de algunos signos de puntuación.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Usar las estrategias de reformulación a través de actividades que tengan que ampliar, sustituir, suprimir o desplazar los constituyentes oracionales.

Producir cambios en las oraciones con distintos propósitos, como evitar las repeticiones y los usos de los signos de puntuación.

Usar el diccionario atendiendo a sus características gramaticales.

Reconocer y utilizar derivaciones y familias de palabras

Trabajar las reglas ortográficas desde actividades lúdicas como: "el ahorcado" "tutifruti" "adivanzas" "memotest" "loterías" "dominó de palabras" "rueda de la fortuna" "rapigramas" "entre otros.

FUNDAMENTACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN EL TERCER CICLO.

Si la escuela tiene un rol que cumplir, y sobre todo un rol social, un rol simbólico, éste es constituir una sociedad que comparta ideas, conocimiento, reflexiones...

Paulo Freire¹⁸⁶.

Pensar en la enseñanza de la lengua en el tercer ciclo, es pensar en el lugar que ocupa la lengua en el último tramo de la trayectoria escolar de un estudiante de la escuela primaria.

A partir de aquí debemos profundizar la formación de lo literario, lo académico y lo cívico, al servicio de una alfabetización ciudadana presentando a los niños una amplia gama de géneros textuales y profundizando el conocimiento de algunos de

¹⁸³ Por ejemplo, del núcleo del sujeto por medio de adjetivos y construcción preposicional.

¹⁸⁴ El circunstancial delante del sujeto.

¹⁸⁵ (por ejemplo, el sujeto de una oración por un pronombre personal) en función de las variaciones de sentido que estos procedimientos provocan (por ejemplo, focalizar una información) y de las exigencias de la cohesión textual (por ejemplo, evitar repeticiones)

¹⁸⁶ PAULO FREIRE .Pedagogía de la autonomía ,2004.



ellos, intensificando el trabajo sobre un género, pasando de la literatura infantil a la juvenil, a la lectura y análisis de textos informativos de actualidad a producir textos de opinión como también argumentar y sentir lo iniciado en primer ciclo, considerando que la alfabetización no fue un lujo ni una obligación: sino un derecho. Un derecho de niños y niñas que serán hombres y mujeres, ciudadanos y ciudadanas de un mundo donde las diferencias lingüísticas y culturales serán consideradas como una riqueza y no como un defecto. Las distintas lenguas y los distintos sistemas de escritura son parte de nuestro patrimonio cultural.

Formarlos como ciudadanos también requiere que los estudiantes tomen una serie de decisiones en cuanto al problema retórico, en este caso, la recuperación de saberes sobre la lengua y los géneros discursivos y los procesos de escritura requieren que el educando se enfrente a situaciones de comunicación reales, a motivos para escribir conectados con sus intereses, poniendo en juego todos los procesos del escribir, una antología de poemas, un informe, la guía turística de una localidad, un blog, una carta de lectores, o una petición a las autoridades, articulando los aprendizajes sobre la escritura, la lectura y el sistema lingüístico.

A partir de una nueva concepción sobre la articulación gramática-lectura, el maestro deberá plantearse propuestas didácticas que incluyan consignas para reflexionar sobre características lingüísticas y discursivas de los textos. Considerando que los conocimientos gramaticales y el modo de abordarlos son inseparables, deben fomentarse el pensamiento sobre las palabras, las oraciones y los textos, sus formas y significados, e insistir la observación, hasta desentrañar sus estructuras y significados. Esto será posible si se insta asiduamente a desarmarlos, ampliarlos, reducirlos, rearmarlos; a practicar la toma de nota, para aprender a jerarquizar una información desarrollando la escucha, la oralidad, organizando sus propias producciones; fomentando la autonomía de los/as niños/as en sus constantes búsquedas por comunicarse de una mejor manera.

La escuela debe brindar la posibilidad al estudiante, de egresar con una biblioteca mental para que sea independiente a la hora de elegir un texto para leer en diferentes circunstancias, como también afianzar su propio criterio de selección.

APRENDIZAJES ESPERADOS PARA EL TERCER CICLO

- Valorar las posibilidades de la lengua oral y escrita para expresar y compartir ideas, puntos de vista propios, conocimientos, sentimientos y emociones.
- Considerar la lengua oral y escrita como instrumento privilegiado para el aprendizaje y la ampliación del universo cultural.
- Valorar de la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país.



- Participar en diversas situaciones de escucha y producción oral empleando los conocimientos lingüísticos aprendidos en cada año del ciclo y en el ciclo anterior, para que los alumnos /as amplíen la información y se vuelvan más autónomos en sus procesos de construcción de sentidos desarrollando el espíritu crítico.
- Comprender las funciones de la lectura y de la escritura por medio de la participación en ricas, variadas, frecuentes y sistemáticas situaciones de lectura y escritura.
- Participar en situaciones que permitan analizar la información producida por los medios de comunicación y las nuevas tecnologías para que los y las estudiantes, a partir de la discusión y el debate, fortalezcan su posición crítica frente a los mismos y la sostengan con distintos argumentos.
- Leer con distintos propósitos textos narrativos, descriptivos, expositivos e instruccionales, en distintos soportes empleando las estrategias de lectura incorporadas.
- Frecuentar, explorar y disfrutar de numerosas obras literarias de tradición oral y de autor y de la socialización de experiencias lectoras para la formación como lector de literatura.
- Interés por leer variedad y cantidad de textos por propia iniciativa por indicación del docente y por sugerencia de otros lectores.
- Escribir y reflexionar textos atendiendo al proceso de producción de los mismos y teniendo en cuenta el propósito comunicativo, las características del texto los aspectos de la normativa ortográfica aprendidos en cada año de ciclo, la comunicabilidad y la legibilidad.
- Reflexionar sistemáticamente acerca de algunos aspectos normativos, gramaticales y textuales trabajados en cada año del ciclo.
- Incrementar y estructurar del vocabulario a partir de las situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.

EJE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL

Participación asidua en conversaciones y discusiones sobre temas de estudio propios del área, de interés general y del mundo de la cultura proveniente de diversas fuentes lo que supone:

Conversación sosteniendo un tema, realizando aportes, utilizando formas y vocabulario que se ajusten al contenido y al propósito de la interacción con recursos para verbales y no verbales¹⁸⁷.

¹⁸⁷Verbal: representa el manejo de la voz según la situación (tono, timbre, volumen, entonación) y no verbal expresiones faciales, movimientos corporales y gestuales que son utilizadas para comunicar todo tipos de ideas.



Discusión discriminando: tema, problema, hechos y opiniones, argumentación.

Participación en entrevistas para profundizar de estudio o de interés general.

Escucha comprensiva y crítica de textos referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general realizados por el docente, sus compañeros y otros adultos.

Producción de textos orales referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general.

Escucha comprensiva de exposiciones orales realizadas por el docente y sus compañeros.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Debatir, argumentar, acordar y desacordar, confrontar diferentes respuestas entre otros para profundizar la comprensión y producción oral.

Preparar una conferencia, exposición oral con apoyatura de imágenes y gráficos (cuadros, mapas con referencias; diapositivas con explicaciones complementarias, etc.) **dirigida a un público** amplio docentes, padres, visitantes, compañeros de otros grados.

Leer **consignas retóricas** para hablar y pensar en lengua, con la colaboración del docente para comunicarse y argumentar.

Programar entrevistas acuerdo a un tema de estudio y al propósito; informarse. Elaborar el cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre y pautando el orden de las intervenciones y realizarla teniendo en cuenta que podrá tener adaptaciones o reajustes.

Tomar nota durante la entrevista (en lo posible grabarla), recuperar luego la información más relevante y reflexionar acerca del proceso llevado a cabo.

EJE LITERATURA

Escucha atenta y lectura frecuente de obras literarias de tradición oral de autores regionales y nacionales.

Relatos, cuentos, leyendas, mitos, fábulas, parábolas, romances, coplas, novelas, canciones, cuentos, relatos, poesías, canciones, obras de teatro, historietas.

Iniciación de un itinerario personal de lectura con la orientación del docente y otros mediadores.

Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura, su conocimiento del autor, del género, del tema, de **editoriales y colecciones.**

Lectura en voz alta para destinatarios reales con el **propósito** de compartir un texto con sus pares, el docente, otros miembros de la comunidad, adecuando la modalidad de lectura a las características de la obra y de la situación en que se lee.

Producción sostenida de textos de invención que los ayude a desnaturalizar su relación con el lenguaje y de relato que pongan en juego las convenciones



propias de los géneros de las obras leídas posibilitando experiencias de pensamiento de interpretación y de escritura.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Realizar rondas de comentarios de lecturas literarias, intercambios, recomendaciones

Seleccionar los mejores cuentos leídos en el año o en la escuela primaria y producción colectiva del prólogo.

Participar en talleres y/o café literario escolares interescolares con el nivel medio, a partir de lecturas de novelas teniendo en cuenta los elementos integrantes de la novela a través de un intercambio entre niveles.

Confeccionar y completar crucigramas literarios autóctonos, partiendo de la lectura de novelas seleccionadas por el docente

LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA

Participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con ayuda del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda –por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras– y la consulta del diccionario) y la recuperación de la información relevante de manera resumida. Monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y de la relectura.

Búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca de aula, escolar, popular y de otras instituciones, con asiduidad y variedad de propósitos. Búsqueda y localización de la información, con la colaboración del docente y/o el bibliotecario, utilizando los índices y otros elementos paratextuales (solapas, tapas y contratapas de los libros, primera página, entre otros).

Escritura de textos con un propósito comunicativo determinado, en el marco de condiciones que permitan, conjuntamente con el docente, sus pares y de



manera individual, planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido y, de ser necesario, consultar material bibliográfico; redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado; revisar el texto, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía). Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.

Escritura de textos no ficcionales, con un propósito comunicativo determinado: narraciones presentando las personas, respetando el orden temporal y causal de las acciones e incluyendo descripciones (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren); diálogos encabezados por un breve marco narrativo; descripciones en las que se respete un orden de presentación y se utilice un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño; exposiciones que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre; cartas personales respetando el formato propio de la carta e incluyendo rutinas convencionales (fórmulas de apertura y cierre). En todos los casos, supone mantener el tema, utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y para encerrar la aposición, dos puntos), controlar la ortografía, emplear los conectores apropiados, ajustarse a la organización propia del texto e incluir un vocabulario adecuado que refiera al tema tratado evitando repeticiones innecesaria.

Participación asidua en taller de lectura de textos que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, con diversos propósitos.

Participación asidua en talleres de escritura¹⁸⁸ de textos no ficcionales en situaciones comunicativas reales o simuladas referidos a temas específicos del área del mundo de la cultura y de la vida ciudadana teniendo en cuenta el destinatario. (De textos narrativos y descriptivos)

¹⁸⁹**Elección (en forma individual o grupal) de textos narrativos, expositivos, cartas formales, seleccionando** el o los temas a tratar; buscar y seleccionar las fuentes vinculadas con dicha temática, valiéndose de la experiencia adquirida en la en la interacción frecuente con los textos y con otros lectores;

Relectura de cada texto, para la selección de la información pertinente, que amplíe la del eje o tema elegido; cuando el propósito de la lectura lo requiera,

¹⁸⁸ Organizar el aula como taller de lectura y escritura; en esta modalidad, se privilegia el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de los textos. Se trata de un espacio que habilita la formulación de preguntas por parte de los alumnos en relación con lo que comprenden o no comprenden. En esa interacción, se juega la posibilidad de que los alumnos tomen la palabra, y su efectiva participación depende del modo en que el docente coordine estas actividades. En este sentido, la intervención docente es central en relación con la formulación de consignas de lectura y de escritura, y en el seguimiento pormenorizado de los procesos que van desarrollando los alumnos, que no siempre son homogéneos.

¹⁸⁹ Los ejes propuestos a partir de aquí corresponden al 7° grado del nivel. Consultar NAP EGB 3.



tomar notas registrando la información relevante o elaborar resúmenes (resumir para estudiar, dar a conocer a otros lo que se ha leído, realizar fichas bibliográficas, entre otros)

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Producir un fascículo sobre un tema relevante (biografías de personalidades de la cultura, de autores regionales, contenidos de otras áreas cuyo conocimiento se desee ampliar, profundizar y compartir con otro).

Leer y comentar de novelas (cada niño lee su libro); reseñas literarias; novelas o antologías de cuentos.

Producir resúmenes para dar a conocer a otros el contenido de un material bibliográfico.

Elaborar inferencias de diversos tipos, interpretaciones, hipótesis y conclusiones.

Producir reseñas literarias (sobre una de las novelas leídas por cada alumno) para el boletín de la biblioteca escolar.

Producir un guión televisivo (sobre una historia conocida o creada por los niños y niñas).

Producir escrita de argumentos (textos narrativos "condensados", como base para la producción del guión).

Producir informes escritos monográficos **que desarrollen temas polémicos locales**; selección de material bibliográfico, lectura de los textos seleccionados y toma de notas, confrontando las diferentes posiciones sobre la cuestión, producción del plan del texto, elaboración del escrito.

Lectura de cuentos y análisis de los escritos: **comparación de las épocas** y los contextos de producción, los estilos, las temáticas.

Producir cartas de lectores dirigidas a un diario de circulación local o nacional (sobre un problema comunitario por ejemplo: la basura y su destino).

EJE REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS.

Reconocimiento y valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales para comprender las nociones de dialecto (geográfico y social) y registro reflexionando sobre algunos usos locales.

Reflexión sistemática sobre distintas unidades, relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos trabajados.

- Características de algunos géneros discursivos trabajados en la lectura y la escritura.
- La narración; su estructura.



- Funciones de la descripción.
- El diálogo en el relato.
- Personas gramaticales y tipos de narrador.
- Los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones.
- Textos de divulgación. El presente para marcar la atemporalidad
- Adjetivos descriptivos.
- Conectores temporales y causales.
- Procedimientos: ejemplos, definiciones, comparaciones y paráfrasis.
- Los textos de opinión: la tesis y los argumentos.
- Las variaciones de sentido en las reformulaciones; sustituciones sinonimia, antonimia, eliminación, expansión.
- Formas de organización textual y propósitos de los textos;
- El párrafo como una unidad del texto;
- La oración como una unidad que tiene estructura interna;
- Las diferencias entre la oración bimembre y la oración unimembre.
- Sujeto expreso y sujeto tácito, y su uso según las circunstancias, para lograr la cohesión del texto o como recurso de estilo (por Ej. omitir el sujeto para mantener la intriga acerca de quién es el personaje del cual se habla).
- Sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, adverbios y pronombres personales en caso nominativo.
- Variaciones morfológicas principales tales como género, número, tiempo, modos (indicativo e imperativo) y persona, y las relaciones de algunos de estos cambios con la funcionalidad del texto.
- La estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal) y los modos de expresar comparaciones.
- Los adjetivos descriptivos para caracterizar los objetos presentados en los textos expositivos; pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual.
- Relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión.
- Familias de palabras (morfología derivativa: sufijación, prefijación y composición) para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra y/o para la ampliación del vocabulario.
- Reglas de acentuación, uso de letras y puntuación, y de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso lo que supone reconocer y emplear:
- Tilde diacrítica.
- Tildación de los adverbios terminados en "mente";



- Algunas reglas ortográficas básicas, por ejemplo, las referidas a los afijos vinculados con el vocabulario especializado: híper-, hipo-, hidro-, geo-, hema-, -logía, entre otros; algunos homófonos, (por ej. hecho/echo, raya/rallar, halla/haya, entre otros).
- Signos de puntuación: coma para la aclaración y para la aposición; palabras de alta frecuencia de uso.

Reflexión acerca de los usos correctos y del sentido de algunos signos de puntuación.

Escucha atenta y lectura frecuente de textos literarios de la tradición oral y de autores regionales, nacionales y universales e incorporación paulatina de procedimientos del discurso literario.

Si bien no se ha dado prioridad al conocimiento de los contextos de producción de las obras (por ejemplo, historia de los géneros y autores), se recomienda –en función de las obras leídas– hacer referencia a estos y de reglas de los distintos géneros para ampliar su interpretación, disfrutar, confrontar con otros su opinión, recomendar, definir sus preferencias, iniciar un itinerario personal de lectura con la orientación del docente y otros mediadores.¹⁹⁰

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Plantear problemas que surjan desde la producción de los alumnos, mediante la reflexión colectiva ponerlos en contacto con determinadas normas.

Reflexionar en sus escritos el uso de recursos¹⁹¹; como pronombres personales, posesivos, demostrativos, desinencias verbales, frases explicativas o paráfrasis que orienten al destinatario, tipos de oraciones.

Dilucidar cuestiones gramaticales a partir de la lectura de textos propuestos por el docente (solicitudes, cartas de lectores, monografías o textos de estudios de otras materias), reflexionando sobre: correlación de los tiempos verbales, relación entre tiempo, modo y aspectos verbales. Repeticiones innecesarias, articulación entre párrafos u oraciones.

Enfrentar a textos para el análisis y producción grupal donde se practique el anclaje espacial y temporal (adverbios, frases adverbiales, construcciones adverbiales).

Analizar las formas de introducción de la palabra en formas de discurso directo e indirecto, plantear situaciones de escritura de pasaje del estilo directo a indirecto, a partir de la escritura colectiva. (Puede proponerse dictado al docente).

Abordar clases de palabras desde el punto de vista de problemas de cohesión, partiendo de la construcción de un texto donde se pongan en juego el uso de

¹⁹⁰ NAP Lengua EGB 3

¹⁹¹ En los casos en que se cuente con computadoras y/o con conectividad, las relaciones de significado entre las palabras se pueden ampliar y enriquecer también por medio de la lectura de hipertextos y las búsquedas en Internet.



recursos como repeticiones, elipsis, sustitución léxica¹⁹², pronominalización¹⁹³ nominalización¹⁹⁴, construcciones adjetivas, sustantivas, adverbiales.

Inferir significados en el texto, desde la lectura colectiva de textos de estudio u otros, a partir de la reflexión de elementos léxicos que se combinan según reglas gramaticales para expresar un significado convencional-significado del hablante, desentrañar el texto sobre los que dice (puede proponerse la lectura interrumpida).

Proponer prácticas de escritura a partir de mecanismos con procedimientos sintácticos para resumir o expandir los núcleos informativos de un texto.

Revisar la ortografía¹⁹⁵ de un texto ajeno, acordar con la docente qué corregirían. Buscar el modo correcto de escribir algunas palabras en fuentes segura de información (afiches, libros, diccionarios).

LA FORMACIÓN DE LECTORES

La escuela como ámbito de democratización de la cultura debe tener como tarea central, la formación de lectores. Este proceso depende en gran medida del asiduo contacto de los estudiantes con la palabra escrita, sus frecuentes acercamientos con textos significativos, que fundan ricas experiencias afectivas e intelectuales, desarrollando capacidades cognitivas críticas y estéticas.

Lo expuesto implica un camino de constante retroalimentación, porque el niño que lee experimenta la necesidad de leer cada vez más.

Las prácticas pedagógicas diseñadas de manera sistémica, involucrando tiempos y espacios curriculares en las instituciones, igualan las posibilidades tanto para aquellos que poseen un ambiente familiar letrado, como para aquellos que llegan a la escuela sin haber experimentado la intimidad y exquisitez de la interacción con los libros.

La escuela debe tener como objetivo el desarrollo de la lectura como ingreso a los demás campos del conocimiento, y esto debe hacerse explícito en el marco del Proyecto Escolar Comunitario (PEC).

“Alfabetizar literariamente es poner la cultura a disposición de los potenciales lectores. Es dotar a los estudiantes de ideas y recursos, para que puedan construir su propia interpretación, expresar opiniones y lograr su autonomía como libre pensador”¹⁹⁶.

¹⁹² Cambiar una palabra o construcción por otra que está en el mismo campo semántico.

¹⁹³ Cambiar una palabra por un pronombre.

¹⁹⁴ Transformar un verbo en un sustantivo abstracto derivado.

¹⁹⁵ El hecho de focalizar reglas de ortografía y puntuación que deberán abordarse específicamente en este año supone la recuperación de las trabajadas en años anteriores.

¹⁹⁶ “PLAN LECTURA CHACO. Aulas y libros abiertos. Nivel Primario” Resistencia 2010.



En la LEN N° 26.206/06 se establece la necesidad de fortalecer la centralidad de la lectura, como derecho, que garantiza la construcción de ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.¹⁹⁷

En nuestra provincia la lectura es desde el inicio de esta gestión, una política de estado, y en la actualidad el marco normativo consagrado a través de la Res. N° 2.183/10 respalda la práctica de la lectura diaria en todos los niveles y modalidades, ya que es ineludible la necesidad de rescatar la lectura como práctica social democratizando plenamente la palabra; considerándola un derecho cultural y colectivo inalienable.

Para ello la lectura deberá realizarse diariamente, durante 15 minutos como mínimo, utilizando los recursos disponibles como bibliotecas escolares además de los distintos itinerarios que propone el docente. Esto no será posible si los ellos no se transforma en asiduos lectores y la institución no instaura de manera explícita la cultura de leer con distintas finalidades.

La propuesta de dicho instrumento apela a la lectura en voz alta tanto de docentes, padres, niños/as y comunidad toda se sugiere además que se dediquen dos horas semanales con el mismo objetivo.

Es pertinente recordar que los estudiantes del primer ciclo deberán por recomendación docente, escuchar leer, leer, comentar de tres a seis libros y los del segundo y tercer ciclo de seis a nueve libros de distintos géneros y creciente complejidad.

Una vez por semana es conveniente que visiten la biblioteca o mediateca si la escuela cuenta con el recurso, y en otros casos debe apelarse a las articulaciones con las bibliotecas públicas.

La reflexión final, apunta a repensar acerca de la necesidad de la frecuentación de textos ya que *"Si uno se preguntara como empezar a aplicar estrategias de lectura en voz alta, la respuesta sería extremadamente sencilla: se empieza empezando a leer. En cada caso, son los padres, maestros y bibliotecarios-los mediadores-los que deben tomar la decisión de qué, cuándo y cómo leer en voz alta. Para todo lo cual no hace falta nada más que decisión, generosidad y una lectura a la mano"* (M. Giardinelli, en "Volver a leer").

Para enseñar literatura **es inevitable establecer un canon**, un repertorio cerrado de obras y autores en que se conjuguen dos factores: el **gusto estético** y la **necesidad pedagógica**. En el primer caso, hay que decidir qué obras son las mejores por su calidad artística; en el segundo, cuáles de todas esas obras valen la pena mostrar y estudiar en la escuela. No tanto porque como bibliografía sugeridas curricularmente,

¹⁹⁷Título I. Capítulo II



sino porque son **referentes** ineludibles de la cultura propia y universal y pueden ser estimulantes para **contagiar** el gusto por la lectura literaria.

Un libro nos lleva a otro: itinerarios de lectura.

La lectura de un cuento, una poesía o una novela, en muchos casos, puede conducir a nuevas lecturas. Por consiguiente, es posible organizar este recorrido de un texto a otro a partir de itinerarios de lectura, pensados de acuerdo con algún criterio, ya sea genérico, temático o autoral.

En primer ciclo la propuesta es configurar itinerarios a partir de los personajes por ejemplo las brujas, caperucita, engañadores y engañados. También podemos hacerlo por autor.

