# ESTRUCTURA Y DISEÑO CURRICULAR

# DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

# DE LA PROVINCIA DE FORMOSA

# Autoridades Provinciales

**Gobernador de la Provincia**
Dr. Gildo Insfrán

**Ministro de la Jefatura de Gabinete**
Dr. Antonio E. Ferreira

**Ministro de Cultura y Educación**
Dr. Alberto Marcelo Zorrilla

**Subsecretaria de Educación**
Prof. Analía Heizenreder

**Subsecretario de Cultura**
Sr. Alfredo Jara

**Directora de Planeamiento Educativo**

Prof. Elsa Noemí Álvarez

**Directora A/C De Educación Primaria**
Prof. Juan Ignacio Meza

**COORDINACIÓN GENERAL**

Asesora Pedagógica Prof. Norma Beatriz Rojas

**COORDINACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL**

Mgr. Marisa Estela Budiño
Esp. Elba Magdalena Suárez

**COMISIÓN DE ESCRITURA**

**Marco General de la Educación General de la Provincia de Formosa:**

Mgr. Carolina Nogueira
Lic. Diego Bogado
Prof. Beatriz Centurión

**Marco General**:
Lic. Luis Alberto Ramírez Méndez
Lic. Nelly Beatriz Verón

**Lengua y Literatura**: Prof. Alicia Lilia Aranda

**Matemática**:
Prof. María del Carmen Martínez
Prof. Lilian María del Rosario Gómez
Prof. Adriana Itatí Gómez
Prof. José Manuel Corvalán

**Ciencias Naturales**:

Prof. María Rosa Silveyra
Prof. Sebastián Arnoldo Rossi

**Ciencias Sociales:** Prof. Miriam Isolina Graells

Prof. Gabriel Omar Santillán

**Formación Ética y Ciudadana:** Prof. Mirian Ysolina Graells

**Educación Tecnológica**: Prof. Sebastián Arnoldo Rossi

**Colaboradores:**
Prof. Nilda Sánchez
Lic. Nelly Beatriz Verón

**Educación Física:** Prof. Zenia Isabel Riquelme

**Educación Artística**:

Prof. Jorgina Paz
Prof. Angel Verón
Prof. Javier Walkoz
Prof. Linda Frías
Prof. Javier Chaparro
Prof. Gabriela Sule
Prof. Maximiliano Paz
Prof. Sergio Recalde
Prof. Maria Elisa Parra

**Educación Intercultural Bilingüe:**

Prof. Adrián Aranda
Prof. Eduardo Duarte
Prof. Norberto Ovejero
Prof. Sandro Centurión
Prof. Osvaldo Segovia (Pueblo Wichi)
Prof. Ismael Fernández (Pueblo Pilaga)
Prof. Beatriz Rodríguez (Pueblo Qom)

**Agradecimiento:**

Nuestro especial reconocimiento a la Dirección y al personal docente de la Escuela Provincial de Educación Secundaria N° 51 “José Gervasio Artigas”, de la Escuela Provincial de Educación Primaria N° 2 “Domingo Faustino Sarmiento, de la Escuela Provincial de Educación Primaria N° 31 “Gral. Manuel Belgrano” y de la Escuela Provincial de Educación Técnica Profesional N° 10 “Dn. Mario Antonio Rodríguez” quienes nos brindaron una cálida acogida durante el proceso de elaboración de este Diseño.

**DISEÑO CURRICULAR DE LA EDUCACION PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE FORMOSA**

**PRÓLOGO**

**ÍNDICE GENERAL**


**PRIMERA PARTE: MARCO GENERAL DE LA EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE FORMOSA**

1- Lineamientos políticos

2- Lineamientos pedagógicos

2.1- Relación entre currículum, cultura y escuela
2.2- Aspectos de la dimensión histórica de la educación
2.3- El curriculum y la calidad educativa
2.4- La escuela del Siglo XXI
2.5- Aprender a aprender
2.6- Escolarización plena
2.7- Enfoque de Desarrollo de Capacidades
2.8- Educación Integral
2.9- Educación humanizadora y humanizante
2.10- El aporte de las Neurociencias

3- Marco General de la Propuesta Curricular

3.1- Fundamentos epistemológicos, antropológicos, sociológicos y psicológicos
3.2- Apropiación social y pedagógica de las tecnologías de la información y la comunicación
3.3- La planificación como recurso para anticipar y revisar prácticas

3.4- La evaluación educativa
3.5- El currículum en la institución educativa

4- Bibliografía

**SEGUNDA PARTE: LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN FORMOSA**

1.- Marco Normativo Nacional y Provincial de la Educación Primaria en Formosa

2.- La Educación Primaria como unidad pedagógica en el Sistema Educativo Provincial

3.- Sentido de la Educación Primaria en la Provincia de Formosa

4.- Organizadores conceptuales que orientan la formación integral de la Educación Primaria

4.1.- Subjetividades e infancias

4.2.- Los niños y niñas de la Educación Primaria como sujetos de derecho

4.3. -Relación familias- institución

4.4.- El juego en la Educación Primaria

4.5.- Educación Sexual Integral

4.6.- Educación Primaria y TIC

4.7.- La modalidad de Educación Especial

5.- Evaluación

6.- Bibliografía

**TERCERA PARTE: ORGANIZACION CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN FORMOSA**


1.- Estructura Curricular

1.1. -Estructura Curricular para las escuelas primarias de Modalidad Educación Intercultural Bilingüe

2.- Espacios curriculares

2.1 - Lengua y Literatura

2.1.1. - Lengua y Literatura -Primer Ciclo

2.1.2. -Lengua y Literatura -Segundo Ciclo

2.2 – Matemática

2.2.1.-Matemática – Primer Ciclo.

2.2.2.-Matemática – Segundo Ciclo.

2.3 - Ciencias Naturales

2.3.1.- Ciencias Naturales - Primer Ciclo

2.3.2.- Ciencias Naturales – Segundo Ciclo.

2.4 - Ciencias Sociales

2.4.1.- Ciencias Sociales – Primer Ciclo

2.4.2.- Ciencias Sociales – Segundo Ciclo

2.5. - Formación Ética y Ciudadana.

2.5.1.- Formación Ética y Ciudadana - Primer Ciclo

2.5.2.-Formación Ética y Ciudadana – Segundo Ciclo

2.6.- Educación Tecnológica

2.6.1.- Educación Tecnológica - Primer Ciclo

2.6.2.- Educación Tecnológica – Segundo Ciclo

2.7. - Educación Física

2.7.1.- Educación Física – Primer Ciclo.

2.7.2.- Educación Física – Segundo Ciclo

2.8.- Educación Artística

2.8.1.- Educación Artística – Primer Ciclo

2.8.1.1.-Música

2.8.1.2.- Artes del movimiento

2.8.1.3.- Teatro

2.8.1.4.- Artes Visuales

2.8.2.- Educación Artística – Segundo Ciclo

2.8.2.1.-Música

2.8.2.2.- Artes del movimiento

2.8.2.3.- Teatro

2.8.2.4.- Artes Visuales

2.9.- Educación Intercultural Bilingüe

2.9.1.- Educación Intercultural Bilingüe – Primer Ciclo

2.9.2.- Educación Intercultural Bilingüe – Segundo Ciclo

Estimados colegas:

Todo proyecto educativo responde a preguntas que le dan sentido como ¿en qué tipo de sociedad queremos vivir?, ¿cuáles son las bases filosóficas que guían a la convivencia humana deseada?, ¿cuáles son los antecedentes histórico-políticos que sustentan el proyecto?

En función de las respuestas que demos a estos interrogantes, surgen otros: en este contexto ¿cuál es el papel de la educación?, ¿cuál es su misión?, ¿cuál es el paradigma que le da marco? Y en virtud de estas reflexiones se nos plantea ¿qué queremos enseñar?, ¿de qué manera vamos a enseñar?, ¿cuáles son las expectativas de las familias de hoy y de la comunidad que las contiene, teniendo en cuenta que se hallan atravesadas por el desarrollo exponencial de la tecnología?, ¿qué le piden a la educación?, ¿seguiremos enseñando con la finalidad que los niños, jóvenes y adultos aprendan todos los contenidos y saberes que ofrece y al mismo tiempo requiere el mundo del conocimiento? o ¿trataremos de enseñar a pensar y desarrollar capacidades que permitan a los estudiantes mantener un proceso continuo de aprendizaje, según la evolución de los conocimientos y de la tecnología y de las ideas acerca del hombre, del mundo, de la naturaleza y de la vida?. ¿Educar es solamente desarrollar la dimensión cognitiva?, ¿aquí se agota el concepto de persona?, ¿dónde quedan las otras dimensiones del hombre?, ¿es también nuestra misión contemplar lo afectivo, lo emocional, lo social?

Según nuestra concepción del hombre, y su relación con la historia, con el otro, con la política, con la patria que forjaron nuestros antepasados, iremos encontrando las respuestas con las que podamos explicarnos esta maravillosa tarea de educar.

Para el desarrollo del proyecto educativo se necesitan recursos materiales como los edificios, el equipamiento, los servicios básicos. Pero, lo más importante son las personas que conforman el sistema educativo, los educandos que constituyen nuestra razón de ser como educadores, con la mirada puesta en la singularidad irrepetible de cada uno, cuyas presencias dan sentido a nuestra profesión.

Construir el proyecto educativo y hacerlo andar, es de muy alta responsabilidad, en él se juega el presente y el futuro de nuestra comunidad y de nuestra patria.

En virtud de los interrogantes que nos hemos planteado y de las transformaciones permanentes a las que asistimos en todos los órdenes, se hacen necesarios nuevos Diseños Curriculares para cada uno de los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial que funcionarán como hoja de ruta y como marco que nos otorgue cohesión, más allá de las diferencias y particularidades contextuales.

Este documento que presentamos es una obra de alta significación, elaborada por profesionales de nuestro medio, producto de un intenso trabajo de estudio, reflexión y de consensos. Como toda obra, no está terminada; se irá completando con la participación de todos los miembros del Sistema Educativo Provincial a medida que se vaya poniendo en práctica, se reafirmen los aciertos y se descubran los aspectos que ameriten ajustes.

Los nuevos Diseños Curriculares de la provincia expresan una forma de ver la realidad y nuestra concepción del hombre y de la vida; es una invitación a desarrollar nuestra actividad profesional con profundo sentido de vocación, responsabilidad, compromiso e involucramiento con nuestros educandos para formarlos, en consecuencia, en la responsabilidad, el compromiso, el afecto, la alegría que nos da el amor a la vida con entusiasmo y sentido de trascendencia.

Mi agradecimiento y reconocimiento a las personas que elaboraron esta obra que pasa a engrosar la rica historia de la educación formoseña y argentina.

Queridos educadores recíbanla como lo que es: una construcción que espera los aportes de ustedes para mejorarla y enriquecerla con sano espíritu crítico, una obra que haremos realidad todos juntos, una contribución al desarrollo de la educación en Formosa.

Un fraternal abrazo.

Dr. Alberto Marcelo Zorrilla
Ministro de Cultura y Educación

**PRIMERA PARTE**

**MARCO GENERAL DE LA EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE FORMOSA**

## 1. Lineamientos políticos

La presente propuesta asume los principios y valores que inspiran la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, el Modelo Formoseño, la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y. Adolescentes Nº 26.061, la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, la Ley General de Educación Nº 1613 de la Provincia de Formosa, las Resoluciones del Ministerio de Cultura y Educación N° 314/12, N°315/12 y N°316/12, entre otras y los acuerdos del Consejo Federal de Educación.

Se sostiene en la concepción del educando como sujeto de derechos y el Estado como garante del derecho a una educación gratuita y universal, a la no discriminación e igualdad de oportunidades; a la participación; a un trato justo y a una educación inclusiva; y a una educación de calidad que permita el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Halla sus fundamentos en la concepción antropológica y ética del Modelo Formoseño, basado en la convicción de que los seres humanos son iguales en dignidad y derechos, reconociendo su singularidad personal e integridad psico-física, espiritual y sus convicciones religiosas[1]. Estos atributos hacen de todos los formoseños, personas y sujetos de derechos y deberes, centro y destinatarios del hecho educativo, convergiendo en ellos los esfuerzos de toda acción pedagógica.[2]

Por su parte, el Preámbulo de la Constitución Provincial establece como uno de los objetivos del Estado Provincial, reafirmar "la auténtica identidad multiétnica y pluricultural. " Expresamente en el Art. 92 de la Constitución Provincial, se afirma que la cultura es un derecho humano fundamental: "La provincia de Formosa reconoce su realidad cultural conformada por vertientes nativas y diversas corrientes inmigratorias. Las variadas costumbres, lenguas, artes, tradiciones, folklore y demás manifestaciones culturales que coexisten, merecen el respeto y el apoyo del Estado y de la sociedad en general. Esta pluralidad cultural marca la identidad del pueblo formoseño. La educación bregará por afianzar: 1) Dicha identidad cultural. 2) La conciencia de pertenencia a Formosa en un marco nacional, latinoamericano y universal. 3) El compromiso para el desarrollo integral de la cultura." (…)

La dimensión educativa aparece entonces "como la fuerza vital capaz de transformar las estructuras económicas, productivas y sociales de un Pueblo, a partir de un fuerte compromiso con su cultura y con las necesidades trascendentales de la persona humana".[3]

En virtud de ello, el Proyecto Político-Educativo de la Provincia de Formosa, plantea el fortalecimiento de un sistema educativo equitativo, inclusivo y de calidad a través de políticas de Estado con sentido estratégico y dinámico para el desarrollo socioeconómico y cultural. En consecuencia, la construcción del currículum, en el marco de ese proyecto, debe estar en consonancia con el Modelo de Provincia que reivindica el pensamiento nacional y popular y evidenciar la necesaria coherencia entre la sociedad que se pretende para el presente y para las generaciones por venir.

En este sentido, es oportuno entonces esbozar los principios que se sostienen desde la Ley General de Educación N° 1613 y las Líneas de Política Educativa Provincial que orientan la propuesta curricular. Entre ellos, es de destacar que la educación:

- Es una cuestión de Estado[4] en tanto y en cuanto, es el mismo Estado quien asume el compromiso de convertirla en una realidad tangible que involucra los intereses de toda la comunidad a mediano y largo plazo.

[1] Ley General de Educación de la Provincia de Formosa N° 1613. Art. 6. Inc. b)

[2] Óp. Cit. Art 6 inc. a)

3 Modelo Formoseño. Fundamentos filosóficos y doctrinarios. Buenos Aires, CICCUS, 2009, p. 161

4 Ley General de Educación de la Provincia de Formosa N° 1613. Art. 1. Inc. a)

- Es un derecho humano que garantiza la inclusión a través de la igualdad de oportunidades, con equidad. [5]

- Es el nuevo rostro de la Justicia Social[6], en tanto prevé la igualdad de posibilidades y oportunidades para todos, tanto para el ingreso como para la permanencia y la promoción de los educandos.

- Constituye una expresión del Modelo Formoseño, sustentado en los pilares del desarrollo provincial: la agricultura, la ganadería, la producción forestal, hidrocarburífera y nuclear, así como la prestación de servicios turísticos y el desarrollo de la agroindustria, favoreciendo la alianza vinculación estratégica entre educación, producción y trabajo.

- Como herramienta de la comunidad organizada, es responsable de la formación de las futuras generaciones de formoseños como seres humanos libres, autónomos, creativos, capacitados para su inserción en el mundo de la producción, el trabajo, la ciencia, la tecnología y el arte.