En el segundo y tercer ciclo se van complejizando la potencia lectora y se puede plantear derroteros, teniendo en cuenta otros criterios a partir del género, autor, tema.

Los recorridos de lectura suponen la selección de ciertos textos en función de un tema o eje estructurante y también una diversidad de modos de abordaje de esos textos, que va desde la lectura extensiva, hasta trabajos más pormenorizados en los que la clase se detiene en aspectos específicos. Que merecen ser resaltados. Ambas alternativas apuntan a la formación de lectores, a desarrollar el interés por la literatura, por los mundos que esta entrama, y el placer que conlleva para docentes y estudiantes.

TÍTULOS Y AUTORES RECOMENDADOS.

La recomendación de estos títulos se hacen a partir de explorar las bibliotecas escolares de nuestra provincia y constatar que cuentan con el material recomendado y en otros casos son libros de literatura a los que pueden acceder a través del Plan Lectura.

ITINERARIOS DE LECTURAS PARA LA UNIDAD PEDAGÓGICA O BLOQUE PEDAGÓGICO.

PRIMER CICLO

ROLDÁN, Gustavo, "Payada del bicho colorado." Col. Los morochitos.

ROLDÁN, Gustavo, "El hombre que piso su sombra". Col. Los morochitos.

ORGAMBIDE, Pedro "Estaba la paloma Blanca". Col. Los morochitos.

LIMA, Juan Manuel "Dos venaditos". Col. Los morochitos

ROLDÁN, Gustavo, "Historias del piojo"

ROLDÁN, Gustavo, "La noche del elefante".

ROLDÁN, Gustavo "El monte era una fiesta"

ROLDÁN, Gustavo "Canción de pulgas". Colección Pajarito remendado.

MERCEDES, Marinero "Vi un árbol" Marinero Ed. Colihue



CABAL, Graciela Beatriz "Tomasito"
MONTES, Graciela "Federico y su hermanita"
Caperucita Roja. (Todas las versiones.)
LERAY, Marjolaine, "Una caperucita roja"
PESCETTI, Luis Caperucita Roja como se lo contaron a Jorge"
VALENTINO, Esteban "Caperucita roja" Buenos Aires, Ediciones Colihue, 1995. Col
l malabarista. **WOLF**, Ema "Filotea" (Alfaguara, 2001)
ANTHONY, Browne, "El Túnel"
MAINÉ, Margarita "Gol"
DURINI, Ángeles "Frasco gitano".
AIMAR, Gustavo "Comunicarte infantil".
WOLF, Ema "Pelos".
WALSH, María Elena "Cuentos y Canciones"
El globo. Isol. Fondo de cultura económica.

PARA SEGUNDO CICLO

Del libro Bicentenario.

DEVETACH, Laura "La planta de Bartolo",
DEVETACH, Laura "La torre de cubos". Colihue
FERRO, Beatriz "Pímpate",
Atahualpa Yupanqui "Yo quiero un caballo negro"
MONTES, Graciela, "El club de los perfectos",
PISOS, Cecilia "Las brujas que trabajan en los cuentos"
Para armar un itinerario **por autor o por tema** siguiendo algunos de los cuentos
anteriores.
PISOS, Cecilia, "El libro de los hechizos". Aique.
PISOS, Cecilia "Las brujas sueltas". Sudamericana; pan flauta.
DALH, Roald, "Las bruja.". Alfaguara infantil. Serie naranja.
FALBO, Graciela "Basta de brujas". Sudamericana;
MONTES, Graciela "pan flauta"
MONTES, Graciela "Doña Clementina queridita la achicadora"..
MONTES, Graciela "La guerra de los panes". "El diario de un gato asesino".
FALBO, Graciela "Recetas secretas de brujas y de hadas"..
MONTES, Graciela "Historia de un amor exagerado".
ROLDÁN, Gustavo "Como si el ruido pudiera molestar".
ROLDÁN, Gustavo "Dragón". Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
ROLDÁN, Gustavo "Cuentos con plumas y sin plumas". Sudamericana. Colección
Cuentamérica.
ROLDÁN, Gustavo "Cuentos del Zorro". Sudamericana.



- ROLDÁN**, Gustavo "Y entonces llegó el lobo"
INNAMICO, Roberta "Cuentos clásicos regionalizados. Adaptados a las distintas culturas indígenas de la Argentina."
PRADA, Marta y **CANELA (Gigliola Secchin)** "La leyenda del oso hormiguero". Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2007. Colección Cuentamérica Naturaleza.
WALSH, María Elena "Cuentos y Canciones"
GIARDINELLI, Mempo "Celeste y el girasol".
GIARDINELLI, Mempo "Luli, una gatita de ciudad".
MOLFINO, Miguel, "Nunca enjaules un Snark" y el poema "Qué cosa con los bichos"
ROLDÁN, Gustavo "Las orejas del conejo".
El robo del fuego. Relato Wichí
SCHWUARTZ, Susana "Los frutos del bosque".
MELONI, Aledo, "Había una vez una gota".
MELONI, Aledo, "La otra cara del zorro".
GIARDINELLI, Mempo "Yarará como manguera".
MITOIRE, Hugo "Cuentos de terror para Franco."
Selección de cuentos para chicos de 11 a 14 años. Programa de abuelos y abuelas lee cuentos.
MONTES, Graciela "Tengo un monstruo en el bolsillo".
BASCH, Adela "Colón agarra viaje a toda costa".
QUIROGA, Horacio "Cuentos de la selva".
MARIÑO, Ricardo "Perdido en la selva".
DE SANTIS, Pablo, Transilvania Express. De vampiros y monstruos
MARIÑO, Ricardo "La casa maldita".
BODOC, Liliana, "El espejo africano".
MÉNDEZ, Mario "El vuelo del dragón".
SANTA ANA, Antonio "Los súper fósforos". Grupo Norma
VILLAFÑE, Javier "Don Juan el zorro vida y meditaciones de un pícaro". Colihue
AGUIRRE, Sergio "El hormiguero". G, norma
FELDER, **Elsa Obras de teatro Infantil** para ser representadas por niños y niñas.
SEVILLA, Adrián .**Vol.2** comedias de amor, miedo y aventuras para ser representadas por niños y niñas.
ROMANA, Cecilia "Fue acá y hace mucho". Antología de leyendas y creencias argentinas

PARA EL TERCER CICLO

Colección Zona Libre

- REYES**, Yolanda "Los años terribles".
AGUIRRE, Sergio "Los vecinos mueren en las novelas".



BIRMAJER, Marcelo "El alma al diablo".
BOMBARA, Paula "El mar y la serpiente".
ESCUADERO, Laura "El botín".
HUIDOBRO, Norma "¿Quién conoce a Greta Garbo?"
BIRMAJER, Marcelo "Jugar a matar".
OLGUIN, Sergio "El equipo de los sueños".
NARDO, Liria "Papiros".
BIALET, Graciela, "El jamón del ságuiche".
MAINÉ, Margarita "El hijo de la libertad".
DAYAN, Eduardo, "Palomas son tus ojos".
SANTA ANA, Antonio "Nunca seré un superhéroe".
SANTA ANA, Antonio "Ojos de perro siberiano".
GIARDINELLI, Mempo "La lección", en Cuentos con mi papá, Editorial Alfaguara.
Otros títulos para explorar y construir itinerarios.
VERNE, Julio "La vuelta al mundo en ochenta días".
VERNE, Julio "El faro del fin del mundo".
VERNE, Julio "Viaje al centro de la tierra".
VERNE, Julio "20.000 leguas de viaje submarino".
SALGARI, Emilio "El corsario negro".
SALGARI, Emilio "Sandokán".
STEVENSON, "La isla del tesoro".
BIALET, Graciela "Si tu signo no es cáncer".
BIALET, Graciela "Ojos de perro siberiano"
BIALET, Graciela "El jamón del ságuiche". Grupo Norma.
MITOIRE, Hugo "Cuentos de terror para Franco" "Cuentos de espantos y aparecidos". Grupo editor: Aique
FELDER, **Elsa Obras de teatro** Infantil para ser representadas por niños y niñas.
Ídem- Adrián Sevilla .Vol.2 comedias de amor, miedo, y aventuras para ser representadas por niños y niñas.
ROMANA, Cecilia "Fue acá y hace mucho. Antología de leyendas y creencias argentinas".
Selección de cuentos para chicos de 11 a 14 años. **Programa de abuelos y abuelas lee cuentos.**
ÁBALOS, Jorge "Shunko"
VASCONCELLO, José Mauro "Mi planta de naranja lima"
VASCONCELLO, José Mauro "El velero de cristal"
JIMÉNEZ, Juan Ramón, "Platero y yo"
SAINT EXUPÉRY, Antoine "El principito"



ÁREA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La enseñanza de las Ciencias promueve la formación integral de los niños, posibilita ampliar sus comprensiones del mundo, teniendo como finalidad central la formación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con el devenir de la sociedad.

Es significativo por tanto, recuperar el valor de lo social y el papel de la escuela en reconsiderar la articulación entre los saberes a enseñar del área, y de los otros campos del conocimiento.

La intencionalidad educativa puede ayudar a los niños, en tantos seres sociales, a reflexionar sobre todo lo que acontece, para que pueda construir conocimientos superadores del saber cotidiano, ya que éste último no aporta cambios por sí, en su elaboración cognitiva. Sin embargo, no significa que se dejen de lado los ámbitos de referencia conocidos para los niños: la familia, la casa, el barrio

El papel de la escuela es promover en los estudiantes la reflexión necesaria para que pueda lograr esa evolución cognitiva que lo ayude a transitar las distintas etapas.

Los propósitos de la enseñanza de las Ciencias Sociales orientan las intervenciones docentes para ofrecer a los niños y niñas las primeras herramientas conceptuales para avanzar de modo creciente en el análisis de la realidad social, tanto pasado como presente. De esta manera, el espacio curricular contribuirá a que enriquezcan y complejicen sus conocimientos sobre la sociedad, amplíen sus horizontes culturales, avancen en el desarrollo de su emancipación, tomen decisiones cada vez más asentadas y se dispongan para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. En este sentido, dicha ampliación, es una condición pedagógica que debe ser impulsada en la escuela y permite aproximar a los niños a una realidad social, sin



excluir la valoración de las identidades, las experiencias locales y las prácticas habituales que realizan en sus contextos.¹⁹⁸

La importancia de las prácticas educativas que favorezcan la construcción de una sociedad más justa, es lo que Paulo Freire¹⁹⁹ sitúa en la relación entre los procesos de exclusión o inclusión que emergen de las prácticas educativas, pues la relación educador-educando, expresa la lógica de las relaciones sociales y es a su vez un medio para transformarlas. Las prácticas educativas pueden estar al servicio de la reproducción de las condiciones de opresión, o pueden ser una herramienta de transformación al servicio de la construcción de una sociedad más justa.

Las Ciencias Sociales a partir del paradigma socio crítico, buscarán que el aprendizaje sea una herramienta fundamental para la formación del estudiante en relación con la ciudadanía responsable incluyendo a todos los que quedaron excluidos, por dispositivos pedagógicos discriminatorios.

Las categorías nodales en el área son el espacio y el tiempo que no pueden abordarse de forma aislada, sino integradas sólidamente, vinculadas a las reglas y valores que cada comunidad elige como parámetros de desempeño grupal.

Las Ciencias Sociales tienen como fuente diversas disciplinas: Geografía, Historia, Antropología, Psicología, Filosofía, entre otras.

El área busca desarrollar saberes referidos al espacio, el tiempo y los grupos sociales, por lo cual integran aprendizajes de Historia, Geografía y Formación Ética y Ciudadana, por ello resulta relevante exponer algunos conceptos generales a cerca de las mismas.

El espacio geográfico

"... mucho más temprano que tarde, de nuevo se abrirán las grandes alamedas por donde pase el hombre libre, para construir una sociedad mejor" Salvador Allende

La Geografía, considerada como ciencia multidisciplinaria, debe articular su especificidad con otras ciencias, en la necesidad de complejizar y enriquecer su visión del espacio, ayudando a recrear desde la educación escolar, la posibilidad de construcción de conocimientos colectivos que permitan vivir el presente y proyectar un futuro inclusivo caracterizado, por el compromiso solidario y humanizado.

El objeto de estudio es el espacio geográfico y abarca la tierra o litosfera, el agua o hidrosfera, el aire o atmósfera, las plantas y animales, o biogeografía y el hombre y sus obras en geografía humana, englobando así, dialógicamente, al espacio de relaciones antagónicas pero complementarias; complejas y múltiples, respetando la

¹⁹⁸Ciclo de formación de capacitadores en Áreas Curriculares Módulo 2 La capacitación en Ciencias Sociales

¹⁹⁹Freire, Paulo (2002) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI



recursividad organizacional (de complejidad ascendente) y hologramático (la parte en el todo y el todo en las partes), donde se desarrolla la esfera de vida también llamada *biosfera*.

El espacio geográfico, complejo, dinámico, cambiante y diferenciado, necesita para su abordaje la interrelación con otras disciplinas, como Historia, Biología, Matemática, Sociología, Economía, Física, Ecología, Geología y la Geomorfología, que habiliten el paso al estudio de las regiones, los paisajes, contemplando las particularidades de cada uno, que los hace únicos pero, a la vez, está íntimamente relacionado con el espacio global, trascendiendo al reduccionismo que no ve más que las partes, o al holismo que no ve más que el todo, movilizándolo y cuestionando así al espíritu lineal.

Es por eso que se hace necesario, en las escuelas, que los saberes geográficos estén secuenciados en una complejidad sistémica creciente ascendente (recursividad organizacional), desde lo conocido, nuestro micro mundo, lo que nos rodea, a lo macro, lo lejano, lo inaccesible físicamente, pero accesible a través del conocimiento, y a la inversa.²⁰⁰

Reconceptualizar la enseñanza de las ciencias sociales en general y de la geografía en particular, involucra poder problematizarla, en las coordenadas de una situación social que se ha modificado, implementando prácticas sostenidas por un pensamiento pedagógico y didáctico atento a las condiciones de contexto, en un proceso dialéctico constante.

Se presenta aquí un desafío a los educadores, cautivante, en la construcción del conocimiento y a un novedoso imaginario sociocultural, en el que puedan cristalizar los ideales de una sociedad más igualitaria y solidaria y un modelo productivo sustentable respetuoso del hombre y del medio.

Se torna prioritaria la búsqueda de aprendizajes que otorguen cohesión a la práctica docente y actúen como enriquecedores de las experiencias educativas surgidas de los proyectos escolares comunitarios (PEC) y de las políticas provinciales, como así también la selección de saberes relevantes, para que los niños tengan oportunidades de pensar la realidad social y de recuperar sus biografías personales en tanto sujetos constructores de conocimiento.

El entender la construcción del espacio geográfico como resultante de la apropiación de diversos grupos sociales, que lo transforman, lo modifican, lo construyen, implica comenzar a trabajar las distintas configuraciones espaciales teniendo en cuenta las diversas escalas geográficas de análisis.

En un primer momento, a través de observaciones sencillas, para ir complejizándolas, porque las distintas combinaciones de elementos geográficos, dan

²⁰⁰ Recordar las etapas de construcción del concepto de espacio geográfico descritas anteriormente.



como resultado configuraciones territoriales diversas. Estas miradas pueden lograrse a través del estudio de casos y ejemplos variados, que permitan acercarse a la noción de un espacio cambiante, complejo y diferenciado a lo largo del tiempo. Los niños deben poder establecer relaciones entre los cambios del espacio geográfico y las distintas condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y tecnológicas, esto enriquecerá y complejizará sus miradas sobre la sociedad, ampliará sus experiencias sociales y culturales, desarrollará su autonomía, integrándolos progresivamente a las redes sociales, formándolos para tomar decisiones cada vez más fundamentadas.

El tiempo histórico.

“Amanezca en nosotros las palabras e historias clausuradas, rigurosamente vedadas, al recuerdo o a la posibilidad de imaginación y futuro. Para que seamos pueblo, sujeto y héroe colectivo de la historia que nos atrevemos a forjar.”

Francisco Romero, viernes 23 de julio de 2004.

Resistencia, Chaco.

La historia es concebida como el campo de conocimiento que estudia las manifestaciones y realizaciones de las sociedades a través del tiempo, Por tanto, no se restringe, como en los enfoques tradicionales, a la esfera política, sino que también cobran interés: lo económico, lo territorial y lo cultural.

El abordaje de su enseñanza fue, por mucho tiempo, fragmentado y descontextualizado, centrado en el hecho fáctico, desconociendo las causas y consecuencias que cada episodio tiene en la vida de las personas.

El trabajo con las efemérides ha contribuido en gran parte a acentuar la concepción de que la historia es solo una lista de fechas conmemorativas, producto de lo fortuito, dificultando al estudiante entender en qué consiste la lógica del devenir histórico.

Sin embargo, cada hecho es producto de intereses en pugna, ideologías en lucha entre diversos grupos, en un lugar y en un tiempo determinados.

En todos los casos, implica la interpretación de la política y la economía, de modo antagónico, pues encierran proyectos de país, diferentes o contrapuestos y son resueltas a través de la negociación o desembocan en conflictos armados.

Resulta central en este tiempo afianzar la revisión histórica local, provincial, nacional y latinoamericana para reponer o restituir de manera colectiva, las palabras de nuestra historia vedadas, clausuradas, por los distintos grupos hegemónicos que se impusieron a través de la manipulación ideológica o el poderío económico.

La vida en sociedad



El ejercicio de la ciudadanía es uno de los desafíos actuales que la escuela enfrenta en la formación de las nuevas generaciones. La misma implica no solo la puesta en acto de los derechos y obligaciones civiles dados en una organización democrática, sino también la generación de instancias de participación (en todos los ámbitos de lo social), que permitan al niño y niña: argumentar, decidir y opinar en aquellas situaciones relativas a la convivencia y ejercicio de derechos colectivos e individuales. Desde esta perspectiva, la ciudadanía se construye a partir de la noción de lo público como espacio de participación, en el cual se trabaje en la conciencia del "nosotros" como conjunto social y diverso, sin descuidar al mismo tiempo los aspectos únicos e irrepetibles que construyen nuestras identidad / singularidad; una participación ciudadana que se materialice bajo el principio de justicia, igualdad e inclusión desde la pertenencia y el nombre propio (Cfr. Cullen: 2001).

El ser humano no nace democrático sino que adquiere esta condición a través de la educación. Por ello gran parte de la tarea escolar es formar a los niños, de manera que puedan desenvolverse cotidianamente, respetando las diversas subjetividades, sin manifestar conductas discriminatorias o intolerantes.

A través de distintas propuestas áulicas, el docente debe buscar el desarrollo de conductas democráticas, a través de la construcción colectiva del conocimiento, la distribución de tareas y responsabilidades en los grupos de trabajo.

El fomento del diálogo constante favorece la argumentación en la búsqueda de la legitimación de los saberes y bienes culturales construidos individualmente y para que estos puedan contraponerse y contrastarse permanentemente permitiendo su revisión cotidiana.

La reflexión permanente logrará "llegar a un núcleo de valores válidos compartidos o universales (para todos), pero también es necesario reconocer la existencia de valores válidos para algunos, diferentes pero legítimos, siempre que no sean contradictorios con los del núcleo compartido. En tal caso se los suele denominar "disvalores" o "contravalores". Los valores no se pueden enseñar como saberes puramente conceptuales sino primordialmente actitudinales y procedimentales"²⁰¹

Ningún valor puede enseñarse si no es vivido dentro de la escuela, en la relación entre docentes y los niños y niñas, entre estos entre sí y con los padres.

Una escuela donde la forma de relación está marcada por la violencia, sea esta simbólica, explícita o implícita, jamás podrá formar estudiantes capaces de respetar y tratar bien a los demás, respetando los derechos de otros y afianzando el reclamo pertinente sobre los propios.

La introducción explícita de estos valores, durante el ciclo escolar, permite recuperar prácticas que se dan en las escuelas pero que no habían sido debidamente

²⁰¹ENTRE DIRECTORES DE NIVEL PRIMARIO(MEN Bs. As.(2010)



legitimadas dentro de los diseños curriculares; y no quede librada al voluntarismo o arbitrio de cada docente y, en este sentido, la conducción debe jugar un papel importante articulando institucionalmente el abordaje que los docentes hagan y las prácticas generales de la escuela con la enseñanza de los saberes propios del área. Conviene acentuar que el docente no debería intentar que los estudiantes piensen como él sobre cuestiones políticas, estéticas o de otra índole. Esta neutralidad no implica pasividad ni falta de interés: el docente puede tener una posición tomada sobre un tema en cuestión pero, desde su función, no debe abusar del lugar de autoridad que le confiere su rol para intentar que los educandos piensen como él. Ser neutral no significa desentenderse de las cuestiones controvertidas. Por el contrario, un fin de la Formación Ética y Ciudadana es que se habiliten espacios para que el estudiantado pueda mostrar sus diferencias y debatir sobre ellas en un marco de tolerancia y respeto"²⁰²

Nada se enseña de manera neutral, pero no se debe intentar la manipulación sobre el pensamiento de los niños y niñas. Pero para que ello no suceda, es necesario presentar posturas diversas sobre un mismo tema de modo de poder mirar críticamente lo que se discute.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206, en el Artículo 27, Inciso h), establece que la escuela primaria debe: "Brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común" por lo cual, los ejes de este espacio, deben enseñarse integrados a los ejes de ciencias sociales.

No es ético evaluar la conducta del niño/a en ninguno de los espacios curriculares.

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES PRIMER CICLO

Los educandos que transitan el primer ciclo, comienzan a abandonar lentamente el sincretismo predominante en relación con la percepción del espacio.

El proceso de percepción del espacio y el tiempo en la niñez atraviesa básicamente tres momentos: **espacio - tiempo vivido**, que se caracteriza por la reducción que el infante realiza de su realidad circundante a dimensiones manejables para su inteligibilidad. Estas transformaciones son de carácter cualitativo porque tienen como referencia su cuerpo, al que no puede entenderlo como separado del mundo.

La enseñanza de las Ciencias Sociales debe favorecer la comprensión progresiva de la complejidad de los fenómenos de los procesos sociales: los espacios geográficos donde ocurren y las relaciones entre ellos, su dimensión histórica las

²⁰²Óp. Cit



formas de las organizaciones de las sociedades y la vigencia de normas e instituciones.

Es necesario priorizar el desarrollo de las capacidades ligadas al pensamiento del niño o niña abordando las relaciones más sencillas como punto de partida, entre los elementos naturales y los elementos construidos por las personas en sociedad profundizando y las propuestas a medida que avanzamos en ciclo.

Por esta razón en este ciclo se inicia la escolarización en esta disciplina partiendo de las prácticas sociales que el niño/a trae de contexto familiar para propiciar la desnaturalización gradual de lo social que conduzca a la comprensión de la sociedad como una construcción en las que intervienen diferentes actores con distintas perspectivas e intereses que coexisten en conflicto y o consenso.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Construir la identidad nacional y el respeto por la diversidad cultural.
- Reconocer ideas, prácticas y valores que permiten vivir juntos y reconocerse como parte de la sociedad argentina.
- Conocer diferentes formas en que se organizan los espacios geográficos: locales y extra locales, cercanos y lejanos, urbanos y rurales.
- Conocer la diversidad de trabajos, trabajadores y condiciones de vida en diferentes espacios geográficos.
- Identificar algunos problemas ambientales y territoriales a escala local-regional, promoviendo una conciencia ambiental.
- Conocer los distintos modos en que las personas organizan su vida cotidiana en el ámbito familiar y laboral en diferentes sociedades del pasado y del presente.
- Conocer los distintos modos en que las personas se organizan para resolver problemas sociales, económicos, políticos y culturales en las distintas sociedades del pasado y del presente.
- Participar y comprender a través de experiencias del sentido de diferentes celebraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad o la nación.
- Buscar información en distintas fuentes (testimonios orales, textos, imágenes, ilustraciones, fotografías, mapas).
- Registrar, sistematizar y comunicar las indagaciones y producciones a través de distintos soportes.
- Adquirir el vocabulario específico acerca de los distintos contenidos estudiados.