- Es humanista, pues reivindica la dignidad del hombre y la mujer. Por ello está esencialmente fundada en una pedagogía de valores que promueve la cooperación, la solidaridad, la dignidad personal, la amistad, la cultura del esfuerzo y del trabajo, el emprendedurismo, la esperanza.

- Es garante de la inclusión social con equidad. Por ello, democrática, participativa y respetuosa de los Derechos Humanos.

- Constituye un proceso vital que acompaña a la persona durante toda su vida.

- Está comprometida con la identidad provincial y nacional, respetuosa de la realidad multiétnica y pluricultural de Formosa. Implica el desarrollo de una conciencia de pertenencia que permite asumir los destinos comunes que hacen al ser formoseño en el marco local, regional, nacional, latinoamericano y universal.

- Es herramienta de liberación, cimiento del cambio cultural y acción transformadora de las realidades sociales para el pleno desarrollo de la persona y la conformación de la comunidad organizada.

- Da respuestas a los cambios que experimenta la sociedad: una cultura escolar constructora de ciudadanos en y para la convivencia, es aquella que promueve la capacidad y }empodera al estudiante para hacer realidad los derechos propios y de los otros; es aquella que atiende la pluralidad de los educandos, sin descalificaciones y desvalorizaciones, desarrollando una actitud de respeto mutuo, de aceptación del Otro como un legítimo otro, legítimo en su forma de ser y autónomo en su capacidad de actuar y de exigir que otros tengan una actitud semejante con él (Magendzo,1991). Este empoderamiento está íntimamente relacionado con su autoestima y con la construcción de su identidad social y cultural.

En este marco, la propuesta curricular se funda en una concepción de educación "basada en la pedagogía de valores, que privilegia el ser antes que el tener, en el amor, la justicia, la verdad, la paz social y el compromiso con el bien común."[7] Por ello, uno de los desafíos más significativos de la educación es la formación integral de personas que busquen tanto su proyecto de vida como el de los demás; capaces de transformar la realidad, colaborando y cooperando con los otros. Es la escuela el espacio privilegiado de la formación de sujetos políticos que posibilita posicionarse en el ámbito ciudadano, integrarse en estructuras de participación, comprometerse con las decisiones y acciones que afectan a sus entornos y garantizar la transmisión de los bienes simbólicos y culturales.

En este contexto, las propuestas educativas deben garantizar[8]:

5 Op. Cit. Art. 1. Inc. b)
6 Op. Cit. Art. 1. Inc. c)
7 Ley General de Educación de la Provincia de Formosa. N° 1613. Art 1. Inc. l)y m)
8 Ley de Educación Nacional. Art. 11

- El derecho a la educación a través del acceso efectivo de todos los destinatarios, cualquiera sea su condición y/o situación personal, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.

- La inclusión y las trayectorias escolares continuas y completas, a través de la implementación de medidas que amplíen las posibilidades de ingresar, permanecer y egresar satisfactoriamente de la escuela, en condiciones de igualdad de oportunidades.

- Una formación relevante para todos, promoviendo la unidad pedagógica y contemplando la diversidad organizacional de las ofertas educativas.

La Provincia de Formosa entiende que, para la concreción de las propuestas y finalidades de la educación, es necesario:

- Recuperar la visibilidad del estudiante como sujeto de derecho.
- Promover el desarrollo de las capacidades de los educandos.
- Recuperar la centralidad del conocimiento y del proceso de aprendizaje.
- Establecer un nuevo diálogo con los saberes a ser transmitidos.
- Garantizar las condiciones de trabajo que posibiliten la transformación educativa y el desarrollo integral del profesional docente.

Pensar en una escuela para todos, implica definir que no hay una única manera de estar en ella y que la escuela necesariamente tiene que revisar su modelo organizativo y su diseño curricular, redefinir el tiempo y el espacio escolar y construir su identidad. Por su parte, el Estado Provincial tiene la responsabilidad principal e indelegable de garantizar una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la provincia, garantizando la igualdad, la gratuidad y la equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las familias, la comunidad y las Organizaciones Libres del Pueblo.

## 2. Lineamientos pedagógicos

La política educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Formosa tiene como objetivo fundamental que todos los niños, adolescentes, jóvenes y adultos accedan a una educación de calidad. Para ello, asume la centralidad del estudiante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en un contexto de diversidad y pluralidad. Garantiza su ingreso, permanencia y egreso, asegurando trayectorias de educación plena, que desarrollen al máximo sus potencialidades y capacidades. Recupera la centralidad del conocimiento y del proceso de aprendizaje-enseñanza a través de un nuevo diálogo con los saberes a ser trasmitidos y la función de mediador cultural y crítico del docente.

### 2.1 -Relación entre currículum, cultura y escuela

El currículum es el proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye la cultura que debe ser aprehendida (Magentzo, 1991)[9], por ende, hay que asumirlo como un proceso intencionado que compromete una visión de hombre, mujer, sociedad y educación a través del que se construyen los proyectos vitales. En este sentido se entiende al currículo como la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa (De Alba, 1991)[10]. También, como práctica cultural y como práctica de significación (Tadeu Da Silva, 1999)[11] que implica situarse en un espacio entre la reproducción y la producción cultural y social, en un proceso de revalorización de las características identitarias de la comunidad.

[9] Magentzo, A. (1991). Curriculum y Cultura en América Latina

[10] De Alba, A. (1991). Curriculum, crisis, mito y perspectiva, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires. Argentina.

[11] Da Silva, T. (1999) Una introducción a las teorías del currículo. 2° Edición. Autêntica Editorial. Belo Horizonte.

En este marco la cultura[12] se define como un conjunto dinámico de representaciones simbólicas que median entre el conocimiento y la acción humana, en la que el hombre se representa y desde la que se comprende y se sitúa en el lugar en que vive. Se hace necesario entonces, a través del currículum, redimensionar el lugar que ocupa la cultura y sus rasgos característicos, así como las configuraciones personales y comunitarias que la misma genera.

El currículum, en su vínculo con la cultura y en el proceso de concreción que el mismo implica en la escuela, debe asegurar a todos los educandos su derecho a acceder a distintos tipos de experiencias de aprendizaje valiosas para su crecimiento personal y desarrollo social, experiencias que posibiliten la integración efectiva de los saberes significativos propios de su cultura con aquellos que les permitan ampliar sus horizontes personales y sociales.

En este sentido, la escuela se constituye en espacio privilegiado para el desarrollo de procesos cognitivos, socioculturales y afectivos que permitan el logro de aprendizajes significativos, relevantes y críticos. En este contexto se asume el currículum como un documento público[13] que expresa los acuerdos sociales acerca de lo que debe ser transmitido a las nuevas generaciones en el espacio escolar. De esta forma el curriculum se inscribe como un "código de comunicación"[14], de aspectos vinculados con el hacer educativo escolar que permite el diálogo entre educadores, educandos y comunidad. Es en la escuela donde los educadores analizan, discuten, completan, adaptan el proyecto curricular en función de las necesidades de la realidad en la que se desenvuelven.

En este entramado entre cultura y escuela, es necesario un curriculum amplio, estratégico y flexible, capaz de garantizar una educación de calidad para todos[15], que reafirme la identidad provincial, nacional y latinoamericana.

### 2.2- Aspectos de la dimensión histórica de la educación

La escuela como hoy se conoce surge de prácticas de enseñanza dispersas en la sociedad del siglo XVIII, las que se fueron institucionalizando y que se expresan, en la actualidad, por medio de los sistemas educativos modernos. Este proceso estuvo atravesado por el contexto político y pedagógico de cada etapa histórica. Recorrer la historia de Formosa, la historia de la educación argentina, las historias escolares locales, las biografías escolares, puede servir para comprender el pensamiento educativo formoseño actual y el cambio de perspectivas en los fundamentos pedagógicos que sustentan este diseño curricular.