- Experimentar participación en proyectos que estimulen la convivencia democrática y la solidaridad.

EJE LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS

Conocimiento de diversos elementos de la naturaleza y elementos construidos por la sociedad en diferentes espacios rurales, analizando especialmente las transformaciones de la naturaleza que las sociedades realizan para la producción de algún bien primario (tomando ejemplos de espacios cercanos y lejanos).

Conocimiento de las principales características de los espacios urbanos, analizando especialmente la forma en que se presta algún servicio, por ejemplo alguna actividad comercial, el abastecimiento de agua o el alumbrado público, etc., (en espacios cercanos y lejanos).

Conocimiento de las principales características de las actividades industriales, analizando las distintas formas en que se organizan los espacios para producir bienes secundarios.

Conocimiento de las principales características de un sistema de transporte, analizando las principales relaciones entre el espacio rural y el espacio urbano, entre las actividades rurales y urbanas.

Conocimiento de las principales relaciones que se establecen entre áreas urbanas y rurales (cercanas y lejanas, locales y regionales) a través del análisis de las distintas etapas que componen un circuito productivo (agrario, comercial e industrial), enfatizando en la identificación de los principales actores intervinientes.

Conocimiento de las principales características de las áreas rurales (elementos naturales, tipos de asentamiento, trabajos, etc.) y de ciudades (de distinto tamaño y función) a través de ejemplos contrastantes de nuestro país.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Experimentar nociones espaciales con el propio cuerpo. Precisar arriba, abajo, cerca, lejos, derecha, izquierda. (Integrar clase de Educación Física)

Realizar pequeños recorridos por dentro de la escuela y alrededor de la misma. Definir punto como referencia escolar y comunitaria.

Especificar orientación, ubicación y recorrido. Lo cercano y lejano hogar, el aula y la escuela. Representar gráficamente dichos recorridos e itinerarios en croquis y planos sencillos, utilizando símbolos y referencias convencionales. (Dibujar, integrar con artística), de manera de poderlos analizar.

Trabajar con láminas o fotografías, planos y mapas.

Ofrecer situaciones que les permitan acercarse a la realidad social y sus distintas dimensiones, de modo tal que puedan identificar algunos cambios y continuidades a



través del tiempo, comprender a quiénes y de qué manera afecta, y acercarse a las principales razones que permiten comprender por qué sucede.

Proporcionarles medios de múltiples descripciones y análisis de diversos tipos de información, les propondremos a los estudiantes pistas para poder pensar parcelas de la realidad social presente y pasada, acercándolos progresivamente a los modos particulares de construir conocimiento en las Ciencias Sociales.

Ofrecer libros y revistas que permitan a los educandos, iniciarse en la búsqueda bibliográfica de información; es importante que esa búsqueda les resulte atractiva y novedosa, promueva el interés por las temáticas propias del área, despierte curiosidad por los diferentes contextos y genere interrogantes acerca de lugares y personas quizá muy diferentes de los que conocen y que tal vez nunca llegarían a conocer de otro modo.

Diseñar secuencias de actividades en las cuales la lectura y la escritura se presenten entramadas con la apropiación de saberes específicos.

Salir de la escuela es una experiencia convocante, con las excursiones, los paseos, se puede aprender a mirar, a observar. La observación es una experiencia, es una praxis ligada a la vida y al mundo con ella se aprende a orientar la mirada.

El docente, en los primeros años de escolarización debe guiar estas miradas, educarlas, creando relaciones complejas en la realidad que rodea al niño, a la escuela, a la familia y a la comunidad.

Trabajar con segmentos de películas o realizar visitas a granjas, o establecimientos rurales como así también visita a plazas o peatonales de ciudades, para comparar distintos objetos o herramientas según pertenezcan al ámbito rural o urbano y clasificarlos.

Recorrer el barrio y conversar con los vecinos acerca transformaciones ambientales ocurridas en los paisajes (relacionar con geometría nociones topológicas simples: cerca, lejos, cuerpos figuras), también pueden narrar historias personales, o del barrio con participación de la comunidad), describir proceso y pasos productivos de bien primario y secundario.

Definir indumentaria y dispositivos de seguridad ante riesgo de accidente y prevención de enfermedades.

Motivar con un paseo utilizando colectivo o tren para visitar puerto, estación de ferrocarril, empresa de transporte (según posibilidades)

Entrevistar y charlar algún con padre que trabaje en el rubro transportista.

Entrevistar a los bomberos, la municipalidad en sus aéreas de servicios, el centro de salud para identificar autoridades y funciones de diferentes instituciones comunitarias: escolares, barriales, municipales y provinciales.

Organizar una bicicleteada alrededor de la escuela.



Identificar medios de transportes, reconociendo ventajas y desventajas teniendo en cuenta el relieve por donde transita, el diseño de los mismos desde el aspecto tecnológico y sus consecuencias perjudiciales para el ambiente.

Estos aprendizajes deben articularse con la educación para la seguridad vial.²⁰³

Soportes didácticos: el uso de los mapas

El mapa puede entenderse entonces como un texto no verbal que requiere ser descifrado, de la misma manera que se procede con un texto verbal. Como sabemos al observar un mapa los niños formulan preguntas de modo espontáneo. La lectura cartográfica²⁰⁴ requiere que el docente los guíe, los invite a registrar signos cartográficos, a diferenciar formas y colores de los signos (puntos, líneas, áreas), a decodificar las referencias, reparar en el título, marcar itinerarios, ubicar elementos naturales y elementos construidos e interpretar la información que sirve como apoyatura del tema representado en él.

De acuerdo al desarrollo cognitivo de los estudiantes el trabajo con los mapas está aconsejado en el último grado del ciclo, lo que no impide que siempre haya un mapa en el salón para que comiencen, desde pequeños a hacerse preguntas sobre del mismo y para que, hasta el momento de ser abordados, no sea un elemento extraño en la cotidianeidad del aula.

EJE LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO

Conocimiento de la vida cotidiana (organización familiar, roles de hombres, mujeres y niños, formas de crianza, cuidado de la salud, educación y recreación, trabajo, entre otros) de familias representativas de distintos grupos sociales en diferentes sociedades el pasado,²⁰⁵ contrastando con la sociedad del presente.

Conocimiento del impacto de los principales procesos sociales y políticos sobre la vida cotidiana de distintos grupos sociales, en diversas sociedades del pasado.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Realizar actividades de integración con los grupos en la escuela, como juegos en el patio con el fin de integrar los grupos (aprovechar el espacio para desarrollar actividades para integrar ESI) y de otras instituciones cercanas en jornadas de convivencia, eventos deportivos, encuentros de expresiones artísticas.

²⁰³ **Educación para la seguridad Vial:** Acuerdos Sociales, Medios de Transportes,

²⁰⁴ Es importante conocer las limitaciones dentro del ciclo (no de un grado o año en particular) respecto de las interpretaciones sobre la cartografía.

²⁰⁵ Presentar a lo largo del ciclo distintas sociedades para iniciar a los niños y niñas en el conocimiento de diferentes contextos sociales, económicos, políticos y culturales.



Observar y reflexionar sobre los comportamientos de los grupos. Describir comportamientos y sentimientos de las personas en relación a otras.

Narrar y reflexionar sobre situaciones de conflicto en los grupos, planteando acciones concretas para solucionar conflictos.

Trabajar, a través de la representación de roles, las nuevas configuraciones familiares.

Identificar situaciones de buen trato y malos tratos.

Elaborar de manera comunitaria acciones para erradicar los malos tratos e implantar los buenos tratos como base de la convivencia familiar, escolar y comunitaria.

Armados de puestos en el patio representando a las instituciones y dramatizar los distintos roles y autoridades (familia), escuela, iglesia, municipio, comisaría, para posteriormente identificar y describir actores y funciones que prestan en determinadas instituciones, la relación que tienen estas con la comunidad. Reconocer y comparar necesidades propias y de la comunidad, barrio, localidad. Definir instituciones que se ocupan de satisfacer las necesidades de la población.

Experimentar formas de evitar o resolver situaciones de conflictos en las instituciones, barrio, y localidad.

Recuperar la historia del barrio, del establecimiento, del municipio al que pertenece la escuela, a través de la construcción de un libro histórico itinerante, en el que cada familia comparta su historia, en el que cada maestro recupere la historia de la institución. Visita a algún escritor o invitación a exponer lo que escribió sobre el pueblo. Observar y describir verbal y escrita de los diferentes espacios.

Narrar acontecimientos de su vida personal, históricos provincial y nacional. Dramatizar de acontecimientos del pasado. Comparar trayectos, formas de vida pasada – presente.

Describir de modos de actuar propios y de los otros. Registros comparativos Identificar hechos y cambios en la historia (personal y familiar barrial, local y provincial).

Utilizar la línea de tiempo periódica para ordenar objetos de distintos momentos de su vida familiar, barrial, local y provincial. Analizar, a partir de las fuentes primarias²⁰⁶ y secundarias,²⁰⁷ las características de la vida cotidiana. Ubicar y comparar acontecimientos de la vida personal, familiar, escolar y del barrio en secuencia temporal (antes, ahora y después). Confeccionar álbum familiar

Revolución de Mayo

Establecer correspondencia entre el nacimiento de las personas y el nacimiento de la Patria. Abordaje lúdico, dramatizaciones, títeres.

Independencia

²⁰⁶ Testimonios orales, objetos, fotografías entre otros.

²⁰⁷ Documentos y bibliografía.



Comparar la autonomía ganada por los estudiantes y las competencias adquiridas, por ellos durante estos años de vida, con el proceso de independencia.

24 de Marzo de 1976

Vincular con el derecho a su identidad (Derecho del Niño y adolescente) sus abuelas con las Abuelas de Plaza de Mayo (sus luchas y sus logros). Visita al Museo de la Memoria, trabajo material de **Educación y Memoria**²⁰⁸

02 de abril de 1982

Honrar a los caídos en combate a los sobreviviente y/o movilizados. Invitar a los padres de los estudiantes, que hayan sido ex combatientes. Coordinar acciones y festejos con las asociaciones de ex combatientes de la localidad.

10 de junio

Afianzar los derechos legítimos no solo por las Islas Malvinas si no por el sector Antártico e Islas del Atlántico Sur. Trabajar el concepto de soberanía con soportes multimediales y charlas reflexivas.

11 de octubre

Último día de libertad de los Pueblos Originarios de América. Enfatizar en los derechos que perdieron los Pueblos Originarios con la **invasión** de los españoles. Organizar día de convivencia y aprendizaje con representantes de las comunidades originarias (armado de cestería, alfarería, leyendas, entre otras)

12 de Octubre Día de la Diversidad Cultural Concientizar el respeto a las diferencias. Utilizar los términos como Invasión, saqueo, exterminio a las Naciones Originarias anulando (encuentro de dos Mundos o descubrimiento) por carecer de seriedad ante los informes y antecedentes de la época.²⁰⁹

Organizar muestras de trabajos: dramatizaciones, obras escritas por los niños o niñas, expresiones plásticas en plazas o sitios abiertos, construcción de murales alegóricos.

Símbolos patrios: Provinciales y Nacionales

Reconocimiento de los símbolos patrios. Investigar sobre su creación y las razones que fundamenten su existencia. Representación gráfica.

Conformar grupos en el aula, idear sus propias banderas y escarapelas.

Organizar la construcción de banderas argentinas y recorrer el pueblo en marcha patriótica.

Celebrar de manera especial el día de la Provincialización del Chaco. Formación de coros, muestra de danzas, desfiles de atuendos de colectividades. Feria de platos autóctonos elaborados en compañía de los padres.

TRANSVERSALES CON LOS QUE SE DEBEN ARTICULAR

²⁰⁸ Ver el sitio web en Anexo del Documento.

²⁰⁹ Pedidos de los pueblos originarios en instancias de debate en Villa Ángela, Machagai, El Sauzalito.



ESI: Los Roles, La Familia – Educar para La Memoria: 11 y 12 de Octubre, 24 de Marzo del 1976, 02 de Abril de 1982.

Educación para el Cuidado del Ambiente: Transformaciones del Espacio, Educar para una Alimentación Saludable.

Ética Ciudadana: Eje "Los grupos y su Identidad.", Eje "Acuerdos Sociales" y Eje "Diversidad Cultural".

Participar activamente en conmemoraciones históricas y aniversarios (familiar, escolar, barrial, local, provincial y nacional).

EJES DE FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA QUE DEBERÁN INTEGRARSE.

"Grupos sociales y su Identidad"

Familia, escuela, roles, miedos y afectos. Relación de parentesco.

"Acuerdos Sociales"

Buenos tratos y malos tratos.

Diversidad Cultural

Los grupos sociales inmediatos: La familia, los amigos, la escuela. Los miedos. Los afectos.

Las costumbres en grupos cercanos. Los acuerdos sociales de convivencia.

En la familia y en grupos de pares. Acuerdos de la vida cotidiana.

Los acuerdos y la organización de los grupos. La discriminación. Comunicación y expresión (relacionado con Lengua).

Transversales con los cuales se articulan

Educar para la Memoria. Educar para los Derechos, Educar para una Alimentación Saludable

Los Niños y las Niñas. Derecho: identidad, educación, familia, salud.

EJE LAS ACTIVIDADES HUMANAS Y LA ORGANIZACIÓN SOCIAL

Conocimiento de que en las sociedades existen instituciones que dan distinto tipo de respuestas a las necesidades, deseos, elecciones e intereses de la vida en común (por ejemplo escuelas, hospitales, sociedades de fomento, clubes, ONGs., centros culturales, cooperativas).

Conocimiento de la vida cotidiana de familias representativas de distintos grupos sociales en diversas sociedades del pasado, enfatizando en los conflictos más característicos de las sociedades estudiadas.

Conocimiento de que en el mundo actual conviven grupos de personas con diferentes costumbres, intereses, orígenes, que acceden de modo desigual a los bienes materiales y simbólicos (tomando ejemplos de nuestro país y de otros países del mundo).



Conocimiento de las principales instituciones y organizaciones políticas del medio local, provincial y nacional y sus principales funciones.

Conocimiento de la existencia de conflictos entre diversos grupos sociales y los distintos modos en que los mismos pueden resolverse en una sociedad democrática.

Conocimiento de los diferentes organismos que aportan en relación a la seguridad vial.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS.

Fortalecer a través de espacios de intercambio el respeto por las diferentes costumbres.

Identificar costumbres creencias de otros grupos pueblos originarios inmediatos Qom, Wichí o Moqoit.

Conocer acuerdos que regulan las instituciones. Su función y forma de construcción. Definir forma democrática, acuerdos de convivencia para el grado, escuela.

Informar de acuerdos de convivencia de otras instituciones.

Investigar en forma oral en la localidad, si existen grupos sociales diferentes, para intercambiar información que permitan identificar prácticas culturales (inmigrantes, latinoamericanos, comunidades de los pueblos originarios) reflexionando sobre el reconocimiento de necesidades y derechos.

Identificar situaciones cotidianas, en las que se refleja discriminación hacia los demás, para reflexionar sobre las principales causas.

Pautar acciones que permitan evitar conductas discriminatorias en los grupos y en la escuela.

Visitar instituciones que puedan colaborar para la atención de las necesidades de la población para identificar el servicio que brindan, a través de conversaciones o entrevistas con las personas que allí trabajan.

Abordar de manera sencilla los derechos del niño²¹⁰ (puede hacerse un itinerario en el patio o en un espacio libre, con distintas paradas en las que los niños expliquen en qué consisten cada uno de ellos para identificarlos) destacando la importancia del derecho a la identidad para la construcción de sentimiento de pertenencia a un país y a una familia.

Valorar la importancia los derechos para los niños.

Conversar sobre situaciones acciones que reflejen falta de garantías de los derechos del niño y la niña: situaciones de violencia familiar y trabajo Infantil.

Trabajamos con el material de Educación y Memoria (DVD y libros) conversar acerca de acciones de "Las Abuelas de Plaza de Mayo" y su labor al respecto.

²¹⁰Educación, Identidad, Salud a una Alimentación Saludable, entre otros.



FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

SEGUNDO CICLO

Este tiempo de escolarización está destinado al inicio la Alfabetización científica, complejizando así la visión que traían del primer ciclo desde el entorno conocido, ampliando su conocimiento, respetando la recursividad organizacional y la visión hologramática. Con lo cual es posible enriquecer las fronteras culturales de los estudiantes, comenzando a desarrollar las temáticas referidas al espacio geográfico relacionando sus diversas dimensiones (ambiental, política, económica, social y cultural). También incorporar las cuestiones referidas a la utilización de los recursos naturales, a los diversos ambientes, a la distribución y dinámica poblacional, a las formas de ocupación de los territorios, a la organización política y económica de los espacios geográficos.

El abordaje de los fenómenos geográficos incluirá diferentes escalas (global, continental, nacional, regional), para fortalecer la comprensión de los mismos, por medio de una lectura más compleja, abarcativa y dinámica de los procesos sociales que estructuran el espacio y de las configuraciones territoriales resultantes.

Desde esta perspectiva, el eje temporal: "Las sociedades a través del tiempo", no constituye un elemento armónico, estático y acabado. Es necesario problematizarlo, con el objeto de conocer sus asimetrías, diversidades y etapas de evolución histórica. Al mismo tiempo, la identificación de los protagonistas individuales y/o colectivos, es concebida en el marco circunstancial del momento histórico que los contiene, con sus implicancias sociales, económicas y culturales que impactan en el desarrollo de la reconstrucción de cada conflicto.

Se considera, que en el segundo ciclo, es pertinente iniciar a los estudiantes en actividades que permitan el revisionismo histórico, con el fin **hacer memoria** del pasado, comprender el presente y construir una ciudadanía responsable, desarrollando los sentimientos de pertenencia a la identidad intercultural y plurilingüista del pueblo chaqueño.

Se hace necesario en esta etapa, considerar que el estudiante reconoce las nociones espaciales como categorías independientes de sí mismo y por ello percibe²¹¹ el espacio y el tiempo, sin abandonar las subjetividades en un primer momento. Por ello se apunta a la profundización y complejización gradual de los aprendizajes, tanto en geografía como en historia, de modo gradual, irán

²¹¹Percibir algo, es distinguir lo interior de lo exterior, Esta categoría de lo percibido es construida en base a la asimilación de la interioridad, la sección, la contigüidad y la exterioridad y con ello se puede conceptualizar, profundizando el reconocimiento de los detalles.



aprendiendo que los territorios están formados por dos componentes íntimamente relacionados: por un lado, el natural, más o menos modificado por la acción del hombre y por otro, el conjunto de relaciones sociales, que definen a una sociedad en un tiempo y espacio dado.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Construir una identidad nacional respetuosa de la diversidad cultural.
- Compartir ideas, prácticas y valores democráticos que permitan vivir juntos y reconocerse como parte de la sociedad argentina.
- Valorar el diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás.
- Desarrollar el interés por comprender la realidad social pasada y presente, expresando y comunicando ideas, experiencias y valoraciones.
- Identificar distintos actores (individuales y colectivos) intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, con sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos.
- Reconocer que el territorio se organiza de formas diferentes de acuerdo con sus condiciones naturales, las actividades que en él se desarrollan, las decisiones político-administrativas, las pautas culturales, los intereses y las necesidades de los habitantes.
- Desarrollar una actitud responsable en la conservación del ambiente y del patrimonio cultural.
- Comprender distintas problemáticas socio-históricas y la identificación de sus diversas causas y múltiples consecuencias, así como las motivaciones y perspectivas de distintos actores sociales que intervienen o intervinieron en los acontecimientos y procesos estudiados.
- Utilizar diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial) para el estudio de los problemas territoriales, ambientales y socio-históricos planteados.
- Profundizar el tratamiento de las ideas de simultaneidad, cambio y continuidad y de otras nociones temporales, tales como antes de, después de, durante, mientras tanto, al mismo tiempo, así como el uso de diferentes unidades cronológicas, como década y siglo.
- Participar en experiencias para comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación y la humanidad.
- Leer e interpretar diversas fuentes de información (testimonios orales y escritos, restos materiales, fotografías, planos y mapas, ilustraciones,



narraciones, leyendas, textos escolares, entre otras) sobre las distintas sociedades y territorios en estudio.

- Reflexionar y analizar críticamente la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social.
- Comunicar los conocimientos a través de la argumentación oral, la producción escrita y gráfica de textos en los que se narren, describan y/o expliquen problemas de la realidad social del pasado y del presente, incorporando vocabulario específico.
- Participar en la elaboración de proyectos que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad.
- Desarrollar sensibilidad ante las necesidades y los problemas de la sociedad y el interés por aportar al mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad.

EJE LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS

Conocimiento de la división política de la República Argentina, la localización de la provincia del Chaco en el contexto nacional y su representación cartográfica.

Identificación de las condiciones naturales como oferta de recursos y de sus distintos modos de aprovechamiento y conservación en la Argentina, con especial énfasis en la provincia del Chaco. **Valoración la existencia y el conocimiento de las particularidades de las áreas protegidas** en la Argentina, con especial énfasis en la provincia del Chaco.

Conocimiento de la organización y delimitación política del territorio argentino (municipio, provincia, país) y su representación cartográfica.

Reconocimiento de los principales problemas ambientales a escala local, provincial y/o regional, teniendo en cuenta el modo en que afectan a la población y al territorio.

Conocimiento de las condiciones naturales y la comprensión de la importancia socio-económica de los principales recursos naturales de la Argentina.

Conocimiento de las múltiples causas y consecuencias de los principales problemas ambientales de la Argentina y el análisis de alternativas de solución.

Conocimiento de diferentes espacios rurales de la Argentina, en particular de la provincia del Chaco, reconociendo los principales recursos naturales valorados, las actividades económicas, la tecnología aplicada y los diferentes actores sociales, sus condiciones de trabajo y de vida, utilizando material cartográfico pertinente.

Comprensión de los problemas que acarrea la técnica del monocultivo, el impacto del cultivo de la soja para el suelo y el uso de biocida (glifosato).



Conocimiento de diferentes espacios rurales de la Argentina a través del estudio de las distintas etapas productivas de los circuitos agroindustriales regionales.

Conocimiento de los espacios urbanos de la Argentina, en Particular de la provincia, reconociendo los distintos usos del suelo en ciudades pequeñas y grandes, las actividades económicas, los diferentes actores sociales y sus condiciones de trabajo y de vida, utilizando material cartográfico pertinente.

Conocimiento de diferentes espacios urbanos de la Argentina a través de la descripción y comparación de distintas organizaciones urbanas en ciudades pequeñas, medianas y grandes.