Ya desde la época de la Independencia, considerada por algunos historiadores[16] como etapa de la educación popular, pensadores como Mariano Moreno [17], promovieron la educación como valor fundamental para el progreso y la discusión de un proyecto de Estado Nacional. En tanto Manuel Belgrano bregó por la existencia de escuelas gratuitas, por la inclusión de las niñas [18] en la educación y el fomento de la educación técnica, demostrando así su visión innovadora. Mariano Moreno imbuido en el pensamiento racionalista fue un defensor del laicismo en la educación, anclada en su

---

[12] Geertz. C. (1994). Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas. Paidós Ibérica.

[13] Dussel, E. (1980). La pedagógica latinoamericana. Editorial Nueva América. Bogotá.

[14] Actualizar el debate en la educación inicial. Documento de trabajo

[15] Cabello Martínez, 1997. Una propuesta para el desarrollo curricular. Editorial Aljibe. Málaga.

[16] José María Ramallo identifica esta etapa como el período de la educación popular. Ver Ramallo, J.M. en *Etapas Históricas de la Educación Argentina*. www.argentinahistorica.com.ar/intro_libros.php

[17] Mariano Moreno, abogado y secretario de la Primera Junta, febril propulsor del proceso revolucionario de 1810, consideraba que no habría una verdadera revolución sino se cambiaban los modelos educativos heredados de España. A través de La Gaceta de Buenos Aires publica el prólogo del ¨Contrato Social¨ de Juan Jacobo Rousseau en el que se sostiene la necesidad de educar al pueblo para evitar ser dominados por las tiranías. Moreno se preocupó por la creación de un nuevo sujeto político, ¨el ciudadano¨, que deja de lado la condición de súbdito.

[18] Escribe Manuel Belgrano: ¨Uno de los principales medios que deber acertar a este fin, son las escuelas gratuitas, donde pudiesen los infelices, mandar a sus hijos, sin tener que pagar cosa alguna por su instrucción: allí se les podría dictar buenas máximas y amor al trabajo, pues un pueblo donde reine éste, decae el comercio y toma lugar la miseria. (…) Igualmente se deben poner escuelas gratuitas para las niñas, donde se les enseñase doctrina cristiana, a leer, a escribir , coser, bordar, etc. ¨ en Primera Memoria consular (1796)

época en la tradición eclesiástica En esta etapa, se consolidaron principios orientadores que asegurarían el acceso a una educación gratuita de todos los sectores de la población, principalmente los de menores recursos, orientándolos hacia la cultura del trabajo y el desarrollo de la industria.

También es importante recordar la impronta del General José de San Martín en relación a la educación, que se materializa con el impulso de la creación del Colegio de la Santísima Trinidad (1817), en Mendoza.

La Historia de la Educación atravesó hitos importantes en su desarrollo, vinculados a la conformación del incipiente sistema educativo circunscripto a Buenos Aires y a las primeras provincias que constituían la Confederación Argentina: Salta, Jujuy, Tucumán, Corrientes, Córdoba, Santa Fe, Entre Ríos, Cuyo, entre otras[19].

En el período de la organización constitucional del país (1852-1880), acorde con los principios liberales consagrados por la Constitución Nacional, se perfiló una organización del sistema educativo que se mantuvo en líneas generales hasta el siglo XX. En este marco, Bartolomé Mitre organizó la educación secundaria y fundó el Colegio Nacional de Buenos Aires (1863), cuyo objetivo fue educar a las clases gobernantes, manteniendo una impronta europeizante, enciclopedista y elitista

Dicha estructura y finalidad se reprodujo en las capitales de provincias[20] (1864-1865). En la época, dada la diversificación de la economía surgió la necesidad de nuevas especialidades dando lugar a la creación de los colegios comerciales e industriales.[21] Por su parte, Domingo Faustino Sarmiento creó la Escuela Normal de Paraná (1870) institución que se extendió al resto del país.[22] Nicolás Avellaneda se ocupó de la organización y difusión de la enseñanza primaria. La organización de un sistema educativo fue posible con la sanción de la Constitución Nacional de 1853, que estableció el derecho de educar y enseñar como una responsabilidad atribuida a los gobiernos provinciales.

**El sentido de la obligatoriedad**

En Argentina, el concepto de obligatoriedad estuvo relacionado inicialmente con la educación primaria. A partir de la sanción de la Ley de Educación Común Nº 1420, en 1884 en el proceso de conformación del sistema educativo, se dispuso la obligatoriedad escolar de los 6 a los 14 años, estableciendo seis grados de educación primaria. Gratuidad, obligatoriedad, escuela pública y laica se consagraron de esta manera como una responsabilidad del estado. En este período histórico se construye una ligazón entre la "obligación de educar y la escolarización" (Gimeno Sacristán, 2005)[23]. La escuela cumplió un rol privilegiado en la construcción del futuro ciudadano siendo la homogeneidad de contenidos, normas y la estructura de la educación el medio para la lograrlo en ese periodo histórico de construcción del Estado Nacional. Se instituyó entonces, una "gramática escolar"[24]que al decir de Arturo Jaureche, devino en una pedagogía colonialista.[25]

Según Darío Pulfer[26] el planteo de Jaureche se puede sintetizar en los siguientes enunciados:

---

[19] Por ejemplo la importante tarea del General Estanislao López, Gobernador de la provincia de Santa Fe quién en 1881, fundó el Gimnasio Santafesino donde se brindaba enseñanza elemental, con un novedoso sistema disciplinario integrado por los propios alumnos. El Colegio de la independencia en la ciudad de Salta (1847) transformado luego en el Colegio Nacional de Salta (1865). El Colegio del Uruguay, en 1849, en Entre Ríos, por Iniciativa de Urquiza, etc.

[20] Dada la fundación de Formosa 1879, constituyéndose luego en parte del Territorio Nacional del Gran Chaco y luego en Territorio Nacional de Formosa, hasta 1955, fecha de la provincialización, el Colegio Nacional se creó recién 1946.

[21] En Formosa se crea la Escuela Nacional de Comercio en 1947 y la Escuela Nacional de Educación Técnica, creada en 1936, comienza a funcionar en 1940.

[22] En Formosa, la Escuela Normal Republica del Paraguay se creó en 1952, previamente la educación normalista fue impartida por el Colegio Santa Isabel, desde 1943 y funcionó hasta 1969, promoviendo en dicho periodo un total de 1205 maestras normales nacionales.

[23] Gimeno Sacristán (2005). La Educación que aún es posible. Ediciones Morata. Valencia (España)

[24] Dussel, I. (2004).*La gramática escolar de la Escuela Argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos. Anuario de la historia d e la Educación.* Buenos Aires, Editorial Prometeo.

[25] Jaureche, A. (1967).*Los profetas del odio y la yapa.*Buenos Aires, Peña Lillo 3ra. edición.

[26] Pulfer, D. *Presentación de la colonización pedagógica de Arturo Jaureche,* Universidad Pedagógica (Unipe). Disponible en www.unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2014/11/jaurecheideas-edit-para-web.pdf

- “[...] A una economía primaria exportadora corresponde una superestructura cultural dependiente.

- La superestructura cultural reproduce una conciencia divorciada de la realidad propia y del pueblo.

- La superestructura cultural dependiente difunde los lugares comunes, aforismos sin sentido, zonceras que se derivan de la dicotomía sarmientina civilización o barbarie.

- El sistema educativo es el dispositivo más extendido y eficaz en la tarea de colonización mental [...].