Conocimiento de los diferentes modos de satisfacer necesidades sociales (trabajo, salud, vivienda, educación, transporte, entre otras) para caracterizar las condiciones de vida de la población.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Trabajar de forma significativa instalando interrogantes, comparaciones atractivas y sencillas. Proponer situaciones problemáticas que despierten su interés, y así poner de manifiesto sus concepciones estimulando la búsqueda de caminos de resolución a los problemas o conflictos planteados.

Explorar representaciones cartográficas: planos de ciudades, mapas de diferentes escalas, imágenes y fotos.

Realizar lectura y el análisis de representaciones cartográficas seleccionadas.

Elaborar trabajos con gráficos y fotografías para caracterizar los ambientes en el Chaco.

Trabajar con mapas a distintas escalas para identificar provincias limítrofes y caracterizar relieve, climas, ríos y biomas de los espacios geográficos.

Armar mapas de postales o fotografías para localizar y caracterizar rutas principales e identificar ciudades cabeceras.

Trabajar en cine debate sobre explotaciones de los recursos naturales.

Identificar la organización de la vida productiva en las áreas rurales de la provincia del Chaco como así también sus zonas protegidas, aprovechamiento y conservación.

Recuperar información para analizar las consecuencias de la tala indiscriminada del bosque nativo y la degradación de los suelos por la ganadería y/o agricultura.

Utilizar los recursos visuales para la enseñanza de las condiciones naturales de la provincia, identificando el uso de la tecnología y su función en la explotación de los recursos.

Comprender la importancia del desarrollo sustentable y reconocer formas de explotación sustentable de los recursos naturales.



Confeccionar tablas y gráficos para describir variedad de recursos naturales.
Promover la investigación para la identificación de elementos contaminantes del agua, suelo y aire.
Diseñar proyectos con posibles acciones de intervención ciudadana para evitar o minimizar este accionar negativo.
Favorecer la búsqueda de información para demostrar el deterioro ambiental en la provincia por prácticas inadecuadas.
Explorar textos para distinguir fuentes limpias de energía.
Promover el análisis crítico condiciones de trabajo y vida de las zonas urbanas y rurales.
Plantear el debate dirigido para reflexionar sobre concentración de la riqueza, acceso a la educación, ocupación y desocupación, como también la identificación de procesos históricos de concentración de la riqueza y exclusión de grupos menos favorecidos a los bienes y servicios. Uso de las TIC's para la presentación de conclusiones.

EJE LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO

Conocimiento de las diferentes formas en que las sociedades indígenas cazadoras-recolectoras y agricultoras se relacionaron con la naturaleza para resolver sus problemas de supervivencia, distribuyeron los bienes producidos, constituyeron distintas formas de autoridad y elaboraron distintos sistemas de creencias, previo a la llegada de los europeos.

Conocimiento de los distintos Pueblos Originarios (Qom, Moqoit y Wichí) que habitaron y habitan nuestra Provincia.

Reconocimiento de las principales motivaciones que impulsaron a los europeos, desde el siglo XV, a explorar y conquistar el continente americano y del impacto de su acción sobre las formas de vida de las sociedades indígenas, atendiendo especialmente a las particularidades regionales.

Conocimiento y reflexión acerca de exploración y conquista europea del territorio de la provincia del Chaco consecuencia para la vida de las poblaciones originarias; la conquista del desierto verde; los inmigrantes de ultramar.

Conocimiento y análisis de los hechos de la Masacre de Napalpí

Conocimiento de la organización de la sociedad colonial y de sus conflictos con particular énfasis en las actividades productivas y comerciales, en la organización del espacio y en las formas de vida, las creencias y los derechos y obligaciones de los diferentes actores sociales, atendiendo especialmente a las particularidades

Conocimiento de las múltiples causas de la Revolución de Mayo y de los conflictos derivados de la ruptura del sistema colonial en el ex-virreinato.



Comprensión del impacto de las Guerras de Independencia sobre la vida cotidiana de los distintos grupos sociales.

Conocimiento de las formas de producir y comerciar de los diferentes grupos sociales en la sociedad criolla entre 1820 y 1850.

Conocimiento de las confrontaciones por distintos proyectos de país entre diferentes grupos y provincias.

Conocimiento de la participación del pueblo chaqueño en la Guerra de la Triple Alianza.

Conocimiento del proceso de provincialización del Chaco.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Utilizar la línea histórica periódica ayuda a organizar el tiempo histórico tanto como los planos, mapas, croquis y maquetas lo hacen para orientarse en el espacio.

Confeccionar cuadros comparativos con indicadores como organización social, relación con la naturaleza, distribución de bienes producidos, forma de autoridad, creencias de los distintos pueblos originarios permiten estas profundizar los saberes haciendo visible de manera sencilla sus diferentes características y también los rasgos comunes.

Profundizar el tratamiento de una de las sociedades indígenas establecidas en el actual territorio provincial y una perteneciente a otra región del actual territorio argentino y/o americano.

Contrastar sociedades nómadas/cazadoras/recolectoras y sedentarias/agricultoras. Así como la comparación pasado – presente de las mismas.

Emprender investigaciones sencillas para identificar motivos, actores, empresas de diferentes hechos históricos vinculados al período histórico fundacional.

Fundaciones de ciudades en el territorio (Desde siglos XVI al XVIII, hasta 1946 provincialización del Chaco).

Profundizar el conocimiento de las conquistas, contrastando la organización de diferentes sociedades de la época criolla, para establecer similitudes y diferencias y la relación que establecían con los integrantes de los pueblos originarios y las diversas configuraciones de trabajo esclavo al que eran sometidos, tanto en la Patagonia y en el Chaco.

Abordar las características de la sociedad colonial conformada en el actual territorio provincial en su relación con el circuito productivo con eje en Potosí.

Utilizar distintas fuentes²¹²de información en diversos formatos, para identificar causas y consecuencias de los distintos conflictos sociales en las diferentes épocas.

²¹²Primarias :relatos y testimonio orales y secundarias: textos, documentos de la época.



Investigar sobre la participación de los pueblos originarios pertenecientes a las naciones Qom, Wichí y Moqoit, u otras existentes en ese momento en el territorio chaqueño, que conformaban diferentes ejércitos patrios (Ejército del Norte, Ejército del General Güemes, de Juana Azurduy y Manuel Ascencio Padilla, su esposo).

Buscar información en entidades relacionadas a la construcción de la historia del Chaco.

Identificar, a través de la investigación, los presidentes argentinos que apoyaron la guerra contra los pueblos Originarios del Chaco.

Investigar la función del Ministro de guerra del presidente Julio a Roca.

Investigar y transcribir la biografía de los Caciques Paikin y Leoncito. Analizar y reflexionar sobre el nombre de localidades, calles, departamentos, escuelas que lleven el nombre de personas que contribuyeron a la persecución y exterminio de poblaciones originarias del Territorio.

Investigar el grado de participación de nuestro territorio en la Guerra del Paraguay y el objetivo perseguido por la manipulación extranjera del conflicto.

Investigar y secuenciar acciones que llevaron a la provincialización del territorio, derechos conseguidos a partir de la misma.

Desarrollar una organización secuenciada de datos sobre las características de la población, para investigar procedencia, motivos, reubicación en el territorio.

Buscar información acerca de la cantidad de hectáreas entregadas a los inmigrantes europeos, comparándolas con la distribuida a los Pueblos Originarios en esa misma época.

Investigar las actividades realizadas por los inmigrantes con las tierras obtenidas por su condición.

Buscar, en fuentes periodísticas, información que permita reflexionar sobre causas y consecuencias del primer paro agrario del territorio identificando actores involucrados: Pueblos Originarios, los colonos, El Gobernador Centeno y la policía.

Analizar sobre proceder de los grupos implicados.

Realizar una secuenciación de hechos antes y después de la Masacre de Napalpí.

EJE LAS ACTIVIDADES HUMANAS Y LA ORGANIZACIÓN SOCIAL

Reconocimiento de la forma de organización política de la Argentina y de los distintos niveles político-administrativos (nacional, provincial y municipal).

Conocimiento de distintas instituciones sociales y políticas (locales, provinciales y nacionales), sus ámbitos de actuación y las relaciones que se establecen entre ellas, con la sociedad y los distintos niveles de gobierno

Comprensión de los diferentes derechos y obligaciones del ciudadano y de las normas básicas de convivencia social.



Conocimiento de costumbres, sistemas de creencias, valores y tradiciones de la propia comunidad y de otras, para favorecer el respeto hacia modos de vida de culturas diferentes.

Reconocimiento del carácter republicano y federal de la Argentina y de la división de poderes, analizando sus respectivas funciones y atribuciones.

Conocimiento y el desarrollo de una actitud crítica frente al hecho de que en la Argentina conviven grupos de personas que acceden de modo desigual a los bienes materiales y simbólicos.

Identificación de los distintos modos de participación ciudadana en el marco de una sociedad democrática, atendiendo a las nuevas formas de organización social y política (ONGs, comedores comunitarios, centros culturales, entre otros).

Conocimiento de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y del Adolescente y el análisis de su vigencia en la Argentina.

Identificación de diferentes manifestaciones culturales del pasado y del presente en la Argentina, analizando cambios y continuidades, así como reflexionando sobre el carácter histórico de dichas manifestaciones.

EJES DE FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA QUE DEBEN INTEGRARSE

Los Grupos Sociales y su Identidad.

Grupos sociales inmediatos: Familia. Amigos. Afectos. Modelos Sociales. Identidad.

Acuerdos Sociales: Las intenciones y motivaciones. Los acuerdos y su cumplimiento. Conflictos sociales. Participación Democrática. Acciones humanas personales y sociales. Respeto a las normas derechos y garantías. Institucionales. Justicia social.

Derechos Humanos Los Derechos. Grupos de personas que acceden de modo desigual a los bienes materiales y simbólicos.

Participación ciudadana democrática: Nuevas formas de organización social y política (ONGs, comedores comunitarios, centros culturales, entre otros).

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Favorecer la investigación en diferentes fuentes sobre primera aproximación a la conformación del Estado en sus distintos niveles políticos administrativos, sus atribuciones y sus responsabilidades, funciones de cada uno de los poderes.

Promover la elaboración de cuadros Comparativos sobre los poderes en los diversos ámbitos institucionales determinando el papel de los actores estatales en la construcción del territorio.

Suscitar estudio de instituciones sociales y políticas en relación con distintos problemas de la sociedad, identificando sus relaciones y su ámbito de influencia.



Estudiar múltiples formas de expresión cultural de las sociedades, de sus transformaciones y continuidades a lo largo del tiempo, para reconocer expresiones tradicionales de su comunidad y de otros contextos regionales.

Reconocer a través de debates colectivos, relaciones y problemas sociales relevantes puestos de manifiesto en las diversas formas de celebración de las sociedades.

Trabajar con fragmentos de películas los sentidos que encierran canciones, disfraces, máscaras, danzas y otras prácticas propias de distintos festejos colectivos. Reconocer formas de vida y tradiciones, generando actitudes respetuosas hacia lo diferente.

Recurrir a diferentes fuentes para informarse de los diferentes derechos sociales y políticos de la comunidad.

Desarrollar debate para definir función de los integrantes de los grupos.

Dramatizar su partición grupal para analizar críticamente los modelos sociales presentados y promocionados por los medios masivos de comunicación y, a partir de ello, determinar el grupo en el cual se ve reflejado, definiendo las características del mismo.

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES TERCER CICLO

Durante el transcurso de los otros ciclos de la escuela primaria, los estudiantes han adquirido variadas herramientas para mirar y leer la realidad. La apuesta esta en ampliar sus horizontes sociales, espaciales, culturales, presentándoles múltiples desafíos, problemas, certezas e incertidumbres, poniéndolos en diálogo con sus propias vivencias y experiencias. Construyendo un pensamiento autónomo, pero a su vez solidario, colectivo, preparándolos para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.

La complejización de sus visiones y conocimientos le han proporcionado criterios de organización de saberes que implica el tratamiento simultáneo de contextos cercanos y lejanos. Así, el entrecruzamiento de marcos de referencia le han ayudado a comprender más lo propio, por diferencia, por identificación, por contraste, por comparación y por analogía respecto de lo otro.

En tercer ciclo, se afianza lo construido incorporando el estudio del espacio continental americano para pasar al espacio mundial, proporcionándoles el conocimiento del mundo, asociando lo desconocido con el contexto que lo rodea.

A partir de este ciclo se da inicio a la alfabetización ciudadana, otorgando espacios de participación social, la formación del pensamiento crítico y el respeto al pluralismo. Es labor de la escuela forjar prácticas de debate político, que desarrollen



en los estudiantes las competencias para la comprensión de los procesos sociales; el ejercer la representación y elegir sus representantes.

Al finalizar el nivel, los educandos adquirirán la capacidad de abstracción plena, que le permitirán concebir el espacio-tiempo a través de imágenes mentales, para conocer e imaginar las transformaciones, como también la adquisición de las coordenadas de localización, sin necesidad de experimentarlas.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Construir una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos y de los derechos humanos.
- Construir y apropiarse de ideas, prácticas y valores éticos y democráticos que permitan vivir juntos y reconocerse como parte de la sociedad argentina.
- Construir una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida.
- Comprender el carácter provisional, problemático e inacabado del conocimiento social.
- Distinguir el diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás.
- Desarrollar interés por comprender la realidad social pasada y presente (mundial, nacional, regional, local) expresando y comunicando ideas, experiencias y valoraciones.
- Identificar distintos actores (individuales y colectivos) intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, con sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos.
- Profundizar la idea de que la organización territorial es un producto histórico que resulta de la combinación de condiciones naturales, actividades productivas, decisiones político-administrativas, pautas culturales, intereses y necesidades de los habitantes.
- Desarrollar una actitud responsable en la conservación del patrimonio natural y cultural.
- Desarrollar una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo y de los otros.
- Comprender distintas problemáticas socio-históricas desde la multi-causalidad y la multi-perspectividad.
- Utilizar diferentes escalas geográficas de análisis (local, nacional, regional y mundial) para el estudio de los problemas territoriales, ambientales y socio-histórico.



- Complejizar el tratamiento de las ideas de simultaneidad, cambio y continuidad y de otras nociones temporales, tales como proceso y ruptura, así como de diferentes unidades cronológicas.
- Experimentar la participación para comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación y la humanidad.
- Realizar la lectura e interpretación de diversas fuentes de información (testimonios orales y escritos, restos materiales, fotografías, planos y mapas, imágenes, gráficos, ilustraciones, narraciones, leyendas, textos, entre otras) sobre las distintas sociedades y territorios en estudio.
- Reflexionar y analizar críticamente la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social.
- Trabajar con procedimientos tales como la formulación de interrogantes e hipótesis, la búsqueda y selección de información en diversas fuentes, su análisis y sistematización y la elaboración de conclusiones sobre temas y problemas sociales.
- Comunicar los conocimientos a través de la argumentación oral, la producción escrita y gráfica de textos y otras formas de expresión en las que se narren, describan y/o expliquen problemas de la realidad social del pasado y del presente, incorporando vocabulario específico.
- Participar en la experiencia de elaborar proyectos colectivos que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad.
- Desarrollar sensibilidad ante las necesidades y los problemas sociales y el interés por aportar al mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad.

EJE LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS

Conocimientos del mapa político de América Latina y de los procesos de integración regional, en especial el MERCOSUR, UNASUR considerando distintos tipos de relaciones con el resto del mundo.

Conocimientos de las principales condiciones ambientales de la Argentina y de América Latina y el establecimiento de relaciones entre los principales usos y funciones de los recursos naturales con la producción de materias primas y energía.

Identificación y comparación de las múltiples causas y consecuencias de los principales problemas ambientales de la Argentina y de América Latina que afectan al territorio y a la población, atendiendo a las distintas escalas geográficas implicadas.

Conocimiento de la composición y la dinámica demográfica de la población argentina, sus condiciones de trabajo y calidad de vida a través del análisis de



distintos indicadores demográficos y socio-económicos (fuentes censales, periodísticas, testimoniales, entre otras).

Comparación de diferentes espacios rurales de la Argentina y América Latina a través del tratamiento de distintos sistemas agrarios y tipos de productores.

Comparación del espacio urbano argentino y latino americano a través de la identificación de las principales funciones urbanas, las actividades económicas y las condiciones de vida de la población de las ciudades latinoamericanas.

Conocimiento del mapa político del mundo actual teniendo en cuenta sus cambios recientes y los distintos tipos de relaciones entre países.

Conocimiento de diferentes ambientes del mundo así como la identificación de los distintos tipos de recursos naturales y sus variadas formas de aprovechamiento.

Comprensión y explicación de las principales causas y consecuencias de los problemas ambientales más importantes a diferentes escalas, así como de las políticas ambientales de mayor relevancia.

Conocimiento de las características de la población mundial y la comprensión y explicación de sus principales problemáticas, particularmente las vinculadas con la distribución, las migraciones y las condiciones de vida.

Conocimiento de los procesos productivos en espacios urbanos y rurales seleccionados, teniendo en cuenta los actores sociales implicados y sus intencionalidades así como el impacto diferencial de las tecnologías de producción, información y comunicación en las formas de organización territorial.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Analizar de manera crítica el material de los diferentes medios de comunicación: locales, regionales, provinciales y nacionales.

Definir y clasificar medios de comunicación hegemónicos que informaron e informan a la población chaqueña.

Reflexionar sobre el grado de veracidad de los medios en diferentes etapas de la historia provincial.

Utilizar la línea periódica desde 1983 hasta la actualidad, ubicando en ella tiempo de gestión de cada gobernador, nombrando sus acciones de gobierno, porcentajes de inversión en sueldos de empleados estatales, aumento del trabajo en blanco, inversión en educación, salud y seguridad, crecimiento en actividades económicas rurales, construcción de viviendas por entidades provinciales.

Democratizar la información en un espacio que ofrezca la escuela.

Proponer la investigación sobre: Los recursos naturales de Argentina y Latinoamérica. Uso y abuso por grupos económicos inescrupulosos. Causas y



consecuencias. Problemas ambientales más importantes a diferentes escalas. Políticas ambientales de mayor relevancia. Población argentina y americana, atendiendo las principales problemáticas (particularmente las vinculadas con la distribución). Las migraciones. Las condiciones de vida.

Recuperar, organizar y categorizar los distintos procesos productivos en espacios urbanos y rurales seleccionados, teniendo en cuenta los actores sociales implicados y sus intencionalidades, así como el impacto diferencial de las tecnologías de producción, información y comunicación en las formas de organización territorial.

EJE LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO

Conocimiento de la sociedad aluvional (1860-1930) con particular énfasis en los cambios sociales, políticos y demográficos, así como en las características de la producción agropecuaria, de la infraestructura de transportes y comunicaciones y de la urbanización.

Conocimiento del impacto del modelo agroexportador en las distintas realidades regionales.

Reconocimiento de los principales conflictos y acuerdos que llevaron a la organización del Estado nacional argentino durante el período 1853-1880.

Análisis de las políticas implementadas durante la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del siglo XX para favorecer el desarrollo de una economía agraria para la exportación (conquista de las tierras aborígenes, aliento a la inmigración ultramarina e importación de capitales extranjeros). Distintas realidades regionales.

Compresión de los diferentes acontecimientos desde la generación del 80 a nuestros días.

El golpe Cívico Militar en el Chaco 1976 Implicancia del Mundial 78 en la permanencia de la dictadura en el poder.

Año 1982 Guerra de Malvinas – 29 años de Democracia.

Reconocimiento de los cambios que se producen en ciertas sociedades paleolíticas a partir de la Revolución Neolítica, enfatizando en el modo en que se organizaron (división del trabajo, organización social y formas de autoridad) para satisfacer sus necesidades básicas.

Conocimiento de las formas en que se organizaron los Estados en las sociedades antiguas, en relación con la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la legitimación del poder a través del culto y la jerarquización social, a partir del estudio de dos casos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS



Promover en el aula trabajos de investigación, búsqueda de artículos periodísticos de archivo, como así también visitas a museos, consultas a los libros históricos de las instituciones, para reflexionar acerca del pasado y el pasado reciente.

Diseñar y poner en marcha proyectos que incluyan entrevistas a personajes de las comunidades como: primeros pobladores, veteranos de guerra, detenidos durante la dictadura entre otros.

Invitar a protagonistas de nuestra historia reciente a que visiten la escuela, para que los estudiantes los interroguen en el marco de un día de convivencia.

Proponer la redacción de una revista, para el recupero de los hechos históricos y promuevan la participación activa de estudiantes en la revisión histórica. Se promoverá la escritura de ensayos cortos acerca de un hecho histórico.

Propiciar comparaciones bibliográficas de distintos periodos para reflexionar sobre el tratamiento de hechos o personajes históricos en los distintos libros.

EJE LAS ACTIVIDADES HUMANAS Y LA ORGANIZACIÓN SOCIAL

Análisis de las relaciones entre distintos niveles político-administrativos del Estado (nacional, provincial, municipal) para identificar acuerdos así como conflictos inter-jurisdiccionales.

Reconocimiento de los vínculos entre Estados nacionales en el marco de los procesos de integración regional, en especial el MERCOSUR.

Conocimiento de las constituciones nacional, provincial y/o de la provincia del Chaco (estructura, principios, declaraciones, derechos y garantías) y de su vigencia en el pasado y en el presente.

Conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el análisis de su vigencia en la Argentina y en América Latina.

Conocimiento de los derechos de las minorías y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos.

Reflexión y la comparación entre diversas manifestaciones culturales en las sociedades latinoamericanas, promoviendo el respeto y la valoración de la diversidad.

Conocimiento de las principales características de la vida en sociedad, atendiendo especialmente al papel de las normas e instituciones, a las nociones de cooperación y solidaridad; a la diversidad y a las múltiples formas de desigualdad.

Conocimiento de diferentes formas de organización y división del trabajo, así como de las distintas modalidades de producción, distribución y consumo.

Conocimiento de las principales características de las relaciones familiares y de parentesco, considerando distintos tipos de organizaciones familiares y diferentes formas de socialización.



Reconocimiento de las principales instituciones y formas de acción política, caracterizando diferentes sistemas políticos y las formas de ejercicio del poder y la autoridad.

Conocimiento del proceso de construcción social de las normas y de las bases para la construcción de un sistema legal, atendiendo especialmente a la relación entre las normas, los contextos históricos y las acciones sociales.

Comprensión de aspectos centrales de los sistemas de conocimientos y creencias como parte del contexto social.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Lograr una profunda comprensión de las dinámicas de los grupos sociales, trabajando con el análisis de casos, para un aprendizaje significativo.

Incorporar el uso de las tecnologías tanto en el diseño como en la búsqueda de información y presentación de los resultados.

Comparar distintas sociedades como las egipcias mesopotámicas, griegas, romanas y americanas como las aztecas, mayas entre otras, organizando tablas comparativas, gráficos, permitirá a los alumnos una mayor comprensión de las distintas formas de vida de los diferentes grupos sociales.

Garantizar que los saberes referidos a América Latina, en este bloque, sean ejemplificados, profundizados y estudiados, preferentemente, a través de casos correspondientes a los países del MERCOSUR y considerando el impacto local y regional de dichas políticas.

EJES DE ÉTICA Y CIUDADANA CON LOS QUE DEBEN ARTICULARSE

La Sociedad .El trabajo.

Acuerdos sociales. La Inclusión. Incumplimiento de las normas.