- El desmonte de la colonización pedagógica es una tarea colectiva que comienza por la identificación de las zonceras, el desarrollo de un pensamiento propio que parta de lo concreto y que configure un pensar desde nosotros, un pensar en nacional. ”

Pero la educación como derecho ganado y una real democratización del acceso para todos los habitantes sin distinción de posición social, origen, credo ni ideologías, fue un logro paulatino en el siglo XX. La escuela media comenzó a abrirse a nuevos sectores de la población que no eran sus destinatarios iniciales, creando las condiciones para una movilidad social ascendente. Este fenómeno se profundizó en 1946 con la presidencia de Juan Domingo Perón, que significó el acceso masivo de la población a la educación pública, el crecimiento de la matriculación de mujeres, de la cantidad de escuelas y la proliferación en todo el territorio nacional de modernos edificios escolares. Fueron característicos los edificios escolares del Plan Quinquenal. En Formosa se construyeron 31 escuelas primarias que constituyen testimonios de ese impulso no solo en la ciudad capital sino también en las alejadas, para ese entonces, localidades del interior; entre las que se pueden mencionar, la Escuela de Educación Primaria Nº 66, la Escuela de Educación Primaria N° 22 de Laguna Blanca (posteriormente Escuela de Frontera Nº 6), la Escuela de Educación Primaria N º10 de Bernardo de Irigoyen.

El crecimiento económico del país en la presidencia de Juan Domingo Perón, trajo aparejada la creación de las escuelas fábrica y la educación técnica. Cobró importancia la educación de adultos y se introdujo el concepto de educación permanente.

La preocupación por la complejidad y ampliación de la educación en el Territorio Nacional, determinó que el presidente Perón creara la Secretaría de Educación de la Nación separándola de la Justicia. Al año siguiente la Secretaría dio origen al Ministerio de Educación de la Nación, siendo su primer titular el médico cirujano Oscar Ivanessevich de gran prestigio académico. Todas estas líneas de política educativa del presidente Perón quedaron consagradas con la reforma constitucional de 1949, así como la sanción del Estatuto del Personal Docente de los Establecimientos de Enseñanza Privada (1947); del Estatuto Profesional del Docente, que reglamentaron a nivel nacional el ejercicio de la docencia; con la creación de la Universidad Obrera Nacional (1953) que más tarde se transforma en la Universidad Tecnológica Nacional. Otra Reforma importante se produjo en el ámbito de la educación universitaria donde se consagró la gratuidad de la enseñanza de ese nivel y la representación de los estudiantes en los Consejos Directivos.

La Revolución Libertadora que derrocó a Perón en 1955, significó un retroceso en la educación pública, cediendo el rol del estado y propiciando el avance de la educación privada. Esta realidad se evidenció en una disminución de la matrícula escolar. Los sucesivos intentos de transferencia de los servicios de la educación pública primaria a las provincias en 1962 y 1970, finalmente concretados en el gobierno de la última dictadura militar en 1978, conllevaron una grave crisis para la educación primaria. Esta transferencia implicó que las provincias tuviesen que afrontar

los costos del servicio educativo estatal. Catorce años después, en 1992, se transfirieron las escuelas secundarias nacionales y los servicios del Nivel Superior no universitario a las provincias.

En ese marco se sancionó la Ley Federal de Educación, la cual modificó la estructura académica del sistema educativo y extendió a diez años la escolaridad obligatoria abarcando la sala de cinco años del nivel inicial y los nueve años de Educación General Básica (EGB). La transformación educativa, dio como resultado una heterogeneidad de modelos institucionales que afectó la movilidad de los estudiantes y no alcanzó a solucionar los problemas de cobertura y rendimiento, especialmente en los años correspondientes a la EGB 3.[27]

Tal situación sumada a la crisis económico-social que atravesó la Argentina en el año 2001, generó la necesidad de replantearse el sentido de la obligatoriedad para hacer realidad el principio de la educación como derecho. Este posicionamiento se concretó con la sanción de la Ley de Educación Nacional Nº 26206, en el 2006, durante la presidencia del Dr. Néstor Kirchner, que extiende la obligatoriedad de la educación secundaria, convirtiendo al Estado en garante de la misma. Esta política de Estado representó un desafío en pos de una educación inclusiva, motor de crecimiento y de justicia social preocupada por garantizar la terminalidad de los estudios secundarios. Implica revisar las tradiciones educativas, las representaciones sobre los diversos modos de ser docentes y estudiantes y dar una respuesta a la relación entre masividad y calidad de la enseñanza, aspectos que fundamentan los enfoques que explicita el presente currículo, sostenido en el modelo educativo formoseño. Modelo que se inspira en el pensamiento nacional y popular, en orden a la identidad cultural, la independencia económica, la soberanía política y la justicia social.

### 2.3- El currículum y la calidad educativa

Pensar el currículum implica reflexionar sobre el sistema educativo que se pretende para el presente y para los próximos años, con la necesaria armonización entre idealismo y realismo que requiere ese ejercicio. Esta reflexión se vincula, en el marco de las políticas públicas, con el concepto de calidad educativa y con los logros alcanzados en el terreno de los derechos sociales, en los acuerdos internacionales y en los marcos legales nacionales y provinciales respecto de las metas de la educación para los próximos años como, por ejemplo, las Metas Educativas 2021 consensuadas por los países iberoamericanos.

En la Ley General de Educación N° 1613 de la Provincia de Formosa, Articulo 3°, inciso c), se especifica la necesidad de: "Definir estrategias de mejora del rendimiento educativo en cuanto a la retención, promoción y reinserción, con parámetros básicos de calidad educativa; y en el inciso g), "Establecer un sistema de formación inicial y una capacitación continua obligatoria, gratuita y específica del docente, regulada por una normativa de valoración que posibilite su promoción y ascenso en la carrera, mejore los rendimientos escolares y la calidad educativa."[28]

Para definir la calidad educativa es necesario entender que el sistema educativo no es un simple reflejo de la sociedad, sino que tiene un potencial transformador de características únicas. Desde esta perspectiva, la provincia de Formosa adhiere a la definición de calidad educativa en sus cinco dimensiones[29]: relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia.

La eficacia y la eficiencia son das características esenciales de una educación de calidad, por ende, son aspectos específicos de la acción pública, que debe garantizar el derecho a una educación valiosa para la comunidad. Es importante reconocer que la eficiencia no debe entenderse como un imperativo economicista, sino como una obligación del Estado frente a los derechos civiles de todas las personas que transitan el sistema educativo provincial, como una manifestación de justicia social en las realidades áulicas.

No se trata, entonces, de asimilar a la calidad educativa desde una visión de la eficiencia y

[27] Dirección Nacional de Información y Evaluación de a Calidad Educativa (DINIECE). Sentidos en torno a la obligatoriedad de la educación secundaria. Ministerio de Educación. Serie La Educación en Debate Nº 6.

[28] Ley General de Educación N°1613/2015 de la Provincia de Formosa.

[29] Declaración de la II reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Buenos Aires, 29 y 30 de marzo de 2007.

eficacia como un producto y servicio que tienen que satisfacer a los usuarios de la educación formal, sino de evidenciar y garantizar el acceso, permanencia y egreso con aprendizajes de calidad de los educandos.

Para ello, no solo la educación, sino la educación de calidad es ante todo un derecho fundamental que se expresa además en otras dimensiones específicas como son la relevancia, pertinencia, y equidad.

Analizar la relevancia, implica plantear una educación que represente las aspiraciones de la sociedad en su conjunto. En este sentido, la jurisdicción provincial promueve el desarrollo de capacidades necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida humana, en orden a la construcción del proyecto de vida personal y a la realización de un proyecto social específico, como respuesta a los desafíos culturales propios del contexto.

La relevancia como dimensión de la calidad, es transversal a los componentes del curriculum. Específicamente en relación con la selección de saberes, se hace necesario priorizar aquellos que favorezcan aprendizajes significativos para un sujeto del aprendizaje inmerso en una sociedad del conocimiento, donde la información se duplica y pierde vigencia rápidamente. ¿Con qué criterios se decide cuáles son los aprendizajes más relevantes que han de formar parte de la educación escolar sistemática? Para responder a esta pregunta, se debe poner en diálogo los fines de la educación, las exigencias derivadas de las demandas sociales, las exigencias del desarrollo personal, junto a las derivadas del proyecto social y cultural que se busca promover.