EJES TRANSVERSALES QUE DEBEN INTEGRARSE

Transversales que debes articular con estos contenidos son: ESI: Los Roles, La Familia – Educar para La Memoria: 11 y 12 de Octubre, 24 de Marzo del 1976, 02 de Abril de 1982. Educación Vial: Acuerdos Sociales, Medios de Transportes, Educación para el Cuidado del Ambiente: Transformaciones del Espacio - Educar para una Alimentación Saludable.

Ética Ciudadana: Eje “Los grupos y su Identidad”, Eje:“Acuerdos Sociales” y Eje “Diversidad Cultural”.

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA



PRIMER CICLO

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Utilizar el diálogo como herramienta para resolver situaciones de conflicto. Planteamiento de situaciones ficticias de injusticias, desigualdad o violencia para desarrollar dispositivos que actúen como preventivos para estas situaciones. De esta manera también se trabajara con mensajes e imágenes de los medios masivos para debatir su postura positiva o negativa para los niños.
- Construir de manera progresiva una concepción ética que estimule la reflexión crítica y la discusión argumentativa en el marco valorativo de los derechos humanos universales.
- Valorar las prácticas del diálogo como herramienta para afrontar conflictos en la comunidad educativa, en otros ámbitos y situaciones, debatiendo temas relacionados con normas, valores y derechos.
- Conocer y comprender las dimensiones éticas, jurídicas y políticas de nuestra historia reciente promoviendo la construcción colectiva de la memoria.
- Conocer los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, en el marco de una concepción que enfatice su construcción socio-histórica, para valorar la convivencia en la diversidad y logren reflexionar en torno a la dimensión ética, jurídica, política y cultural de saberes de la diferentes áreas y de temas relevantes tales Educación Ambiental, Educación Vial, Educación para la Salud, Educación Sexual, Educación para la Paz, Educación Intercultural, Educación Tributaria, Educación Cooperativa y Mutual, y Educación para el Consumidor, entre otros.
- Participar en experiencias democráticas y de ejercicio ciudadano -áulicas, institucionales y/o comunitarias- que fortalezcan las actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad a partir de considerar a las personas como sujetos de derechos y obligaciones.
- Construir de manera progresiva nociones de libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad, bien común y respeto a la diversidad, considerando situaciones de injusticia, desigualdad o violencia, entre otras, a partir de experiencias, contextos y relaciones sociales concretas.
- Valorar las prácticas del diálogo como herramienta para afrontar conflictos en la comunidad educativa, en otros ámbitos y situaciones, y para debatir temas relacionados con normas, valores y derechos.



- Reflexionar a partir de la dimensión ética, jurídica, política y cultural de saberes de las diferentes áreas y de temas relevantes tales Educación Ambiental, Educación Vial, Educación para la Salud, Educación Sexual, Educación para la Paz, Educación Intercultural, Educación Tributaria, Educación Cooperativa y Mutual, y Educación para el Consumidor, entre otros.
- Conocer las dimensiones éticas, jurídicas y políticas de nuestra historia reciente promoviendo la construcción colectiva de la memoria.
- Identificar los Derechos Humanos, especialmente los Derechos del Niño y de los procedimientos a su alcance para reconocerlos, ejercerlos y defenderlos en la vida cotidiana.
- Construir el conocimiento de la Constitución Nacional, reconociendo la importancia de su incidencia en la vida cotidiana.
- Valorar y profundizar las nociones de Estado, democracia, ciudadanía y política.
- Desarrollar una actitud crítica frente a los mensajes transmitidos por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's).
- Producir individual y colectivamente diversos textos (escritos, orales, audiovisuales, expresiones artísticas) que propicien la comprensión, elaboración e intercambio de ideas, y argumentos y la resolución de problemas vinculados a la reflexión ética y política.

PRIMER CICLO

EJE LA REFLEXIÓN ÉTICA. Grupos sociales y su Identidad

Participación reflexiva sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y/o cotidiana, real o factible, así como el reconocimiento de posibles soluciones, revalorizando el dialogo como herramienta para la construcción de acuerdos y la solución de conflictos.

Reflexión sobre los valores: justicia, igualdad y paz en situaciones concretas donde primen relaciones de injusticia, desigualdad o violencia, construyendo instancias de debate y elaboración de acciones para atender las situaciones permitiendo a todos los sujetos acrecentar el compromiso en un ambiente de respeto por las ideas de los otros.

Observación de mensajes emitidos a través de los medios de comunicación masiva (presentes en videojuegos, publicidades, juegos de computadora, series de televisión y dibujos animados, entre otros), reconociendo y discutiendo críticamente los mensajes y/o imágenes violentas y estereotipos discriminatorios.



CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Crear espacios para escuchar narraciones de los niños sobre sus vidas personales y de esa manera lograr conocerlos facilitando la comunicación amena con el grupo. Optimizar estas instancias como herramienta para detectar situaciones de vulnerabilidad en la vida cotidiana de los niños y de esta manera lograr la participación y reflexión sobre su vida personal, trabajando estas situaciones individuales con el equipo interdisciplinario.

Construir dispositivos para detectar e intervenir planteando pasos a seguir en situaciones de amenaza hacia su integridad física y/o psicológica.

Elaborar dispositivos de investigación para lograr que los estudiantes conozcan costumbres, creencias y origen de sus compañeros, por medio de fotos, objetos, planos, croquis y mapas, todo aquello que le sirva para contar alguna parte de su vida, aprovechando el acompañamiento de la familia del niño.

Realizar pequeños trabajos de investigación sobre las conmemoraciones Patrias contrastando con saberes de su vida personal.

EJE LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS IDENTIDADES. Diversidad Cultural

Comunicación de sus emociones, ideas y/o valoraciones en el marco de espacios de confianza y libertad, valorando los relatos biográficos y/o historias familiares, en un ámbito de respeto a las diferencias personales y la interacción con los otros.

Conocimiento sobre diversas formas de prejuicios, maltrato y/o discriminación, en situaciones cotidianas identificando las que impliquen, negación y/o abuso sobre personas o grupos. Para la contribución con acciones positivas en los ambientes donde se desenvuelven.

Identificación de símbolos que expresen experiencias históricas compartidas e identidades grupales propias y de otros grupos, reflexionando sobre situaciones personales o ejemplos extraídos de otros casos.

Comprensión de los sentidos y valores implícitos en conmemoraciones relacionadas con acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad y/o la nación.

Conocimiento y reflexión ética sobre diferentes formas de vida, creencias y costumbres vigentes en diversos contextos, reconociendo semejanzas y valorando las diferencias.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Crear espacios para escuchar narraciones de los niños sobre sus vidas personales y de esa manera lograr conocerlos y de esa manera facilitar la comunicación amena



con el grupo. Aprovechando estas instancias como herramienta para detectar situaciones de vulnerabilidad en la vida cotidiana de los niños y de esta manera lograr la participación y reflexión sobre su vida personal, trabajando estas situaciones individuales con el equipo interdisciplinario.

Construir dispositivos para detectar e intervenir planteando pasos a seguir en situaciones de amenaza hacia su integridad física y/o psicológica.

Elaborar dispositivos de investigación para lograr que los estudiantes conozcan costumbres creencias origen de sus compañeros por medio de fotos, objetos, planos, croquis, mapas todo aquello que le sirva para contar alguna parte de su vida. Optimizar el acompañamiento de la familia del niño para realizar pequeños trabajos de investigación y contrastar con las conmemoraciones provinciales y nacionales significativas.

EJE LA CIUDADANÍA, LOS DERECHOS Y LA PARTICIPACIÓN. Acuerdos sociales

Conocimiento de la existencia y la importancia de las normas que organizan la vida en sociedad como las señales de tránsito básicas, para la circulación segura como peatones pasajeros o conductores diferenciando actitudes prudentes e imprudentes y como usuarios de medios de transporte en la vía pública. ,

Reflexión sobre la elaboración de las normas de convivencias consensuadas en primera instancias entre los actores implicados en el espacio de acción áulica y a posteriormente debatido con los tutores y resto de la institución.

Ejercitación pública de la palabra y el reconocimiento de los efectos sociales de su expresión oral y escrita, en la participación frente a sus pares como así también ante adultos.

Participación activa en la elaboración de proyectos de carácter mutuo, cooperativo y solidario, orientados a resolver necesidades grupales y comunitarias.

Conocimiento de los Derechos Humanos y del Niño, evaluar su cumplimiento y violación en distintos contextos cercanos y lejanos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Identificar, reconocer y diferenciar normas de convivencia de manera democrática, elaborando acuerdos con los niños partiendo de la necesidad de organizar la convivencia en el espacio. Presentar normas de diferentes espacios: áulico, institucional, barrial. Desarrollar actividades para que los niños logren identificar para que espacios están dirigidas y las consecuencias si no las respetamos.

Facilitar los espacios y tiempos para que los estudiantes puedan expresarse de forma oral como participación en debates sobre faltas sobre incumplimiento de los



derechos del niño tanto en la escuela como en la comunidad y en los medios masivos de comunicación.

SEGUNDO CICLO

EJE LA REFLEXIÓN ÉTICA. Grupos sociales y su Identidad.

Participación y reflexión sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y situaciones cotidianas reales o factibles (presentadas por medio de relatos, cuentos, narraciones e historietas), construyendo y problematizando los conceptos, justicia, solidaridad, libertad y la responsabilidad – considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista.

Identificación de los conflictos en situaciones vividas en el contexto escolar y en otros ámbitos públicos distinguiendo deberes, valores, intereses y sentimientos- y reconociendo posibles formas de resolución.

Priorización el diálogo argumentativo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y la resolución de conflictos.

Identificación de acciones humanas condicionadas pero libres, a través de relatos que presenten dilemas reales e hipotéticos, a través de historias de vida. Identificación en las mismas valores, estereotipos, formas de vida, relaciones de poder, de los discursos transmitidos por las Tecnologías de Información y Comunicación.

Elaboración trabajos escritos para dar a conocer ideas, opiniones y sentimientos sobre los problemas éticos elaborados mediante el análisis crítico de los aspectos morales (valores, estereotipos, formas de vida, juegos de poder) de los discursos transmitidos por las Tecnologías de Información y Comunicación.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Facilitar el espacio y tiempo para que los estudiantes logren resolver situaciones de conflictos que surjan en la escuela, realizando lecturas con contenidos vinculados a la temática de situaciones conflictivas propias a la edad de los niños para que en forma de debate logren resolver los problemas y adoptar posturas en el niño para de esta manera elaborar que faciliten acuerdos sobre instancias de conflicto que perjudican a los grupos, definiendo acciones ej: trabajos escritos elaborados por los estudiantes en el cual refleje su postura sobre un tema determinado.

Realizar observaciones críticas reflexivas sobre estereotipos y disvalores impuestos por los medios audiovisuales masivos.

EJE LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS IDENTIDADES. Acuerdos sociales



Conocimiento de sí mismo y de los otros a partir de la expresión y comunicación de sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa. Su puesta en juego en espacios de confianza y libertad brindados mediante cuentos, relatos, películas y otros recursos que ayude a la narración valorativas presentes en relatos biográficos o autobiográficos, en historias de vida o en episodios de la historia, en relatos reales o ficticiales, propuestos mediante diversos recursos y lenguajes.

Valoración del respeto hacia la diversidad de identidades personales y proyectos de vida a partir de encuentros con actores sociales adultos y jóvenes de la comunidad con diferentes experiencias. Reconocimiento de la dimensión socio-histórica de los diferentes casos mediante la indagación y el establecimiento de relaciones a partir de producciones escritas u orales y su socialización.

Reafirmación de la preexistencia de los pueblos originarios, de sus expresiones culturales, de sus cosmovisiones y sistemas valorativos, desarrollando la sensibilidad ante diferentes formas de prejuicio, maltrato o discriminación en situaciones reales, distinguiendo -mediante la discusión grupal- algunas causas, relaciones y modalidades que operan en estos procesos.

Conocimiento y problematización de los estereotipos de género en el marco de una educación sexual integral, partiendo de las diversas conformaciones familiares existentes en diferentes escenarios sociales y la importancia del respeto por estas diferencias, en el marco de lo establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño.

Comprensión de la construcción histórica de los símbolos y conmemoraciones que expresan identidades y valores grupales, locales, regionales y/o nacionales (los escudos, las banderas, los pañuelos blancos de las Abuelas de Plaza de Mayo, la cinta roja en lucha contra el SIDA, la bandera multicolor del mutualismo, las banderas de los pueblos originarios, entre otros).

Comprensión del significado de los mismos y la construcción que le dio origen a partir de la necesidad de su existencia en determinados momentos de la historia.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Desplegar acciones que impliquen la construcción de nuevos símbolos y la necesidad de la existencia de los mismos.

Participar en actividades de reflexión sobre diferentes formas de vida, sistemas de creencias y costumbres vigentes en diversos contextos sociales, y sobre aspectos semejantes y diferentes entre ellos.

Facilitar espacios de confianza donde los estudiantes puedan debatir respetando sus tiempos y las ideas diferentes que surjan de ese debate.

Favorecer instancias de convivencia para que los estudiantes logren relacionarse aceptando sus diferencias (talleres, campamentos, día compartido con otros grupos



de la institución o de otras), y posibilitar que los niños tomen contacto con grupos de pares pertenecientes a las poblaciones originarias.

Utilizar diferentes formatos textuales (biografías, imágenes, fotos, películas, diarios personales) para que el estudiante logre narrar parte de su vida personal y la comparta con sus pares y docentes.

Habilita espacio para debatir temas como la vulnerabilidad, trabajo infantil, trata de personas y trabajo esclavo.

Buscar información sobre dispositivos nacionales y provinciales que atienden esas situaciones de riesgo.

Buscar información sobre tipos de maltrato infantil²¹³ y elaborar informes sobre dispositivos vigentes para la atención de los niños en situación de riesgo.

Dialogar sobre tipos de familias, vínculos familiares, matrimonio igualitario sus derechos.

Partir de la identificación de los símbolos sociales y que representan los mismos, su creación y que necesidad pusieron y ponen a la observación de todos.

EJE LA CIUDADANÍA, LOS DERECHOS Y LA PARTICIPACIÓN. Derechos Humanos

Reflexión sobre el carácter histórico de las normas y su vigencia en diferentes momentos y contextos a través del análisis de testimonios de diversos integrantes de la comunidad.

Distinción entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y normas jurídicas o leyes en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas tomadas del ámbito cotidiano. La identificación de la obligatoriedad como elemento distintivo de las normas jurídicas.

Conocimiento de características básicas del sistema democrático (libre participación, libre expresión de ideas, voto universal, elecciones periódicas de autoridades). La valoración de prácticas ciudadanas tales como el ejercicio del reclamo y otras formas de protesta a la luz de la experiencia democrática. Conocimiento de la relación entre democracia e igualdad ante la ley. El análisis de la efectivización de este principio en el presente y en la historia reciente.

Elaboración de proyectos grupales que impliquen prácticas democráticas: que favorezcan el protagonismo de los niños y las niñas en la participación y búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas ej. Votación.

Participación en la elaboración de proyectos de carácter mutuo, cooperativo y solidario, orientados a resolver necesidades grupales y comunitarias. El conocimiento de conceptos, características, símbolos y formas de las organizaciones

²¹³“Por qué, cuándo y cómo intervenir desde la escuela ante el maltrato a la infancia y a la adolescencia. Guía conceptual. Maltrato Infantil” marzo de 2012 Bs. As. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.



mutuales y cooperativas. Reflexión acerca de principios de solidaridad y ayuda mutua, y de las normas que regulan a las organizaciones mutuales y cooperativas. Identificación y diferenciación entre prácticas escolares y/o sociales donde se manifiesta la vigencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y las diversas situaciones donde los mismos no se respetan, reflexionando sobre los aspectos vinculados a cada conjunto de situaciones.

Aproximación al conocimiento de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente, a través de testimonios orales y visuales entre otros.

Reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa. Conocimiento y la comprensión de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales entre otros.

Conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas, para la circulación segura como peatones y como usuarios de medios de transporte en la vía pública. y como usuarios de medios de transporte. Identificación de acciones prudentes e imprudentes a través del análisis de situaciones.

Producción oral y/o escrita, entre otras, tanto individuales como colectivas, para afianzar y explicar los saberes del eje.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Identificar y debatir sobre el uso de las normas, la situación de su construcción, respeto del grupo hacia la misma.

Propiciar situaciones en la institución de acciones democráticas para realizar u observar con los estudiantes, habilitando el debate acerca de lo positivo de actuar en democracia y lo negativo de imponer ideas.

Propiciar charlas debate sobre el concepto de democracia igualdad, inclusión, diversidad.

Elaborar de proyectos que contemplen el trabajo cooperativo en equipo y que sostenga una finalidad solidaria para un par de los niños o para colaborar con la comunidad cercana a la escuela.

Respaldar situaciones que el niño se incluya con actividades comunitarias y escolares de tal manera que logre diferenciar ambas actividades a través de la práctica y el compromiso con las mismas.

Ejecutar actividades que recolecten información sobre historias de la comunidad que fueron calladas en la última dictadura cívico-ecclesiástico- militar y mediático.

Debatir las razones por las que muchas historias de vida vinculadas a este período histórico estuvieron vedadas durante tantos años y son conocidas recientemente.



Realizar trabajos intensivos atendiendo la necesidad sobre el conocimiento de las señales de tránsito utilizando todas las herramientas desde fotos, noticias periodísticas hasta paseos por la vía pública para lograr concientizar sobre el respeto a las señales de tránsito.

TERCER CICLO

EJE LA REFLEXIÓN ÉTICA. Grupos sociales y su Identidad

Participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas de la vida escolar o de otros contextos sociales (relevadas de crónicas periodísticas, de la literatura, del cine u otras fuentes) distinguiendo en ellas problemas éticos en juego, en el marco de una discusión argumentativa y considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista.

Identificación de conflictos –entre deberes, entre valores y entre intereses- en situaciones vividas en el contexto escolar y en otros ámbitos públicos, así como el reconocimiento de posibles formas de resolución.

Ejercitación del diálogo argumentativo y su valoración como herramienta para la construcción de acuerdos, la resolución de conflictos, la apertura a puntos de vista diversos y la explicitación de desacuerdos.

Conocimiento de que la acción humana es condicionada pero libre, distinguiendo en cada acción motivos, fines, medios y resultados a través de la presentación de dilemas reales e hipotéticos, y de historias de vida.

Reflexión sobre el fundamento y el sentido de valores como justicia, igualdad y paz en situaciones concretas donde éstos tengan vigencia y en situaciones donde primen relaciones de injusticia, desigualdad o violencia, entre otras.

Análisis crítico de discursos emitidos por las Tecnologías de Información y Comunicación (los medios de comunicación masiva como Internet, videojuegos, publicidades, juegos de computadora, series de televisión y dibujos animados, entre otros), identificando valores vigentes, concepciones de la felicidad, relaciones de poder, contenidos violentos y estereotipos.

Elaboración y registro de manera escrita de sentimientos, de opiniones, dudas inquietudes, sobre temas y problemas éticos (formulación de preguntas, exposición de razones y argumentos, guiones, diarios o relatos de experiencias).

Participación y reflexiones éticas sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y reconocidas en el tratamiento de contenidos de otras áreas (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Tecnología) en el marco de una discusión argumentativa considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista.



Comprensión de las relaciones sociales y políticas, reconociendo su carácter conflictivo a partir de identificar actores, intereses, derechos, valores y principios que los movilizan.

Ejercitación del diálogo argumentativo y su valoración como herramienta para la construcción de acuerdos, la resolución de conflictos, la apertura a puntos de vista diversos y la explicitación de desacuerdos.

Distinción entre las acciones libres y no libres y su vinculación con el problema de la responsabilidad, a través de dilemas reales e hipotéticos y análisis de casos.

Reflexión sobre el fundamento y el sentido de valores como justicia, igualdad y paz en situaciones concretas donde éstos tengan vigencia y en situaciones donde primen relaciones de injusticia, desigualdad o violencia, entre otras.

Elaboración escrita del trabajo reflexivo sobre temas y problemas éticos mediante la formulación de preguntas, la exposición de razones y argumentos junto con el cotejo y reelaboración individual y/o colectiva de los mismos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Facilitar el espacio y tiempo para que los estudiantes logren resolver situaciones de conflictos que surjan en materiales de lectura, medios periodísticos, programas de televisión que contengan una tendencia discriminadora hacia las personas por su religión, color de piel, situación económica, ideología política.

Realizar lecturas con contenidos de situaciones conflictivas propias a la edad de los niños para que en forma de debate logre resolver los problemas.

Elaborar trabajos de investigación sencillos para realizar debate y de esta manera lograr definir posturas en el niño.

Identificar situaciones de conflictos con la finalidad de llevarlas a debate ante la falta de valores en situaciones de violencia que se dan dentro de la institución, logrando desarrollar dispositivos para atender estas situaciones.

Desarrollar actividades para elaborar acuerdos sobre instancias de conflicto que perjudican a los grupos.

Desarrollar instancias de debate para que los estudiantes logren defender sus posturas con un discurso argumentativo.

Propiciar la producción de trabajos escritos elaborados por los/as niños/as en los cuales reflejen sus argumentos sobre un tema determinado.

Realizar observaciones críticas reflexivas sobre estereotipos y disvalores impuestos por los medios audiovisuales masivos.

Propiciar debates sobre situaciones reales de justicia, libertad, discriminación mencionando algunos ejemplos posibles como casos de pueblos originarios, trata de personas, asignación universal por hijo.



EJE LA CIUDADANÍA, LOS DERECHOS Y LA PARTICIPACIÓN. Acuerdos sociales

Conocimiento de sí mismo y de los otros a partir de la expresión y comunicación de sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa. Su puesta en juego en espacios de confianza y libertad organizados en colaboración con el docente mediante cuentos, relatos, películas y otros recursos.

Conocimiento de que modos de sentir y pensar modificados a partir de diferentes situaciones, relaciones y contextos.

Comprensión de los aspectos valorativos presentes en relatos biográficos y autobiográficos atendiendo a las subjetividades en juego en el ámbito privado y público.

Análisis de formatos tradicionales (diario íntimo, cartas) y virtuales (blogs, fotolog, entre otros).

Conocimiento, del respeto y la valoración de la diversidad de identidades personales y proyectos de vida, individuales y/o colectivos, que coexisten en diferentes contextos sociales, históricos y culturales a partir de entrevistas con actores sociales jóvenes y adultos.

Reconocimiento de la preexistencia de los pueblos originarios, de sus expresiones culturales, cosmovisiones y sistemas valorativos, generando espacios de convivencia y participación para la difusión y defensa de sus derechos.

Reconocimiento de las formas de resistencia y/o la defensa de la dignidad, generadas por parte de los grupos subordinados –poblaciones en situación de pobreza, inmigrantes y otros sectores excluidos- ante diferentes formas de prejuicio, maltrato y/o discriminación.

Socialización de la indagación a partir de producciones escritas, audiovisuales y artísticas.

Indagación del origen de algunos símbolos y conmemoraciones que expresan identidades y valores grupales, locales, regionales y/o nacionales como construcciones históricas colectivas (los escudos, las banderas, los pañuelos blancos de las Madres de Plaza de Mayo, la cinta roja en lucha contra el SIDA, la bandera multicolor del mutualismo, las banderas de los pueblos originarios, entre otros). La creación de símbolos que representen al grupo y el análisis del sentido y resignificación de los símbolos.

Conocimiento y comprensión de la significación de algunos símbolos en tanto signos que representan experiencias compartidas y/o expresan identidades o ideas colectivas de los jóvenes.

Conocimiento de las diferentes dimensiones de la sexualidad abordando aspectos de una educación sexual integral relativos al cuidado de sí y de los otros, la equidad y la no discriminación entre los géneros, el placer y el amor.



Indagación y análisis crítico de los roles de género a través de la historia y en la actualidad, tomando conciencia de las miradas estereotipadas, reflexionando acerca de las situaciones de igualdad o de falta de equidad de trato y de oportunidades para varones y mujeres.

Conocimiento y reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad, y en las representaciones artísticas identificando estereotipos y su incidencia en la construcción de identidades juveniles.

Indagación, análisis crítico e intercambio acerca de diferentes formas identitarias y culturas juveniles, entre otras formas grupales.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Facilitar espacios de confianza donde los estudiantes puedan debatir respetando sus tiempos y las ideas diferentes que surjan de ese debate.

Utilizar diferentes formatos (biografías, imágenes, fotos, películas, diarios personales) para que el estudiante logre narrar parte de su vida personal que quiera compartir con sus pares y con la docente.

Favorecer talleres para facilitar la sociabilización de los niños entre grados, turnos e instituciones cercanas.

Favorecer a los trabajos de convivencia para que los estudiantes logren relacionarse aceptando sus diferencias (talleres, campamentos, día compartido con otros grupos de la institución u otras, etc.)

Realizar trabajos de investigación sencillos con respecto a la cosmovisión de los pueblos originarios.

Facilitar acciones para que los niños logren tomar contacto con grupos de pares que pertenezcan a las poblaciones originarias.

Buscar información sobre tipos de maltrato infantil y elaborar e informar sobre dispositivos vigentes para la atención de los niños en situación de riesgo.

Dialogar sobre tipos de familias, vínculos familiares, matrimonio igualitario sus derechos.

Identificar símbolos sociales y que representan los mismos, su creación y que necesidad pusieron y ponen a la observación de todos.

Propiciar reflexión crítica ante los estereotipos que imponen los medios de manera masiva perjudicando las identidades y las culturas de los grupos juveniles.

EJE LA CIUDADANÍA, LOS DERECHOS Y LA PARTICIPACIÓN. Derechos Humanos

Diferenciación entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y leyes o normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas tomadas del ámbito cotidiano. Identificación



del rol de la autoridad competente en la producción y/o cumplimiento de las normas jurídicas. Reflexión crítica sobre la norma y la autoridad como garantes del derecho. Comprensión del principio de bienestar general entendido como el cumplimiento de los deberes, derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional y los Tratados Internacionales.

Conocimiento de la relación intrínseca entre democracia y derecho a la información. La publicidad de los actos de gobierno. Análisis del cumplimiento de este derecho en los medios masivos de comunicación. Valoración de prácticas ciudadanas tales como el ejercicio del reclamo y otras formas de protesta a la luz de la experiencia democrática.

Reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derechos capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa.

Conocimiento de los Derechos Humanos como una construcción histórica resultado de las luchas sociales en nuestra historia reciente.

Conocimiento y análisis crítico de situaciones en las que se vulnere el derecho de las personas y/o que involucren crímenes de lesa humanidad, tanto del presente como del pasado, a través de testimonios.

Comprensión del concepto de república en relación con los de democracia y ciudadanía.

Conocimiento del valor de la división de poderes como condición del sistema democrático en situaciones pasadas y presentes.

Conocimiento de la incidencia de la Constitución en la organización social y política del país.

Conocimiento de las funciones que cumplen los partidos políticos en el sistema democrático.

Conocimiento del papel que cumplen los movimientos sociales en el reclamo por los derechos y en la ampliación de la ciudadanía, a partir de encuentros con ciudadanos que participan en partidos políticos y movimientos sociales.

Comprensión de los derechos civiles y políticos en sus articulaciones y disonancias con los derechos económicos, sociales y culturales a través del análisis de casos concretos de la realidad nacional.

Elaboración de proyectos grupales con incidencia institucional y comunitaria que impliquen prácticas democráticas que favorezcan el protagonismo de los niños y las niñas en la búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas.

Participación en la elaboración y desarrollo de proyectos de carácter mutual, cooperativo y solidario, a partir de problemas comunitarios. Conocimiento de la historia del movimiento mutualista y cooperativo en Latinoamérica.



Participación en la construcción de cooperativas y mutuales escolares y/o de proyectos solidarios a partir de problemas comunitarios sociales identificados en la realidad. El conocimiento de la historia del movimiento mutualista y cooperativo
Conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura por la vía pública como peatones y como usuarios de medios de transporte.
Identificación de grados de responsabilidad y de factores que influyen en la problemática del tránsito (infraestructura, políticas, control del Estado, factor ambiental, factor humano) a través del análisis de situaciones problemáticas.
Producción oral y/o escrita, entre otras, tanto individuales como colectivas, para afianzar y explicar los saberes del eje.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Identificar y debatir sobre el uso de las normas, la situación de su construcción, respeto del grupo hacia la misma.

Propiciar situaciones en la institución de acciones democráticas para realizar u observar con los estudiantes, habilitando el debate acerca de lo positivo de actuar en democracia y lo negativo de imponer ideas.

Propiciar charlas debate sobre el concepto de democracia igualdad, inclusión, diversidad.

Elaboración de proyectos que contemplen el trabajo cooperativo en equipo y que sostenga una finalidad solidaria para un par de los niños o para colaborar con la comunidad cercana a la escuela.

Respaldar situaciones que el niño se incluya con actividades comunitarias y escolares de tal manera que logre diferenciar ambas actividades a través de la práctica y el compromiso con las mismas.

Desarrollar actividades que recolecten información sobre historias de la comunidad que fueron calladas en la última dictadura cívico-eclesiástico- militar y mediático.

Debatir las razones por las que muchas historias de vida vinculadas a este período histórico estuvieron vedadas durante tantos años y se conocen recién en la actualidad.

Realizar trabajos intensivos atendiendo la necesidad sobre el conocimiento de las señales de tránsito utilizando todas las herramientas desde fotos, noticias periodísticas hasta paseos por la vía pública para lograr concientizar sobre el respeto a las señales de tránsito.

Facilitar trabajos de investigación sobre partes de la Constitución Nacional (derechos deberes y garantías)

Debatir, previa investigación, el concepto "**Estado de Bienestar General.**"

Debatir sobre el derecho a la información libre de manipulaciones de grupos económicos.



Investigar sobre los derechos habilitados por la Ley de Medios, vigente en la actualidad.

Realizar investigación sobre los derechos que adquirimos como ciudadano.

Investigar situaciones recientes en las que se vulnero el derecho de libre opinión de algunos periodistas del medio, derecho de las personas y/o que involucren crímenes de lesa humanidad, tanto del presente como del pasado, a través de testimonios.

Desarrollar de actividades propuestas proyectos cooperativos en función a acciones para facilite las practicas solidarias.

Facilitar acciones para facilitar la comprensión, reflexión y concientización de las señales de tránsito.

CIENCIAS NATURALES

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES EN EL PRIMER CICLO

Las ciencias naturales, desde los primeros ciclos de escolaridad, forman parte indisoluble de la política educativa, en tanto supone la democratización del conocimiento y reconoce el derecho de los estudiantes de realizar aprendizajes en todos los campos del saber. El trabajo en este espacio curricular persigue finalidades en su enseñanza, distintas de aquellas que se propone la educación de futuros científicos para el desempeño en el campo de la ciencia experta.

La enseñanza de las Ciencias Naturales debe incluir no solo los conceptos del área, sino también aquellos relativos a la naturaleza de la ciencia como una actividad humana, que se construye colectivamente, forma parte de la cultura y está asociada a ideas, lenguajes y tecnologías específicas dotadas de historicidad. Por tanto, debe tomar en cuenta que el aprendizaje es un proceso de construcción progresiva de las ideas y modelos básicos, así como de apropiación de las formas particulares de acceso a los saberes.

Para el trabajo en el campo, es fundamental considerar los saberes de los educandos, y respetarlos para, a partir de ellos, avanzar en niveles crecientes de complejidad, planteando preguntas y problemas cuya resolución esté a su alcance.

La escuela debe proponerse, desde los primeros años, animar a los niños a manifestar sus interrogantes, intereses y experiencias vinculadas con los fenómenos naturales, a interactuar con sus pares, problematizándolas, formulando preguntas, buscando respuestas mediante actividades de exploración, investigación



bibliográfica, reflexión y comunicación; y a sistematizar las elaboraciones alcanzadas, en la búsqueda de mayores niveles de conceptualización.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Comprender la existencia de una gran variedad de seres vivos que poseen algunas características comunes y otras diferentes que sirven para agruparlos.
- Conocerla existencia de gran diversidad de seres vivos con formas de comportamiento y modos de vida específicos vinculados al ambiente en que viven, identificando algunas de sus necesidades básicas y generando nuevos criterios para agruparlos.
- Comprender la existencia una gran variedad de materiales y de sus usos para distintos fines, según sus propiedades.
- Identificar las características ópticas de algunos materiales, y su comportamiento frente a la luz estableciendo relaciones con sus usos.
- Reconocer las separaciones de fases en mezclas de materiales para distinguir los tipos de cambios de los materiales, explorando e identificando algunas transformaciones donde un material se convierte en otro distinto.
- Reconocer los efectos de una acción mecánica en un objeto, y sus distintos modos de resistencia, acorde al material del que está conformado.
- Comprender los fenómenos de movimientos de los cuerpos, sus causas, y clasificación sus movimientos de acuerdo con la trayectoria que describen.
- Interpretar los fenómenos sonoros y térmicos, conociendo que una acción mecánica puede producir sonido y que la temperatura es una propiedad de los cuerpos que se puede medir.
- Conceptualizar el paisaje como el conjunto de elementos observables del ambiente (incluyendo el agua, el aire, la tierra, el cielo, los seres vivos) reconociendo su diversidad, alguno de sus cambios y posibles causas, así como los usos que las personas hacen de ellos.
- Reconocer la diversidad de geoformas presentes en los paisajes y la comprensión de los cambios, los ciclos y los aspectos constantes del paisaje y del cielo.
- Comprender algunos fenómenos atmosféricos y de que los astros se encuentran fuera de la tierra, identificando los movimientos aparentes del sol y la luna y su frecuencia, el uso de los puntos cardinales como método de orientación espacial.



EJE SERES VIVOS, DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS

Caracterización básicas de los seres vivos (respiran se alimentan, responden a estímulos, se reproducen).

La comprensión de que existe una gran diversidad de seres vivos que poseen características, formas de comportamiento y modos de vida relacionados con el ambiente en que viven, identificando algunas de sus necesidades básicas y nuevos criterios para agruparlos.

Conocimiento y desarrollo de acciones que promuevan hábitos saludables, reconociendo las posibilidades y ventajas de estas conductas para la prevención primaria de enfermedades.

Reconocimiento de los principales cambios en su cuerpo y sus posibilidades, como resultado de los procesos de crecimiento y desarrollo.

Localización de algunos órganos en el cuerpo humano, iniciando el conocimiento de sus estructuras y funciones.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Recolectar diferentes organismos vivos y elementos no vivos, para observación y descripción, en salidas de campo. Por ejemplo bichos bolitas, lombrices, hormigas, caracoles, rocas entre otros.

Observar y comparar para establecer diferentes partes de las plantas: raíz, tallo, hoja y flor.

Propiciar en los educandos, situaciones que favorezcan el conocimiento de su propio cuerpo y el de otros. Trabajar con la lectura de textos informativos (Articulación con contenidos de ESI Eje: El cuidado del cuerpo y la salud)

Trabajar con fotos e imágenes de animales con diferentes cubiertas. Prever la posibilidad, de observar animales reales (Visitas a zoológicos o reservas naturales, granjas o establecimientos ganaderos si la zona lo permitiera).

Observar, describir imágenes de diferentes animales y plantas. Describir las partes de los animales, tienen patas, cuantas, como se desplazan, como nos damos cuenta de que comerá

Recolectar Imágenes de los chicos de distintos momentos de su vida para la observación y comparación de rasgos corporales, peso, talla. (Articulación con Matemática Eje: Geometría y mediciones).

Armar un diario personal, donde cada niño registrará su altura, el tamaño de sus pies, la cantidad de dientes.

Entrevistar a un pediatra o a otro profesional de la salud. Discutir con los estudiantes antes de la visita, cuestiones que desearían preguntar y, con ellas, armar un cuestionario.



Programar una visita al Museo de Ciencias Naturales, una granja, o un ambiente cercano que represente la temática.

Utilizar el cuaderno de ciencia, en el que los niños/as registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la revisión constante de las actividades y su valoración permanente, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.

Articulación con otras áreas: resulta importante despertar competencias en el alumno que le permitan comprender las dimensiones en forma comparativa, relacionando íntimamente con la Matemática en cuanto a medición, cuantificación y datos estadísticos. Por mencionar un ejemplo: las situaciones de medición de talla, peso, tamaño de mano, pies, entre otros, factibles de relacionar con saberes de este espacio curricular.

En Lengua, el niño realizará, por ejemplo, una descripción del ambiente visitado, mencionando los tipos de seres vivos, las geofomas del paisaje.

EJE: LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS

Comprensión de la existencia una gran variedad de materiales y de sus usos para distintos fines, según sus propiedades.

Identificación de las características ópticas de algunos materiales, y su comportamiento frente a la luz estableciendo relaciones con sus usos.

Reconocimiento de separaciones de fases en mezclas de materiales para distinguir los tipos de cambios de los materiales, explorando e identificando algunas transformaciones donde un material se convierte en otro distinto.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Trabajar con el área de Tecnología para hallar las diferentes técnicas y herramientas utilizadas para la elaboración de los objetos observados (de la arena se hace el vidrio, de este se construye el vaso).

Explorar con luces y medios difusores, transparentes y opacos: papel celofán, acrílico transparente, tela, cuero, cartón, metal, entre otros.

Diseñar y armar dispositivos, con ayuda del docente, que permitan o no el paso de la luz.

Observar y experimentar con materiales de distintos grados de transparencia, explorando y describiendo las condiciones que favorecen la reflexión de la luz.

Comparación de las transformaciones ocurridas en los cambios de estado de algunos materiales mediante registros de datos sobre sus observaciones para la posterior comunicación de sus conclusiones en informes sencillos de investigación.



Utilizar el cuaderno de ciencia, en el que los estudiantes registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la revisión y valoración permanente de las actividades, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.

EJE LOS FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO

Reconocimiento de los efectos de una acción mecánica en un objeto, y sus distintos modos de resistencia, acorde al material del que está conformado.

Comprensión de los fenómenos de movimientos de los cuerpos, sus causas, y clasificación sus movimientos de acuerdo con la trayectoria que describen.

Interpretación de fenómenos sonoros y térmicos, conociendo que una acción mecánica puede producir sonido y que la temperatura es una propiedad de los cuerpos que se puede medir.

Comprensión de que una acción mecánica puede producir distintos efectos en un objeto, y que éste resiste a las mismas de diferente modo, de acuerdo al material del que está compuesto.

Comprensión de los fenómenos de movimiento de los cuerpos y sus causas, clasificando sus movimientos de acuerdo a la trayectoria que describen.

Comprensión de algunos fenómenos sonoros y térmicos, interpretando que una acción mecánica puede producir sonido y que la temperatura es una propiedad de los cuerpos que se puede medir.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Construir diseños experimentales sencillos para que el estudiantado observe, explore, experimente y describa los efectos que producen ciertas acciones mecánicas: aplasta una lata, moldear una plastilina (aplastar, estirar, comprimir), arrugar un papel, y luego estirarlo manualmente.

Realizar un dispositivo con bandas elásticas al cual se cargará diferentes cuerpos, determinando cual es el estiramiento producido por los mismos, los alumnos tomarán registro y compararán los estiramientos por los pesos de los cuerpos correspondientes (Matemática)

Observar para establecer relaciones entre las cualidades del medio físico, las características de los cuerpos y algunas particularidades del movimiento.

Diseñar dispositivos experimentales sencillos, con ayuda del docente, para observar y comparar las relaciones entre diferentes materiales, el sonido y la conducción del calor.

Utilizar el cuaderno de ciencia, en el que los niños y niñas registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permite la revisión y valoración permanente de las actividades, a la vez que habilita



encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados y su posterior comunicación.

EJE LA TIERRA, EL UNIVERSO Y SUS CAMBIOS

Conceptualización de paisaje como el conjunto de elementos observables del ambiente (incluyendo el agua, el aire, la tierra, el cielo, los seres vivos) reconociendo su diversidad, alguno de sus cambios y posibles causas, así como los usos que las personas hacen de ellos.

Reconocimiento de la diversidad de geformas presentes en los paisajes y la comprensión de los cambios, los ciclos y los aspectos constantes del paisaje y del cielo.

Comprensión de algunos fenómenos atmosféricos y de que los astros se encuentran fuera de la tierra, identificando los movimientos aparentes del sol y la luna y su frecuencia, el uso de los puntos cardinales como método de orientación espacial.

Aproximación al concepto de paisaje como el conjunto de elementos observables del ambiente (incluyendo el agua, el aire, la tierra, el cielo, los seres vivos), reconociendo su diversidad, algunos de sus cambios y posibles causas, así como los usos que las personas hacen de ellos.

Reconocimiento de la diversidad de geformas presentes en los paisajes y la comprensión de los cambios, los ciclos y los aspectos constantes del paisaje y el cielo.

Comprensión acerca de algunos fenómenos atmosféricos y de que los astros se encuentran fuera de la Tierra, identificando los movimientos aparentes del Sol y la Luna y su frecuencia, y el uso de los puntos cardinales como método de orientación espacial

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Identificar los diferentes elementos que conforman diversos paisajes, basados en las observaciones y descripciones realizadas por los niños y niñas.

Observar e identificar las principales geformas terrestres.

Ampliar y profundizar los distintos paisajes mediante la observación de las transformaciones que se producen a partir de los fenómenos atmosféricos.

Describir movimientos aparentes del sol y la luna basados en observaciones cuyos datos serán registrados mediante el uso del cuaderno de ciencia, en el que los educandos plasmen en todo momento las actividades desarrolladas. Esto no solamente favorece el registro permanente sino que permite la revisión constante de las actividades y su valoración, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.



Articulación con otras áreas

Ciencias Sociales. Trabajar sobre el uso que el hombre realiza sobre los elementos que componen el paisaje. Planificación y desarrollo de salidas de campo para observar

El cielo cercano y lejano: ¿Qué vemos en el cielo? Diferenciar entre objetos cercanos (nubes, pájaro) y astros, muchos más lejanos (sol, luna planetas, estrellas) Dibujar el cielo diurno y nocturno.

Actividades con linterna, pelotas y alfileres, modelizar la rotación de la tierra.

Matemática Comparar los tamaños de los planetas y demás componentes del Sistema Solar y las distancias al Sol utilizando la noción de magnitudes características.

FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES EN EL SEGUNDO CICLO

En las clases de ciencias naturales se genera lo que los investigadores Hogan y Corey¹ llaman un "encuentro de culturas": se reúnen la cultura del aula y la escuela, la cultura de los estudiantes y la cultura de la ciencia. Es en este espacio heterogéneo en el que transcurre la enseñanza.

La enseñanza por indagación apunta a que la clase de ciencia incorpore aspectos clave de la cultura científica como un espíritu de curiosidad constante, la exploración sistemática de los fenómenos naturales, la discusión de ideas en base a evidencias y la construcción colectiva del conocimiento.

En virtud de estas consideraciones, un aprendizaje significativo será crítico, cuando a los estudiantes les permita formar parte de su cultura y al mismo tiempo, posicionarse como observadores de esta pudiendo manejar críticamente la información. Esto acercará a los estudiantes beneficios de la tecnología sin que necesiten idolatrarla, cambiar sin ser dominados por el cambio, convivir con las incertidumbres, la causalidad múltiple, la construcción metafórica del conocimiento, la probabilidad de ocurrencia de los fenómenos, la no victimización de las diferencias y, entre otras ventajas, rechazar las verdades fijas, las certezas, las definiciones absolutas y las entidades aisladas.

Para este tipo de aprendizaje es preciso: Aprender y enseñar preguntas en lugar de respuestas o, en tal caso, construir respuestas provisionales; aprender a partir de distintos materiales educativos (evitar la centralidad del libro de texto); aprender a que somos perceptores y representantes del mundo; aprender que el lenguaje está totalmente involucrado en todos los intentos humanos de percibir la realidad. Comprender el conocimiento como un lenguaje.



APRENDIZAJES ESPERADOS

- Caracterizar los ambientes aéreo-terrestres cercanos, comparándolos con otros lejanos y de otras épocas, estableciendo relaciones con los ambientes acuáticos y de transición
- Caracterizar los ambientes acuáticos y de transición cercana, comparándolos con otros lejanos, y de otras épocas, estableciendo relaciones con los ambientes aeroterrestres.
- Diferenciar los grupos de organismos (animales, plantas, hongos, microorganismos), algunas características climáticas y edáficas y el reconocimiento de sus interacciones.
- Clasificar los grupos de organismos (animales, plantas, hongos y microorganismos), reconociendo las principales interacciones entre ellos.
- Identificar y clasificar las principales adaptaciones morfo-fisiológicas (absorción, sostén y locomoción, cubiertas corporales, comportamiento social y reproducción) que presentan los seres vivos en relación al ambiente.
- Identificar las relaciones entre las características morfo-fisiológicas (absorción, sostén y locomoción, cubiertas corporales, comportamiento social y reproducción) de los seres vivos, sus adaptaciones al ambiente donde viven.
- Reconocer al hombre como agente modificador del ambiente y el reconocimiento de la importancia del mismo en su preservación.
- Caracterizar las funciones de sostén y locomoción en el hombre.
- Identificar las funciones de nutrición en el hombre (digestión, respiración, circulación y excreción), sus principales estructuras y relaciones, comparándolas con otros seres vivos.
- Reconocer la importancia del cuidado del sistema osteo-artro-muscular.
- Reconocer la importancia de la alimentación para la salud, en base a la composición de los alimentos y sus funciones en el organismo. El mejoramiento de la dieta atendiendo al consumo sociocultural.

EJE SERES VIVOS. DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS

Caracterización de los ambientes aéreo-terrestres cercanos, comparándolos con otros lejanos y de otras épocas, estableciendo relaciones con los ambientes acuáticos y de transición; con los ambientes aeroterrestres, y la clasificación de los grupos de organismos (animales, plantas, hongos y microorganismos), reconociendo las principales interacciones entre ellos.



Diferenciación de los grupos de organismos (animales, plantas, hongos y microorganismos), algunas características climáticas y edáficas y reconocimiento de sus interacciones.

Identificación y clasificación de las principales adaptaciones morfo-fisiológicas (absorción, sostén y locomoción, cubiertas corporales, comportamiento social y reproducción) que presentan los seres vivos en relación al ambiente.

Reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y reconocimiento de la importancia del mismo en su preservación.

Caracterización de las funciones de sostén y de locomoción en el hombre.

Reconocimiento de la importancia del cuidado del sistema osteo-artromuscular.

Reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y de su importancia en su preservación.

Identificación de las funciones de nutrición en el hombre (digestión, respiración, circulación y excreción), sus principales estructuras y relaciones, comparándolas con otros seres vivos.