Pensar la relevancia de los aprendizajes que se desean abordar, no puede desconocer los cuatros pilares del informe de la UNESCO, conocido como Informe Delors que, junto con la selección de capacidades priorizadas por la provincia, constituyen una referencia indispensable para establecer los aprendizajes básicos de la educación provincial.

Un currículo relevante y significativo plantea la necesidad de establecer un proceso dialéctico entre lo local y lo mundial, lo singular y lo universal, que permita abordajes innovadores, generadores de aprendizajes efectivos que respondan a la formación de un ciudadano comprometido con su realidad y la comunidad a la que pertenece.

La pertinencia de la educación propone pensar en los destinatarios y sus intereses, atendiendo a la diversidad de estratos sociales y culturales de la provincia, lo que implica el desafío educativo de habilitar abordajes que, desde la cultura local, permitan interpretar la cultura mundial, en el marco del desarrollo personal y social.

### 2.4- Una escuela para el Siglo XXI

La irrupción de la Internet y el mundo digital han modificado la realidad cotidiana, así como la manera de acceder y transmitir el conocimiento. El presente es cada vez más complejo y cambiante. En este contexto urge la actualización de la escuela, que no puede quedarse en modelos del pasado que no satisfacen las expectativas ni de los educandos ni de la sociedad.

La transformación presente se articula en torno a la noción de sociedad del conocimiento que se podría definir como plural, universal, digital e hipertextual. No obstante, sin dejar de lado lo local, las experiencias situadas que valoricen el contexto inmediato de la escuela y la cultura analógica, este currículum propone nuevos saberes, nuevas capacidades, nuevas formas de relación con ese saber, nuevas formas de enseñar y aprender, en el marco de una profunda redefinición de roles y espacios. Es decir, una escuela que aprende y evoluciona con la comunidad.

El cambio profundo que se propone debe ser además sistémico, tomando en consideración los múltiples aspectos que configuran el espacio escolar, aspectos pedagógicos, didácticos, organizativos, administrativos y socio comunitarios entre otros.[30] Se hace necesario, por ejemplo

[30] Terigi Flavia. (1.999). Itinerarios para aprehender un Territorio. Buenos Aires. Santillana. Buenos Aires.

transformar el espacio físico del aula y de la escuela, donde las actividades formales y no formales estén plenamente integradas, con zonas de recreo más educativas, con aulas polivalentes para las diferentes experiencias de aprendizaje.

### 2.5- Aprender a aprender

En el informe Delors de la UNESCO (1996) ya se avizoraba que el Siglo XXI ofrecería recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, "la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él." (UNESCO, 1996: 95)

En este contexto se observa que estos cambios culturales ya se han producido, potenciados por la presencia de nuevas tecnologías de la información, dando lugar a una nueva cultura del aprendizaje que transciende el marco de la cultura impresa y que condiciona los fines sociales de la educación.

En una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente en que la educación debe estar dirigida a promover capacidades y no sólo conocimientos cerrados o técnicas programadas. La necesidad de desarrollar esas capacidades abiertas, sitúa la capacidad de aprender en el centro de todo proyecto educativo:

Pues bien, sin duda la propia habilidad de aprender es una muy distinguida capacidad abierta, la más necesaria y humana quizá de todas ellas. Y cualquier plan de enseñanza bien diseñado ha de considerar prioritario este saber que nunca acaba y que posibilita todos los demás, cerrados o abiertos, sean los inmediatamente útiles a corto plazo o sean los buscadores de una excelencia que nunca se da por satisfecha. (Fernando Savater,1997: 49-50).

La provincia de Formosa, define el "aprender a aprender", como síntesis de la función pedagógica de la escuela. Entendiendo el proceso educativo en orden a promover la capacidad de los educandos de gestionar sus propios aprendizajes, a adoptar una autonomía creciente en su trayectoria escolar y a disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continúo a lo largo de toda la vida.

En la sociedad de la información y el conocimiento, la escuela no puede proporcionar toda la información relevante, dada la movilidad y flexibilidad que caracteriza al conocimiento en la actualidad. La escuela debe formar a los educandos para acceder y contextualizar el conocimiento, proporcionándoles capacidades y estrategias de aprendizaje que les permitan una asimilación crítica de la información, que implica procesos de transformación, reelaboración y resignificación del conocimiento recibido.

Elaborar un currículo para "aprender a aprender" y "aprender a desaprender" requiere reformas profundas que afectan no sólo a los saberes de ese currículo, sino también cambios en las concepciones, las actitudes y estrategias de los principales agentes de la actividad educativa, los educadores y los educandos. Este cambio curricular se justifica y sostiene en la aparición de nuevas necesidades formativas como las que se señalaron precedentemente e implica contemplar y analizar la forma en que esas nuevas demandas van a afectar al trabajo cotidiano en la escuela.

### 2.6.- Escolarización plena

La Ley General de Educación N° 1613 establece en su Artículo 1°, inciso y) que la educación es: "Formadora de vínculos saludables en la escolarización total, oportuna, sostenida y plena, desde el paradigma de la educación basada en el desarrollo de capacidades." Asimismo, en el Artículo 13° plantea que: "Cada uno de los Niveles Educativos tendrá una estructura curricular integrada, con diseños que redimensionen el valor pedagógico de las disciplinas, en contenidos que expresen

conceptos estructurales, valiosos y estratégicos. El desarrollo de capacidades y la escolarización plena tendrán un abordaje integral a lo largo de la escolaridad, por lo que todos los Niveles Educativos son responsables en su ejecución y aplicación."

En orden a la norma citada, la Provincia de Formosa define la escolarización plena a partir del acceso a una educación total, oportuna, sostenida y obligatoria, enunciada en la Resolución N°314/12 del Ministerio de Cultura y Educación, en la que explícitamente se afirma: "La escolarización plena, se define y completa a partir de las siguientes notas:

- Escolarización Total: refiere a la atención de la totalidad de la población, desde el acceso hasta la finalización por lo menos de la escolarización obligatoria.
- Escolarización oportuna: implica el ingreso en la edad prevista normativamente a cada nivel desde la educación inicial, hasta la secundaria.
- Escolarización sostenida. Da cuenta del curso regular y fluido de los itinerarios escolares obligatorios, en tanto permiten cubrir las etapas en tiempo previsto. " (…)

Por ende, la "escolarización plena expresa la profundidad, pertinencia y relevancia de los aprendizajes que consolidan y pueden evidenciar los educandos en su recorrido en cada nivel y a su egreso de la escolarización obligatoria. " La escolarización obligatoria asume características de universalidad específicas como se puede observar en el espíritu de la Ley de Educación Nacional. La misma no sólo establece la obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria, sino que amplía las bases para la inclusión de sujetos sociales que ocupaban un lugar secundario o nulo en la normativa previa, como los pueblos indígenas, la población en contextos de privación de libertad u hospitalización, y las alumnas madres o embarazadas (LEN, Arts. Nº 16; 29; 32, Inc. f).

En este marco, define también a la educación técnico-profesional, artística, especial, permanente de jóvenes y adultos, rural, intercultural bilingüe, domiciliaria y hospitalaria, y en contextos de privación de la libertad como modalidades educativas que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y de atender realidades diversas (art. 17). Por otro lado, establece políticas de promoción de la igualdad educativa destinadas a enfrentar situaciones de injusticia y discriminación (art. 79).

La escolarización plena implica la configuración de una escuela inclusiva que exprese concretamente la concepción de justicia educativa. En esta perspectiva, la escuela en la Provincia de Formosa considera la diversidad de culturas y, más aún, la diversidad de los individuos. La justicia educativa es un imperativo ante las nuevas desigualdades[31]. Por ello en este currículum se revisan las condiciones del aprendizaje, la organización institucional y las pedagogías para incluir a los sectores sociales para quienes la escuela no fue originariamente concebida. Esta concepción de justicia aspira a fortalecer la educación pública como un espacio para todos, donde sea posible el encuentro de la diversidad, la reconstrucción de los lazos sociales y la recuperación de inscripciones culturales comunes que unan y amparen a individuos diferentes. No se trata de perseguir un nuevo universalismo homogeneizador, sino que a través de la recuperación de lo común se inscriba el reconocimiento de la diversidad de contextos y culturas.