Reconocimiento de la importancia de la alimentación para la salud, en base a la composición de los alimentos y sus funciones en el organismo. El mejoramiento de la dieta atendiendo al contexto socio cultural.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Diseñar y realizar experiencias que permitan comprobar características de los seres vivos.

Ensayar diversas clasificaciones de seres vivos y formular criterios utilizados.

Diseñar y realizar experiencias para comprender las clasificaciones del trabajo científico.

Completar las referencias de un crucigrama, clasificar imágenes, escribir epígrafes.

Establecer diferencias entre bacterias y protistas.

Buscar en libros y en Internet información acerca de los beneficios de ciertos microorganismos, bacterias y levaduras.

Intercambiar ideas. Visualizar microorganismos. Trabajar en laboratorio.

Responder al cuestionario acerca de las diferentes formas de locomoción y su relación con el tipo de ambiente.

Intercambiar ideas acerca de las maneras de prevención de accidentes que provocan lesiones en nuestro sistema de locomoción.

EJE LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS



Reconocimiento de la existencia de materiales naturales (por ejemplo, minerales) y materiales producidos por el hombre (por ejemplo, cerámicos y plásticos).

Identificación de las propiedades de los materiales, estableciendo relaciones con sus usos y sus estados de agregación.

Caracterización de los diferentes tipos de mezclas entre materiales.

Reconocimiento de la acción disolvente del agua y de otros líquidos sobre diversos materiales y de los factores que influyen en los procesos de disolución.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Reproducir experiencias sencillas (mezclas, separación de fases) cuyo análisis permita problematizarlas, confrontar diversas fuentes bibliográficas, corroborar o desestimar hipótesis que se han planteado previamente o que surjan de manera posterior.

Categorizar y describir distintos materiales, organizando tablas de doble entrada para sistematizar la información obtenida.

Explorar las mezclas naturales utilizadas en el día a día en la preparación de alimentos u otras de uso corriente en tareas hogareñas, como el pintado de superficies, la albañilería entre otras.

Explorar las características de disolventes de uso común en condiciones de laboratorio.

Utilizar el cuaderno de ciencia, en el que los estudiantes registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la revisión y valoración permanente de las actividades, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.

EJE LOS FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO

Identificación y explicación de ciertos fenómenos como la acción de fuerzas que actúan a distancia, reconociendo acciones de atracción y de repulsión a partir de la exploración de fenómenos magnéticos y electrostáticos.

Reconocimiento de las características de la luz, como su propagación y reflexión.

Caracterización del sonido (por ejemplo, el timbre y la altura).

Reconocimiento de la acción del peso en el movimiento de caída libre y, junto con el empuje, en el fenómeno de flotación.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Realizar actividades experimentales con imanes.

Experimentar para comprobar algunas propiedades de la brújula y como usarlas para orientarse e indicar la dirección de un objeto o encontrarlo sabiendo la dirección



Utilizar el cuaderno de ciencia, en el que los niños y niñas registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la revisión y valoración permanente de las actividades, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.

EJE LA TIERRA, EL UNIVERSO Y SUS CAMBIOS

APRENDIZAJES ESPERADOS

- **Caracterizar la tierra como cuerpo cósmico:** forma y movimiento de rotación.
- **Construir la noción de las dimensiones del planeta.**
- **Reconocer el planeta tierra como sistema material** y los subsistemas en que puede dividirse para su estudio.
- **Identificar las principales características de la geósfera y los principales procesos** que se dan en ella, por ejemplo: terremoto y volcanes.
- **Describir las principales características de la hidrósfera,** sus relaciones con los otros subsistemas terrestres y los principales fenómenos que se dan en la misma (por ejemplo, corrientes y mareas).
- **Caracterizar el ciclo del agua.**

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Armar modelos tridimensionales en escala para analizar y comparar el comportamiento de los distintos cuerpos celestes.

Organizar la información obtenida en búsquedas bibliográficas y sistematización en diferentes esquemas: tablas, gráficos de barra, cuadros sinópticos, entre otros.

Brindar la oportunidad de elaborar tablas comparativas sobre las características de los distintos planetas del Sistema Solar (tiempo de revolución alrededor de sí mismos, el tiempo de traslación alrededor del Sol, la distancia al Sol, los satélites de cada uno, entre otros datos), y planteará una variedad de preguntas y problemas que promuevan a:

Elaborar trabajos monográficos con guías facilitadoras proporcionadas por el docente.

Buscar información mediante la lectura de textos e imágenes acerca de las características de los planetas, registrar los datos y elaborar cuadros comparativos.

Interpretar los datos de las tablas comparativas, según distintos parámetros, para elaborar generalizaciones acerca de los diferentes rasgos de los planetas.

Comparar los tamaños de los planetas.

Utilizar el cuaderno de ciencia, en el que los estudiantes registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la



revisión y valoración permanente de las actividades, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.

FUNDAMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS TERCER CICLO

En el tercer ciclo los niños y niñas deberán tener acceso a los conocimientos de las ciencias naturales que les permitan la formación de un ciudadano responsable, capaz de reconocer los recursos naturales con que cuenta el medio en el que vive, para desarrollar conductas de respeto y cuidado hacia los componentes del mundo natural.

La escuela es en ese sentido el sitio privilegiado, para que en acción colectiva los estudiantes puedan exponer, contrastar, justificar y fundamentar sus distintos posicionamientos acerca del uso que como sociedad debemos dar a los elementos provenientes de la naturaleza, que son transformados en recursos tecnológicos, para que los procesos empleados resulte no agresivos y aporten bienestar sin implicar destrucción o agotamiento.

La conceptualización del desarrollo sustentable, que viene siendo desarrollado a lo largo de la escolaridad como eje transversal, debe acentuar su impacto en la planificación y puesta en marcha de las actividades relacionadas con el área.

De la misma manera, el desarrollo de las actividades áulicas deben contribuir a desplegar en los educandos capacidades que le permitan observar críticamente la realidad, partiendo de los problemas comunitarios existentes, para poder plantearse un conjunto de acciones que permitan solucionarlos y que involucren en todo momento el trabajo cooperativo y colaborativo con sus compañeros.

Esto involucra el pensamiento reflexivo a cerca del cuidado de la salud, para promover conductas deseables y evitar el consumo de sustancias tóxicas que amenazan el bienestar personal.

Un apartado no menos importante, lo constituye el conocimiento y la reflexión acerca de las llamadas enfermedades sociales como son los desórdenes alimentarios (bulimia y anorexia), relacionadas con el consumismo y la exacerbación estética.

La educación a esta edad debe promover conductas relacionadas con lograr el bienestar físico como las actividades al aire libre, la organización del tiempo ocioso, la práctica de deportes como medio de preservarlas.

APRENDIZAJES ESPERADOS



- Reconocer los diferentes modelos de nutrición en un ecosistema, y las relaciones que se establecen entre los organismos representativos de cada modelo.
- Caracterizar la nutrición y su interpretación como conjunto integrado de funciones en los seres vivos.
- Reconocer a los seres vivos como sistemas abiertos, destacando las principales relaciones que se establecen con el medio.
- Reconocer al hombre como agente modificador de la naturaleza de su importancia en la preservación.
- Efectuar el acercamiento a la noción de célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos desde la perspectiva de los niveles de organización de los seres vivos.
- Lograr aproximación a la función de nutrición a nivel celular, focalizando en los intercambios de materiales y energía, para establecer relaciones con la función de las estructuras involucradas en los organismos pluricelulares y el papel de los alimentos en los seres vivos. Identificación de las funciones de relación y reproducción en el hombre.
- Reconocer la importancia de la prevención de enfermedades relacionadas con los sistemas estudiados.
- Caracterizar la nutrición y su interpretación como conjunto integrado de funciones en los seres vivos.
- Caracterizar las estructuras involucradas en la nutrición y su relación con las funciones que desempeñan para explicar los modelos de nutrición autótrofa y heterótrofa, reconocerlos en diversos ejemplos y profundizar la noción de ser vivo como sistema abierto.
- Estudiar la nutrición en el organismo humano, como caso particular de ser vivo heterótrofo, para interpretar la integración de las funciones de digestión, respiración, circulación y excreción, y construir la noción de organismo como sistema integrado y abierto.
- Caracterizar los diferentes nutrientes que se obtienen de los alimentos y la identificación de las funciones que cumplen en el organismo humano para interpretar su relación con la salud.
- Discusión algunas problemáticas relacionadas con la alimentación humana, entendida en su complejidad, y el reconocimiento de la importancia de la toma de decisiones responsables.
- Identificar los intercambios de materia y energía en los ecosistemas, estableciendo relaciones con la función de nutrición, por ejemplo, los que ocurren en el ciclo del carbono.



- Interpretar las relaciones tróficas, su representación en redes y cadenas alimentarias y el reconocimiento del papel de los productores, consumidores y descomponedores, vinculados con los distintos modelos de nutrición.
- Brindar explicaciones sobre alguna de las modificaciones de la dinámica de los ecosistemas provocadas por la desaparición y/o introducción de especies en la trama trófica.
- Identificar las nociones de relación y reproducción en el hombre.
- Reconocer la importancia de la prevención de enfermedades relacionadas con los sistemas estudiados.

EJE DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS

Reconocimiento los diferentes modelos de nutrición en un ecosistema, lo que implica conocer

Seres vivos como sistemas abiertos y su relación con el medio y al hombre como agente modificador de la naturaleza y su importancia en la preservación.

Adquisición de la noción de célula como unidad estructural y funcional desde la perspectiva de los niveles de organización de los seres vivos, reconociendo sus partes principales. La célula vista bajo el microscopio óptico. Diversidad de formas y funciones celulares.

Reproducción en el ser humano. Cambios físicos y emocionales que ocurren en la pubertad.

Prevención de enfermedades relacionadas con los sistemas estudiados.

Conocimiento de la función de nutrición en los sistemas digestivo y respiratorio. La función de la nutrición. Alimentación. Sistema digestivo, digestión y absorción intestinal. Sistema respiratorio. Digestión y respiración en otros animales.

Conocimiento de la función de nutrición en los sistemas circulatorio y excretor. Sistema circulatorio. Corazón, circulación en otros animales.

Sistema urinario. Función de excreción. Sudor. Excreción en otros animales.

Construcción de conocimientos vinculados a herencia y tipos de reproducción. Reproducción en organismos unicelulares. Reproducción en hongos, plantas y animales.

Fecundación. Especies biológicas. Cruzamiento selectivo. Especies en extinción y conservacionismo.

Reproducción humana, fecundación y embarazo. El parto. La sexualidad.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Determinar las principales ideas de la teoría celular, los niveles biológicos de organización y los niveles ecológicos de organización.



Responder a preguntas leyendo información sobre la reproducción sexual y asexual en las plantas, y sobre la idea de la generación espontánea.

Determinar los niveles tróficos en un ecosistema y en qué consisten las relaciones alimentarias

Diseñar y realizar experiencias acerca de la acción de los organismos descomponedores y resolver consignas.

Realizar diseños experimentales por ejemplo, un modelo para la absorción intestinal.

Analizar gráficos y leer información sobre la función de excreción y la composición del sistema que lo realiza.

Señalar en un texto palabras clave y completar afirmaciones con ella.

Poner en juego saberes previos acerca de la reproducción humana a partir del análisis de textos.

Conocer los fundamentos básicos de los principios de El origen de las especies, de Charles Darwin.

Buscar información en el sitio INCUCAI (www.incucai.gov.ar) averiguar los objetivos de esta institución y describir cómo se organiza y como funciona.

Buscar en internet información sobre la Ley N° 26.066, Ley de donante presunto.

Leer y conversar con sus compañeros sobre su contenido.

EJE LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS

Identificación de las diferentes transformaciones de los materiales, en particular, la combustión y la corrosión.

Caracterización el aire y otros gases y el acercamiento al modelo de partículas o corpuscular, para la explicación de sus principales propiedades.

Utilización el modelo cinético corpuscular para explicar algunas características de los estados de agregación.

Reconocimiento de algunas propiedades de los materiales presentes en los alimentos y de otros de uso masivo y/o de aplicación tecnológica.

Reconocimiento del el uso de reactivos para comprobar la existencia de sustancias relacionadas con la nutrición, por ejemplo, el agua de cal para el dióxido de carbono, el yodo para el almidón.

Conocimiento propiedades de los materiales para la identificación de los métodos mecánicos más apropiados para separar mezclas, por ejemplo, en procesos industriales y/o artesanales.

Reconocimiento de materiales que pueden causar deterioro ambiental a escala local y regional.

Identificación de diferentes transformaciones de los materiales, en particular la combustión y la corrosión.



CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Diseñar y poner en marcha de experiencias en el aula laboratorio para el reconocimiento de las propiedades de los distintos elementos y sustancias.

Organizar y sistematizar de la información obtenida elaborando informes, cuadros, pequeños trabajos de investigación que requieren el uso y contrastación de diferentes fuentes.

Realizar videos sencillos que den cuenta del proceso realizado para utilizarlo como socialización y cierre de la experiencia.

Utilizar el cuaderno de ciencia, en el que los estudiantes registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la revisión y valoración permanente de las actividades, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.

EJELOS FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO

Adquisición de la noción de corriente eléctrica a través de la exploración de circuitos eléctricos simples y sus vinculaciones con las instalaciones domiciliarias.

Tipificación de las diversas fuentes y clases de energía.

Reconocimiento del calor como una forma de transferencia de energía.

Interpretación y exploración fenómenos relacionados con los cambios de temperatura. Para interpretar los cambios asociados a procesos mecánicos.

Empleo el concepto de energía para la interpretación de una variedad de procesos asociados a fenómenos físicos, por ejemplo, el uso del intercambio entre energía cinética y potencial para interpretar los cambios asociados a procesos mecánicos.

Aproximación a las nociones de transformación y conservación de energía.

Interpretación trabajo y calor como variación de la energía, enfatizando algunos procesos de transferencia y disipación.

Interpretación del trabajo y del calor como variación de la energía, enfatizando algunos procesos de transferencia y disipación.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Armar circuitos eléctricos en el marco de representaciones tridimensionales de casas, barrios entre otros.

Diseñar modelos esquemáticos y tridimensionales para observación de los fenómenos como el efecto invernadero.

Recuperar información en fuentes bibliográficas o informáticas, en pequeños trabajos de investigación, respetando su organización formal a cerca de la energía, energías alternativas, calentamiento global.



Determinar las principales fuentes de energía que se utilizan en nuestro país para producir energía eléctrica, analizar su origen e impacto de producción.

Proponer modelos alternativos, de bajo impacto ambiental.

Usar el cuaderno de ciencia, en el que los educandos registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la revisión y valoración permanente de las actividades, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados.

EJE: LA TIERRA, EL UNIVERSO Y SUS CAMBIOS

APRENDIZAJES ESPERADOS

- **Descripción de las principales características de la atmósfera**, sus relaciones con los otros subsistemas terrestres y de algunos fenómenos que se dan en la misma (meteoros).
- **Construcción de la idea de tiempo atmosférico como introducción a la noción de clima.**
- **Descripción de los cuerpos que integran el Sistema Solar;** movimiento de traslación de los planetas en torno al Sol.
- **Comprensión de que la posibilidad de renovación-reutilización de los recursos naturales (energéticos y materiales)** condiciona la obtención y uso de los mismos, y de la diversidad de las consecuencias de las decisiones y acciones humanas sobre el ambiente y la salud.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

Realizar debates guiados acerca de lo que saben sobre la forma de la tierra, discutir y expresar sus puntos de vista.

Favorecer la argumentación de los estudiantes acerca de la forma de la tierra.

Formular explicaciones orales apoyándose en maquetas.

Realizar experimentos para imaginar y comparar las distancia entre el sol y la luna y entre esta y la tierra

Investigar para establecer diferenciar asteroide de planetas enanos y caracterizarlos. Se recomienda el uso del cuaderno de ciencia, en el que los alumnos registren en todo momento las actividades desarrolladas. Esto favorece el constante registro que permiten la revisión constante de las actividades y su valoración permanente, a la vez que habilita encontrar los modos más eficaces de los procedimientos empleados



ANEXOS.

PRIMERA COMISIÓN CURRICULAR

Agradecemos los aportes de la primera Comisión Curricular, que acompañó el trabajo durante 2011

Lic. en EGB 1y2 con Orientación en Lengua Claudia Elizabeth Almirón, Prof. Mirian Elizabeth Pedrozo (Pos título en ruralidad), Prof. Graciela Edith. Fernández, Lic. En Gestión Educativa María Inés Gamarra, Lic. en EGB 1y2 con orientación Ciencias Sociales Nilda Liliana Quintana, Lic. EGB 1y2 con orientación en Ciencias Sociales Pricilia Esther Núñez, Lic. en EGB 1y2 con orientación en Lengua Lidia Lilián Coronel, Lic. EGB 1y2 con orientación en Matemáticas Ana María Maidana, Lic. EGB 1y2 con orientación en Lengua Nancy Bando, Prof. Noemí Salmón (área adultos) Prof. Sandra Roa, Prof. Juana Sánchez Zaín, (Miembro Consejo Educación), Magister Gloria Santa Núñez, Especialista en Análisis Institucional, Lic. Nilda Beatriz Ramírez

LEYES QUE FORTALECEN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

- Ley De Garantía del Salario Docente y 180 días de clase (25864) 8 de enero de 2004.
- Ley del Fondo Nacional de Incentivo Docente (25919)- 31 de agosto de 2004.



-
- Ley de Educación Técnico Profesional (26058) – 8 de septiembre de 2005.
 - Ley de Financiamiento Educativo (26075) – 09 de enero del 2006.
 - Ley de Educación Sexual Integral (26150) – 23 de octubre de 2006.
 - Ley de Educación Nacional (26206) – 28 de diciembre de 2006.
 - La Ley de Financiamiento Educativo, N° 26.075, modificó la estructura del financiamiento de la educación e introdujo cambios significativos en las relaciones políticas y financieras entre el gobierno nacional y las jurisdicciones.

TRANSVERSALES.

EDUCACIÓN PARA EL CUIDADO DEL AMBIENTE.

Bibliografía recomendada

- **Aa.Vv.** (2002) Manifiesto Por La Vida: Por Una Ética Para La Sustentabilidad. En "Ética, Vida Y Sustentabilidad" Colección Pensamiento Ambiental Latinoamericano. Editado Por PNUMA Red De Formación Ambiental Para América Latina y El Caribe. Méjico
- **EDUCACIÓN AMBIENTAL:** "Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Buenos Aires: Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable", 2009.
- **FOLADORI**, Guillermo, "Contenidos Metodológicos de la Educación Ambiental. Tópicos en Educación Ambiental" 4(11), 33.48 (2002).
- **GONZÁLEZ-GAUDIANO** Edgar El Ambiente: Mucho Más Que Ecología. . Publicado en el Suplemento Niños de El Universal, el 30 de mayo de 1999.
- "Ambiental" (2008)
- **GONZÁLEZ Gaudiano**, E "Otra lectura a la historia de la Educación Ambiental en América Latina y el Caribe". (1999)
- **LEFF**, Enrique."La Ecología Política En América Latina. Un Campo En Construcción Módulo 7"
- **MEDÍA**, Juan Cruz Mendía, **TERRY**, Gabriel Maximiliano y **LÓPEZ FELZ**, Alberto "Apuntes de Educación Ambiental". Universidad CAECE. Departamento de Biología – Cátedra Educación Ambiental. 2010.
- Principios metodológicos y secuenciación de un programa de educación ambiental. <http://tiradelhilo.dip-palencia.es/bib/metodologiadelaea.pdf>
- **PRIOTTO** y otros **EDUCACIÓN AMBIENTAL IDEAS, Y PROPUESTAS PARA DOCENTES** – Nivel inicial, primario y secundario. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación y Ministerio de Educación de la Nación.
- **SAy DS**, "Aportes Metodológicos Para Las Prácticas Educativo Ambientales". Programa de Estrategia Nacional de Educación Ambiental / Unidad de Coordinación de Educación
- **SAUVÉ**, L. "La transversalidad de la educación ambiental en el currículum de la enseñanza básica" (2000)



-
- **TÓPICOS EN EDUCACIÓN AMBIENTAL** 1, 9-26.
 - **TRÉLLEZ SOLÍS, Eloísa** "Algunos elementos del proceso de construcción de la educación ambiental en América Latina". OEI - Revista Iberoamericana de Educación - Número 41. Número 41: Mayo-Agosto / Mayo-Agosto. 2009,

LEGISLACIÓN AMBIENTAL

Nacional

- Ley N° 25.675: Presupuestos mínimos para una gestión sustentable y adecuada del ambiente, la preservación y protección de la diversidad biológica y la implementación del desarrollo sustentable.
- Ley N° 25.831: Régimen de libre acceso a la información pública ambiental.
- Ley N° 23.302: Política Indígena y apoyo a las comunidades aborígenes.
- Ley N° 25.675: Ley General del Ambiente
- Ley N° 24.375: Aprobación de un Convenio sobre la Diversidad Biológica
- Ley N° 22.351: Parques Nacionales.
- Ley N° 25.916: Protección Ambiental para la Gestión Integral de Residuos Domiciliarios
- Ley N° 25.688: Régimen de Gestión Ambiental de Aguas
- Ley N° 24.051 y Decreto Reglamentario N° 831/93: Residuos Peligrosos

Provincial

- Ley N° 2386: Ley de bosques
- Ley N° 5285: Modifica Ley de Bosques N° 2386
- Ley N° 3258: Ley de las comunidades indígenas
- Ley N° 3964: Régimen de preservación y recuperación del medio ambiente
- Ley N° 4306: Declara "monumento Natural Provincial" a especies de nuestra fauna
- Decreto N° 812/97: Reglamenta Ley N° 4306
- Ley N° 4358: Sistema provincial de áreas naturales protegidas
- Decreto N° 1940/01
- Ley N° 4654: Crea el sistema de audiencias públicas en la provincia del Chaco
- Decreto N° 01/08: Reglamenta Ley N° 4654
- Ley N° 5887: Declara "Monumento Natural Provincial" al Tapir.
- Ley N° 7.034: Gestión Integral de Residuos Sólidos Urbanos.
- Ley N° 7.032: Biocidas
- Ley N° 3.946: Residuos Peligrosos.