El logro de la escolarización plena implica privilegiar la acción pedagógica centrada en las capacidades de los educandos y en su derecho a la educación en un currículum que deja de tener un fin en sí mismo para favorecer condiciones de aprendizaje vinculadas a las expectativas sentidas por los educandos y que partan de sus realidades sociales y familiares.

### 2.7.- Enfoque centrado en el Desarrollo de Capacidades

[31] Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables Rosa Blanco y Sandra Cusato, Representantes de UNESCO. (2004). "El derecho a la educación todavía no es efectivo para toda la población en los países de América Latina. Todavía hay muchos niños y niñas que experimentan barreras para su pleno aprendizaje y participación; ya sea porque están excluidos de la educación o porque reciben una de menor calidad que redunda en inferiores resultados de aprendizaje"

La Resolución N° 314/12 MCyE plantea con claridad que: “Hablar de un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de capacidades de los educandos formoseños, exige considerar los marcos curriculares-contenidos, metodologías, estrategias- vigentes desde una perspectiva reflexiva de la práctica docente y con una lógica del trabajo de gestión institucional que promueva la participación de cada uno de los actores intervinientes en el acto educativo, tanto de educandos como de educadores, buscando la pertinencia y la calidad de lo que se aprende.” En este enfoque, se definen las capacidades como “habilidades inherentes a las personas que se desarrollan a lo largo de toda su vida, dando lugar a determinados logros educativos; las capacidades permiten aprender y estar cimentadas en procesos cognitivos, socioafectivos y motrices relacionados entre sí.” Por ende, se entiende a una capacidad como un “potencial de acción humana” (Moreno Bayardo; 1998) en tanto constituye un complejo de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que hacen posible que un sujeto intervenga en un contexto específico y pueda tomar las mejores decisiones para ello, comprendiéndolo, compartiéndolo con otros, adaptándolo, encontrando herramientas para actuar en él, transformándolo para otros fines, entre otros.

Una propuesta educativa elaborada en términos del desarrollo de capacidades constituye una manera de pensar y estructurar el currículo escolar diferente de aquellas propuestas que se organizan sólo en torno a contenidos de enseñanza y disciplinas escolares, aunque no es una alternativa que se oponga o excluya esta opción. Este enfoque “no significa soslayar los contenidos disciplinares, sino que requiere elegir contenidos estructurantes – conceptos- de las disciplinas; potentes en el sentido que puedan perdurar en el tiempo, con posibilidades de ser transferibles y que faciliten la comprensión”[32]. Las capacidades esperables no niegan el valor de los contenidos de la enseñanza, sino que los integran en una red más compleja de instancias formativas.

El enfoque de enseñanza basado en el desarrollo de capacidades se fundamenta en un paradigma sociocognitivo, que integra lo cognitivo (capacidades-valores) y lo social (cultura). Es cognitivo ya que se centra en los procesos de pensamiento de los educandos (cómo aprenden) y del docente (cómo enseña). Es social o contextual ya que todo aprendizaje se desarrolla en el marco de la cultura. Este enfoque, además, en el marco institucional promueve el fortalecimiento de vínculos, orientándose de esta manera a una perspectiva afectiva. Por este motivo, resulta altamente significativo que en los tiempos actuales, la escuela avance en los procesos de educación emocional y social, entendiendo a la educación emocional como “un proceso continuo de co-construcción de matrices de aprendizaje funcionales, que posibilitan el desarrollo de competencias socioemocionales, mediante interacciones interpersonales mediadas por el docente” (MAURIN, S, 2013). En este sentido, en su libro Educación Emocional y Social en la Escuela, esta autora sostiene que “…los aprendizajes emocionales y sociales significativos y duraderos se producen en espacios de interacción personificante mediados por el docente…”

Por ello se asume a la educación como práctica social que construye contextos favorables para el desarrollo de distintas experiencias que permiten actuar en situaciones prácticas, transferir la experiencia a nuevas situaciones, evaluar los contextos, tomar decisiones a partir de ello, buscar nuevas formas de resolución, comprender qué se hace y para qué se lo hace. Para ello es necesario promover espacios y situaciones que favorezcan que todas las personas desarrollen las capacidades que les permita actuar en los distintos órdenes de la cultura: en el mundo del conocimiento y el arte, en el mundo social y de las relaciones humanas, en el mundo del trabajo y de la producción económica y cultural. Por lo dicho, el enfoque de desarrollo de capacidades como uno de los ejes estructurantes del currículo, es una manifestación concreta del proyecto político provincial que concibe a la educación como el nuevo rostro de la justicia social.

### 2.8.- Educación integral

Los fundamentos de la Ley Nacional de Educación plantean a la misma como Derecho Social. La Ley General del Educación N° 1613 de la Provincia de Formosa sostiene la inclusión con calidad

[32] Resolución 314/12 del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Formosa.

y la formación de una persona autónoma, entendida como sujeto de derecho activo y con obligaciones concretas. Estos fundamentos obligan a pensar, diseñar y trabajar en una concepción integral e integrada del sistema educativo formoseño.

La provincia de Formosa reconoce a la persona humana en todas sus dimensiones: física, cognitiva, afectiva, social y espiritual[33], en vínculo consigo misma, con el otro y con el ambiente que habita. Desde esta perspectiva la escuela aborda las dimensiones citadas, en diálogo permanente con la cultura, con el desarrollo del conocimiento que involucra la necesidad de nuevas formas de alfabetización frente a la irrupción digital y la construcción del proyecto de vida. Este reconocimiento se sostiene en la visión de un sujeto autónomo que pueda responder a las demandas y necesidades de su contexto.

Concebir a la educación orientada al desarrollo integral de la persona, implica, plantear, diseñar e implementar "diversas formas de estar y aprender en la escuela, a través de la puesta en práctica de variados itinerarios pedagógicos, propuestas de enseñanzas, diversificación de estrategias, espacios, tiempos y agrupamientos, que interpelan los modos organizativos institucionales, para generar experiencias escolares con nuevos sentidos, incorporando la práctica reflexiva de todos los actores, y donde se valore el esfuerzo, la responsabilidad y la creatividad."[34] En este sentido se proponen tres ejes estructurantes que orientan la acción educativa:

- El desarrollo personal que implica acceder a la vida interna en sus múltiples facetas y dimensiones.

- El desarrollo en relación[35], que implica no sólo conocer los avances científicos y tecnológicos de la época, del entorno ecológico, social y multicultural, sino el cultivar una conciencia personal y comunitaria para poder vivir en armonía con el mundo natural que nos rodea y para poder co-construir una sociedad de paz, solidaridad y armonía.

- El desarrollo con propósito, entendido como el compromiso real y concreto de aportar a los otros y a la comunidad, las propias potencialidades y talentos en el marco de actitudes creativas, éticas y responsables en aras al desarrollo sostenible y sustentable en el tiempo.

Finalmente, la educación integral requiere también del trabajo personal y crecimiento interior de los adultos que acompañan a los educandos, es decir principalmente de los educadores y de las familias. Los profesionales de la educación deben vivir en primera persona el proyecto vital. No tiene sentido la docencia centrada en los contenidos y desentendida de lo esencial, del acompañamiento en la construcción de la identidad propia de cada estudiante. Implementar un proyecto que fortalezca el paradigma de la protección integral de la infancia y de los educandos en general, como sujetos plenos de derecho, demanda pensar una educación que los considere como centro y destinatarios del proyecto educativo, con trayectorias escolares relevantes en todas sus dimensiones, dentro de un ambiente de cuidado y de confianza en sus posibilidades como persona.