Otros documentos

- **Aa.Vv.** (2002) Manifiesto Por La Vida: Por Una Ética Para La Sustentabilidad. En "Ética, Vida Y Sustentabilidad" Colección Pensamiento Ambiental Latinoamericano. Editado Por PNUMA Red De Formación Ambiental Para América Latina



-
- **CASCO** Sylvina Lorena (Et Al.); Compilado Por Sylvina Lorena Casco; Dirigido Por Nora Indiana BASTERRA Y Juan José NEIFF "Manual De Biodiversidad De Chaco, Corrientes Y Formosa "1°Ed.-Corrientes. Universidad Nacional Del Nordeste, 2008. 346 P.
 - **CINTI**, Roberto Rainer "Administración de Parques Nacionales" Guía visual Parques Nacionales de la Argentina / Roberto Rainer Cinti, ed.; Administración de Parques Nacionales. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente, 2005 256 p.: il. col., mapas col., planos col.; 13 x 24 cm. ISBN 84-8014-atina Y El Caribe. México
 - **CHEBEZ**, Juan Carlos: "Guía de las reservas naturales de la Argentina". Ed. Albatros, Buenos Aires (2007)
 - **DEMAIO**, Pablo. **KARLIN**, Ulf Ola. **MEDINA**, Mariano "Árboles Nativos Del Centro De Argentina". L.O.L.A. Editorial Colin Sharp. Buenos Aires. Agosto de (2002)
 - **DECLARACIÓN DE ESTOCOLMO** "La Conferencia de Las Naciones Unidas Sobre El Medio Ambiente Humano (1972)
 - **DECLARACIÓN DE JOHANNESBURGO SOBRE EL DESARROLLO SOSTENIBLE** (2002
 - **DECLARACIÓN DE LA CONFERENCIA INTERGUBERNAMENTAL DE TBILISI** Sobre Educación Ambiental (1977)
 - **DECLARACIÓN DE RÍO SOBRE EL MEDIO AMBIENTE Y EL DESARROLLO** - 1992
 - **Declaración de Salónica** - Conferencia Internacional Medio Ambiente Y Sociedad: Educación y Sensibilización Para La Sostenibilidad - 1997.
 - **FERNANDEZ BALBOA**, Carlos Y **FLORIO**, Alejandra La Vida Bajo Nuestros Pies - - Fundación Vida Silvestre Argentina - Buenos Aires.
 - **FERNANDEZ BALBOA**, Carlos Y **MANNI**, María Marta Los Árboles de mi País, Cuadernos De Educación Ambiental - - Fundación Vida Silvestre Argentina - Buenos Aires.
 - **GRUPO APRENDER CON LA NATURALEZA** (2001): Un Día De Aventura En El Bosque: Actividades Ambientales Para Áreas Protegidas, Panamá. P. 412. (Parques Nacionales Y Conservación Ambiental No. 9)
 - **HAENE**, Eduardo Y **APARICIO**, Gustavo "100 Árboles Argentinos", 1ª Ed. 4 Reimpresión Buenos Aires – Albatros, 2009
 - **MANUAL DE FORMACIÓN DE FORMADORES** Los Bosques Nativos Argentinos. Un Bien Social.. Secretaría De Ambiente Y Desarrollo Sustentable De La Nación Y OEI.
 - **LA CARTA DE BELGRADO** - Seminario Internacional De Educación Ambiental –(1975)
 - **TACÓN CLAVAÍN**, Alberto - Conceptos Generales para la Conservación de la Biodiversidad - CIPMA - Alfabeta - Valdivia, Enero 2004

PÁGINAS WEB

- <http://www.ambiente.gov.ar/>



-
- Biblioteca escolar: <http://www.ambiente.gov.ar/default.asp?IdArticulo=5993>
 - <http://www.vidasilvestre.org.ar/>
 - <http://www.chicos.net/>
 - <http://www.fvsa.org.ar/recreoverde/index.htm>
 - <http://www.ecopibes.com/>
 - <http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/educacion/index>
 - <http://www.pakapaka.gob.ar/sitios/pakapaka/docentesfamilias/ideasaula>
 - <http://www.educ.ar/sitios/educar/docentes/inicio/index>
 - <http://www.educacionambientalparatodos.com/site/test.html><http://www.ambiente.gov.ar/observatorios/>
 - <http://www.parquesnacionales.gov.ar/parques/>
 - <http://www.sib.gov.ar/http://www.losquesevan.com/>
 - <http://www.avesargentinas.org.ar/12/index.php>
 - <http://direcciondefauna.blogspot.com.ar>
 - <http://www2.medioambiente.gov.ar/acuerdos/convenciones>

EDUCACIÓN INTEGRAL SEXUAL.

ASOCIACIÓN ARGENTINA DE NUTRICIONISTAS Y NUTRICIONISTAS-DIETISTAS (2000). Guías Alimentarias para la Población Argentina. Buenos Aires, Asociación Argentina de Nutricionistas y Nutricionistas-Dietistas.

CUADERNOS DE ESI: contenidos y propuestas para el aula

EDUCAR “Somos todos diferentes, tenemos los mismos derechos”: Cuentos, canciones y dibujos sobre los derechos seleccionados para el Concurso
http://www.educared.org.ar/saludar/sitio_concurso/index.html

LINEAMIENTOS CURRICULARES DE ESI Ley N° 26.150

MINISTERIO DE SALUD DE LA NACIÓN. Resolución Ministerial N° 12/06. 12 de enero del 2006.

Ley Nacional 26150.

Ley Provincial 9944.

Documento de ESI, Ministerio de Educación de la Nación

EDUCACIÓN ALIMENTARIA

ASOCIACIÓN ARGENTINA DE NUTRICIONISTAS Y NUTRICIONISTAS-DIETISTAS (2000). Guías Alimentarias para la Población Argentina. Lineamientos metodológicos y criterios técnicos. Buenos Aires.

BONVINI, N. (2004). Programa Calidad de los Alimentos Argentinos. Buenos Aires, Taller Ecologista.

FAO/MINEDUC/INTA (2003). Educación en Alimentación y Nutrición para la Enseñanza Básica Santiago de Chile, FAO.

FOSSAS, F. (2000). El ABC de la nutrición. Barcelona, Integral.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. Serie Ciencias, Salud y Ciudadanía. Proyecto de Alfabetización Científica. “Educación Alimentaria y Nutricional”, libro para el docente, este libro acompaña comidaventura 1, 2 y 3

SQUILLACE, S. (2001). Manual de nutrición para el docente. Buenos Aires, Aique Larousse.

LEMA, S., LONGO, E. N. Y LOPRESTI, A. (2003). Guías alimentarias: manual de multiplicadores. Buenos Aires, Asociación Argentina de Dietistas y Nutricionistas Dietistas.

EDUCACIÓN VIAL

NAP (Núcleo de Aprendizaje Prioritario) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Ley Nacional de Tránsito 24449.

Ley de tránsito y Seguridad N° 26363.

Ley 24449 con modificatoria N° 26363.



**Tránsito y Seguridad Vial Ley 26363 créase la agencia Nacional de seguridad Vial.
Modificaciones a la Ley N° 24449 Disposiciones Transitoria (Sancionada abril 09 de2008.)**

NÓMINA DE LEYES RELACIONADAS A TEMÁTICAS EDUCATIVAS

- **LEY PROVINCIAL DE EDUCACION Nro. 6691**
- **LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN 26206**
- **LEY N° 23302 “Sobre política indígena y apoyo a las comunidades aborígenes.”**
- **LEY N° 7039 “Protección Integral de la infancia”**
- **LEY N° 23798 “Sida”**
- **LEY N° 26150 “ESI” LEY N° 24449 “Tránsito” LEY N° 26636 “Agencia Nacional de Seguridad Vial. Acción Funciones Ley de Tránsito Modificaciones.**
- **Resolución N° 79 Obligatoriedad Secundaria CFE**
- **Res. N° 181/12 NAP. Lenguas extranjeras normativas.**
- **Res. N° 174/12 Trayectorias escolares.**

CIENCIAS SOCIALES

BARRETO, A Eduardo “El sindicalismo del Chaco en el periodo territorial (1887-1951)”. Editorial A&A Impresiones Arbo y Blanco 140 Resistencia. Chaco. Argentina.

BIALET, Graciela. “Los sapos de la Memoria”. Impreso en Grafica Solsona S.R.L. Argensola. Córdoba, Argentina (Febrero 2010).

GHIONE Y COHEN. “la enseñanza de las ciencias sociales. aportes para la discusión”. Col. Entre docentes de escuela primaria. Bs. As.(2012)

CAPITANICH, Jorge Milton “Chaco. El secreto de la Argentina” Ed. Librería la Paz. Resistencia (2011)

EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. “Núcleo de Aprendizajes Prioritarios”. 1° ciclo nivel primario. Buenos Aires – Diciembre 2005.

EDUARDO, Galeano. “Las venas abiertas de América Latina”. 1ª ed. - Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, (2010). (Biblioteca Eduardo Galeano).

“EL GOLPE” informe final de la Comisión de DD: HH. Cámara de Diputados del Chaco. Resistencia (2011)

GALASSO, Norberto “Historia de la Argentina” (Desde los pueblos originarios hasta el tiempo de los Kirchner). Ed. Colihue Bs. As. Reimpresión (2011)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. “Núcleo de Aprendizajes Prioritarios”. 1° ciclo nivel primario (1°, 2° y 3°). Buenos Aires – Diciembre 2004.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. “Núcleo de Aprendizajes Prioritarios”. 2° ciclo nivel primario. (4°, 5° y 6°). Buenos Aires (2004)

MEN “Todos los mundos en la escuela” Cuadernillo para jornadas institucionales. Ciencias Sociales/ con la colaboración de **GHIONE Paula** y **PIARRISTEGUY.** – 1ª ed.- Buenos Aires; Ministerio **Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.** “Por qué, cuándo y cómo intervenir desde la escuela ante el maltrato a la infancia y a la adolescencia. Guía conceptual. Maltrato Infantil” marzo de 2012 Bs. As.

PIGNA, Felipe Isidro “12 de Octubre: De como Colón no descubrió América” 1ra Ed.: Planeta, Buenos Aires (2009)

PIGNA, Felipe Isidro “1810 la otra historia de nuestra Revolución fundadora” 1ra edición.- Planeta Buenos Aires (2010).

PIGNA, Felipe “Mariano Moreno Estudio Preliminar”. Plan revolucionario de operaciones y otros escritos.1° Edición – Buenos Aires, Empecé Editores S.A. 2009, Biblioteca Bicentenario.

PIGNA, Felipe “Libertadores de América” Ed. Planeta Bs. As.(2010)

PIGNA, Felipe “Los mitos e la historia argentina” Ed. Planeta Bs. As.(2011)(1,2,3,4)



PIGNA, Felipe Isidro "25 de Mayo: Efemérides argentinas, la Revolución de 1810" 1ra Edición – Buenos Aires: Planeta, (2009).

PIGNA, Felipe Isidro "Mujeres tenían que ser." 2 da edición – Buenos Aires: Planeta

ROMERO, Neri Francisco. "Culturicidio: historia de la educación argentina: 1966 – 2004"- 3ra edición. Ed. Librería de la Paz, Resistencia: (2007).

ROMERO, Neri Francisco. "Épica de lo imposible".- 1ra.ed.- Resistencia: Librería de la Paz.

SOLANS, Pedro Jorge. "Crímenes en sangre".- 1ª ed.- Resistencia: Librería de la Paz

TISSERA, Ramón de las Mercedes, "**Chaco: historia general**". Ed. Librería de la Paz, 1º ed.- Resistencia: (2008)

VIDAL Mario, "Napalpí. La herida abierta" Ed. Paidós. Bs. As. (2010)

LEGISLACIÓN Y ACUERDOS NORMATIVOS DE ORDEN INTERNACIONAL QUE SIRVIERON A LA CONSTRUCCIÓN DE ESTE DISEÑO

- Argentina. Constitución Nacional.
- Argentina: Constitución Provincial
- Argentina. Ley N° 5.905/07 de Plurilingüismo. Boletín Oficial de la Cámara de Diputados de la Provincia del Chaco. Resistencia, 11 de junio de 2007.
- ONU. Asamblea General de las Naciones Unidas. Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. New York: 1989.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

APRENDIZAJES PRIORITARIOS Ciencias Sociales 1º, 2º y 3º ciclo

ALVARADO, Maite. La resolución de problemas. En Revista Propuesta Educativa N° 26, Argentina, FLACSO – Ediciones Novedades Educativas, Año 2003.

ARANGO Natalia, **CHAVES** María Elfi y **FEINSINGER**: Peter "Guía metodológica para la enseñanza de ecología en el patio de la escuela". Audubón, Programa para América Latina y el Caribe. (2002)

BOMBINI, Gustavo: "Prácticas de lectura. Una perspectiva sociocultural" 2006

BORZONE, Ana María: Cátedra virtual de Alfabetización Inicial. OSDE. Buenos Aires

Booth y Ainscow (2002)

CAMPS, Anna. Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria. (Mayo 2009).

CASANNY, Daniel. Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito, Barcelona, Graó, 1999

CETERA, Ciencia, Cultura y Sociedad, Educación para el desarrollo sustentable, 2000 Publicación (Escuela Marina Vilte) y Fph (Fundación Charles Leopold Mayer para el progreso

COLOMER, Teresa. Andar entre libros, México, Fondo de Cultura Económica, 200

DELORS, JACQUES (1999) "La Educación es un Tesoro" Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI" Editorial Santillana.

DRINKER, Gabriela **FRIGERIO** Gabriela (Comp.) "Educar: ese acto político", "Los sentidos del Cambio en la Educación" Seminarios del CEM del estante editorial...Pág. 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135 y 136. **FRIGERIO**, Graciela y **DIKER**, Gabriela (Comps.) "Educar: saberes alterados" serie seminarios del CEM, colección de Estante. Editorial Fundación la Hendija.

DUSSEL, Inés 2007. "El curriculum aproximaciones para definir que debe enseñar la escuela hoy". Fascículo 7. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

DOCUMENTO ATECH. Participación de ATECH en la elaboración de los nuevos diseños curriculares jurisdiccionales. Doc. 1. Resistencia 2011.

DOCUMENTO DE TRABAJO. "Actualizar el debate en la Educación Inicial." Políticas de Enseñanza. MEN. Buenos Aires contextos rurales". Chaco. Febrero 2011

FINOCCHIO, Ana María (2009) *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós



FORO EDUCATIVO PROVINCIALES (2011) La Educación Chaqueña ante los nuevos desafíos del Siglo XXI. Inclusión y calidad en nuestras escuelas

FREIRE, Paulo. "La pedagogía del oprimido" Ed. Siglo Veintiuno 3° edición. Bs. As. (2008)

GUDYNAS Eduardo. Ecología, Economía y Ética del desarrollo sustentable, (2002) Centro Latinoamericano de Ecología Social.

GARCÍA J. Eduardo. Educación Ambiental y Ambientalización del Curriculum. Universidad de Sevilla. Estudio del curriculum oculto anti ecológico de los libros de textos, ed.(2012)

GVIRTZ y PALAMIDESI. "El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza" Ed. Aique. Bs As (2002)

GVIRTZ, Silvina "Mejorar la escuela" Ed. Granica Bs. As.(2006)

GVIRTZ, Silvina "Construyendo una buena escuela. Herramientas para el director."Ed. Aique Bs. As.(2011)

HÉBRARD, Jean "La puesta en escena del argumento de la lectura: el papel de la escuela" conferencia. Buenos Aires, 12 de agosto de 2006. Encuentro con lecturas y experiencias escolares. FLACSO –Argentina

LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México, Fondo de Cultura Económica, (2001)

"Lectura y escritura. Apuntes desde la perspectiva curricular", En Lectura y Vida, Buenos Aires, 2004

MORZAN, Alejandra. "Enseñanzas y procesos de constitución subjetiva en niños de contextos rurales" 2011

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PRESIDENCIA DE LA NACIÓN Cuadernillo para las jornadas institucionales, "Todos los mundos en la escuela". Ciencias Sociales (2010). del hombre

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. Entre Directores de escuelas Primaria, cuadernillos 5 "La generación de condiciones institucionales para la enseñanza" ,6 y 7 "El trabajo del director y los contenidos". (2010)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIAS Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN, 2008 Eje 3 Saberes Específicos: módulos para los docentes, primera edición, Bs As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA y TECNOLOGÍA PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (NAP) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. "Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza" 1er ciclo EGB (1°, 2° y 3°) / Nivel Primario. Taller de gráfica Offset, Pedro de Luján 2260 Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2006)

MORIN Edgar El Paradigma de la Complejidad, signe, Critiques, Presses, Universidad de Quebec, (1988)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA y TECNOLOGÍA PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (NAP) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. "Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza" 2er ciclo EGB (4° y 5°) / Nivel Primario. Taller de gráfica Offset, Pedro de Luján 2260 Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2006).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. "Buenos Libros para Leer, Buenos Días para Crecer" Reflexiones, propuestas y reseñas en torno a la colección literaria para nivel primario del Ministerio de educación de la Nación. (Ejemplar N° 1 y 2).Plan Nacional de Lectura. Programa Educativo Nacional para el mejoramiento de la Lectura.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PRESIDENCIA DE LA NACIÓN, Dirección Nacional de Gestión Educativa, Dirección de Nivel Primario "Entre docentes de escuela)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PRESIDENCIA DE LA NACIÓN "2011 año del Trabajo Decente, La Salud y Seguridad de los Trabajadores", "Pautas Federales para el mejoramiento de la regulación de las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidad".

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Eje 2: uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación: alfabetización audiovisual: módulo para docentes. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Eje 1 uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación: reflexión pedagógica: educación, cultura y nuevas tecnologías:



módulo para docentes. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación,(2007)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Eje 3: uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación: alfabetización digital: módulo para docentes. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación(2007)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Presidencia de la Nación(2010).Dirección Nacional de Gestión Educativa, Dirección de Nivel Primario "Entre Directores de escuelas primaria."

NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS (NAP) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires. (2004)

NIVEL SECUNDARIO (2011) construyendo una escuela secundaria inclusiva y de calidad

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

PETIT, Michel "¿Cómo se vuelve uno lector?" En Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

PERLO, Claudia "Aprender y enseñar en contextos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación". Editorial Noveduc Bs. As. México

ROSSANO, Alejandra – Ponencia Mesa Redonda, 1er Encuentro de Inspectores, Dirección Provincial de Educación primaria, Mar del Plata, mayo 2007.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. "La Evaluación en la Educación".

SERIE CUADERNOS PARA EL AULA 6º Y 7º GRADO. Ministerio de Educación de Nación. Buenos Aires.(2006)

TERIGI, Flavia "los desafíos que plantea las trayectorias escolares". Foro latinoamericano de Educación. Bs. As (2008)

TERIGI, Flavia."Curriculum. Itinerario para aprehender un territorio" Bs. As. (2008)

TERRE Camacho Orlando. Discurso desarrollado en el Primer Congreso Internacional de Inclusión año 2011 a realizarse en la Ciudad de Resistencia Provincia del Chaco.

TORRES, Mirta."La enseñanza como especificidad de la institución escolar" Col. Entre docentes de escuela primaria. Bs. As (2012)

WAUTIEZ Françoise y **REYES** Bernardo: Manual sobre Indicadores Locales para la Sustentabilidad.

BIBLIOGRAFÍA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

AKOSCHKY, Judith, y otros "Artes y Escuela-Aspectos curriculares y didácticas de la educación artística". Ed. Paidós. Buenos Aires (2002)

MUÑOZ, Alicia "Caos o Planificación - Estrategias para el docente". Alicia Muñoz Balletin Dance Vol. 7. 2010. Argentina.

MUÑOZ, Alicia "Cuerpos amaestrados vs. cuerpos inteligentes – Un desafío para el docente."Balletin Dance Vol. 6. Argentina 2010

STOKOE, Patricia "Guía didáctica para el docente. Ricordi. Argentina

STRACCIO PERRIS, Zuñidla "Música y Expresión Corporal en la Nueva Escuela" Primer Ciclo. Segundo y Tercer Ciclo

BIBLIOGRAFÍA LENGUAS EXTRANJERAS.

ARREGUI, Jorge Vicente (1984). *Acción y sentido en Wittgenstein*. Pamplona: Eunsa.

AUSTIN, John Langshaw (1975). *How to Do Things with Words*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

AUSUBEL, David (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

BAHKTIN, Mijail (1999). *Estética de la Creación Verbal*. México, D.F.: Siglo XXI Editores.

BRUNER, Jerome (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Eds.

----- (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.

----- (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea, S.A.

----- (2004). *Desarrollo cognitivo*.



-
- CAMPOS**, Anna Lucia (2010). "Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano" en *La Educación*, N° 143: 1-14.
- CANALE**, Michael & **SWAIN**, Merrill (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing" in *Applied Linguistics*, N°1: 1-47.
- CONNELL**, Raewyn (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- DIRECCIÓN DE NIVEL PRIMARIO** (2011). *Cuadernillo N° 4: Material de apoyo para jornadas institucionales*. Resistencia: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
- DURANTI**, Alessandro (2001). *Linguistic Anthropology: a Reader*. Malden, MA: Blackwell Publishers Inc.
- GARDNER**, Howard (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- GEERTZ**, Clifford (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- GUMPERZ**, John (1972). "The Speech Community" in *Linguistic Anthropology: a Reader*, edited by Alessandro Duranti (2001). Malden, MA: Blackwell Publishers Inc.
- HABERMAS**, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- HALLIDAY**, Michael (1973). *Explorations in the Functions of Language*. London: Edward Arnold.
- HALLIWELL**, Susan (1992). *Teaching English in the Primary Classroom*. Harlow, Essex: Longman Group UK Ltd.
- HARMER**, Jeremy (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Essex: Pearson Education Ltd.
- HYMES**, Dell (1972). "On Communicative Competence" in *Linguistic Anthropology: a Reader*, edited by Alessandro Duranti (2001). Malden, MA: Blackwell Publishers Inc.
- (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: The University of Pennsylvania Press.
- KLETT**, Estela (1999). "Tendencias de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras a fines del milenio: ¿Continuidades o rupturas epistemológicas?" presentado en *Simposio: Lenguajes, teorías y prácticas*. Buenos Aires: IES Joaquín V. González.
- KRASHEN**, Stephen (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- LADO**, Robert (1957). *Linguistics across Cultures. Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor, Michigan: The University of Michigan Press.
- LAKOFF**, George & **JOHNSON**, Mark (2001). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- LÉVI-STRAUSS**, Claude (1971). *Sociología y antropología*. Madrid: Editorial Tecnos, S.A.
- MEN** (2011). *Documento preliminar para seminario federal: Núcleos de aprendizaje prioritarios*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- PIAGET**, Jean (1924). *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*. Paris: Delachaux & Niestlé, S.A.
- PIAGET**, Jean (1979). *La formación del símbolo en el niño*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- PIAGET**, Jean & **INHELDER**, Bärbel (2007). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- RICHMOND**, Peter (2000). *Introducción a Piaget*. Madrid: Fundamentos.
- ROGOFF**, Barbara (1988) en **LACASA**, Pilar (1989). "Contexto y desarrollo cognitivo: Entrevista a Barbara Rogoff" en *Infancia y Aprendizaje*, N°45: 7-23.
- SAVILLE TROIKE**, Muriel (2005). *La etnografía de la comunicación. Una introducción*. Buenos Aires: Prometeo.
- SEARLE**, John (1986). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- SKUTNABB-KANGAS**, Tove (2000). *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- TUTS**, Martina & **MARTÍNEZ TEN**, Luz (2006). *Educación en valores y ciudadanía: Propuestas técnicas y didácticas para la formación integral*. Madrid: Catarata.
- VALENTÍ FIOL**, Eduardo (1961). *Ejercicios latinos*. Barcelona: Bosch.
- VYGOTSKY**, Lev Semianov (1973). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Le Pléyade.



VYGOTSKY, Lev Semianov (1978). *Mind in Society*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
WERTSCH, James (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Cambridge, MA: The President and Fellows of Harvard College & Library of Congress Cataloging.
WITTGENSTEIN, Ludwig J. J. (1988). *Investigaciones Filosóficas*. Barcelona: Crítica-Grijalbo.

BIBLIOGRAFÍA MATEMÁTICA.

AGRASAR, CHEMELLO Y DIAZ.” notas para la enseñanza. Números naturales y números decimales.”

APORTES PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA Educación de la UNESCO América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación –

APORTES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA.

PETERSEN Silvia y otros Bs. As 2010

KELMANSKY, Diana. “Estadística para todos”. Buenos Aires 2009.