### 2.9.-Educación humanizadora y humanizante

En estrecha relación con lo anterior, la provincia de Formosa, asume la propuesta curricular desde el enfoque humanista, caracterizado por la educación centrada en el educando y en su desarrollo y crecimiento integral, involucrándolo como agente activo de su propio aprendizaje, que le permita mejorar sus condiciones de vida a través de la satisfacción de sus necesidades básicas y complementarias y de la creación de un entorno de respeto de los derechos humanos y la solidaridad, en pro de la conservación de una sociedad donde confluye la paz, la libertad y la justicia.

[33] Ley General de Educación N° 1613/14. Art. 1

[34] Gobierno de la Provincia de Formosa. Ministerio de Cultura y Educación (2014) Ley General de Educación N° 1613/14. Carta de Proyecto de Ley, del Poder Ejecutivo Provincial, a la Honorable Legislatura.

[35] Vigotsky L. (2005) Psicología pedagógica. Editorial Aique. Buenos Aires

En este marco se define a la educación como humanizante y humanizadora. Esta definición implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona. Se recupera el valor de los procesos de acompañamiento y personalización de la educación.

El ser humano nace y se hace en un mundo simbólico. La escuela es un espacio específico de relación con otras personas, organizado en un sistema y subsistemas de prácticas, de actividades, de costumbres, de recursos, de valores, de creencias, entre otros, situadas en un entorno cada vez más plural. Se constituye en ámbito propio para la formación humana en el cual toda la comunidad confía para que las nuevas generaciones accedan y se desarrollen plenamente en su condición humana.

La formación del ser humano comprende el desarrollo del espíritu, a través de la cultura; del intelecto, mediante la vida escolar; de los sentimientos y emociones, por la convivencia y la vida artística; de la integridad física, a través del deporte y la orientación para la salud; y de la vida social. La educación se enfrenta a dos desafíos cruciales, por una parte, la constitución de personas integrales capaces de convivir y construir la propia comunidad como lugar que se habita y por otra el aprendizaje de conocimientos y habilidades de un mundo altamente tecnificado. La provincia de Formosa, asume el desafío de la construcción de una autentica ecología humana[36]. La perspectiva ecológica implica el reconocimiento del lugar peculiar del ser humano en el mundo y sus relaciones con la realidad, propiciando la capacidad para construir, cuidar y transformar la "casa común"[37]. El auténtico desarrollo humano supone el pleno respeto a la persona humana, pero también la atención al mundo natural en relación dialógica. Por lo tanto, la capacidad de transformar la realidad que tiene el ser humano debe desarrollarse sobre la base del cuidado y respeto por la vida en todas sus manifestaciones.

Por ello, la educación humanizante entiende que el educando promoverá su propio aprendizaje en cuanto éste llegue a ser significativo para él. Esto sucede cuando en la experiencia se involucra a la persona como totalidad, cuando se incluyen sus procesos afectivos y cognitivos, y cuando, además, el aprendizaje tiene lugar desde lo experiencial. En este sentido, reviste gran importancia que el educando considere los saberes abordados en las escuelas como algo relevante para sus objetivos personales y que el aprendizaje se promueva con estrategias participativas, a través de las cuales se tomen decisiones, se movilicen los propios recursos y se genere la responsabilidad de lo que se va a aprender. Simultáneamente, la creación de un ambiente de respeto, comprensión y apoyo es un factor esencial en este proceso.

### 2.10- El aporte de las neurociencias

El proceso de transformación necesario en la educación se construye en diálogo con la comunidad científica y con los avances en relación a cómo aprende, se vincula y crece el ser humano.

Los aportes tradicionales en las teorías de aprendizaje provenían del campo de la Psicología y de la Sociología, entre otros. Actualmente los descubrimientos generados las Neurociencias, permiten entender al cerebro como una estructura en construcción y remodelación permanentes. Estos aportes enriquecen a los educadores fortaleciéndolos con el conocimiento de las bases conceptuales que subyacen en el proceso de aprendizaje, lo que les permite modificar las prácticas educativas.

El enfoque de las neurociencias se inscribe dentro de la línea de progreso científico experimentado como consecuencia de los avances producidos en el conocimiento del Sistema Nervioso Central, pero también en la idea cada vez más difundida de seguir conociendo e

[36] Juan Pablo II. (1991) Encíclica: Centesemus Annus.
[37] Franciso (2015) Encíclica Laudato Si.

interviniendo sobre la conducta humana para, principalmente, lograr avances en la calidad de vida de cada individuo.

Asimismo, este campo del saber aporta a la producción de herramientas prácticas para el desempeño de los educadores en el aula, diversificando las estrategias de enseñanza fundamentadas en la plasticidad del cerebro y en el conocimiento de los procesos cognitivos. El desarrollo de un plan de acción educativa que tiene en cuenta las particularidades del funcionamiento cerebral, habilita nuevos horizontes en la formación de los educandos.

## 3. Marco general de la Propuesta Curricular

### 3.1- Fundamentos epistemológicos, antropológicos, sociológicos y psicológicos

El diseño curricular de la Provincia de Formosa, anticipado en estos documentos preliminares, tiene una perspectiva humanista que toma en cuenta la centralidad de la persona, recoge la compleja realidad educativa, las tendencias pedagógicas actuales y los avances incesantes del conocimiento la ciencia y la tecnología. Es necesaria desde esta perspectiva una mirada desde el paradigma de la complejidad.

El paradigma de la complejidad plantea la necesidad de revisar la organización de los saberes en el currículo escolar, así como las relaciones que se establecen en él. ¿Qué enseñar y que aprender? ¿Cómo organizar lo que se enseña y se aprende? ¿Cómo enseñar y como aprender? ¿Cómo lograr la necesaria articulación entre los diferentes niveles educativos en el marco de construcción de los aprendizajes? Se constituyen en preguntas claves.

Sin embargo, un desafío aún mayor es que el currículum que se desarrolla en las aulas promueva en los educandos un pensamiento complejo, capaz de establecer relaciones entre los saberes que aporta, evitando o superando visiones fragmentadas de la realidad.

Esta mirada epistemológica exige que sin perder la rigurosidad de las disciplinas se priorice el seguimiento de la lógica de los procesos de aprendizaje. En este sentido el enfoque de desarrollo de capacidades aporta una metodología que favorece el aprendizaje desde el paradigma de la complejidad ya que promueve aprendizajes integrales. Se define como aprendizaje integral, aquel que contempla todas las dimensiones: aprender a ser (trascendencia, identidad, autonomía), aprender a hacer (cultura emprendedora y productiva), aprender a convivir con otros (convivencia ciudadana, conciencia ambiental), aprender a aprender (aprendizaje permanente, autónomo y reflexivo). Además se contemplan como transversales la educación para la paz y la construcción de la ciudadanía, la educación sexual integral, la educación en y para los derechos humanos, la educación intercultural, la educación ambiental y la educación en y para la diversidad.

Por otra parte, la teoría socio-crítica permite pensar el accionar educativo desde los desafíos sociales, partiendo de la reflexión pedagógica acerca de la realidad, en el marco de la autonomía institucional. Dicha autonomía tiene sentido desde responsabilidad que les compete a las escuelas como parte integrante y fundamental del Estado, con la función específica de enseñar. La reflexión pedagógica implica poner en diálogo las políticas educativas, la organización escolar y la práctica docente concreta, en una relación continua entre la teoría y la práctica. Este diálogo confirma la tesis (Klafki y Weniger, 1993) de que la práctica educativa incita a la reflexión, siendo ambas dimensiones fundamentales de toda relación pedagógica entre educadores y educandos en el proceso de humanidad- humanización.

Cada una de las decisiones didácticas que las instituciones con sus actores asumen, deben ser pensadas desde su carácter histórico, porque tienen que enfrentarse a nuevos desafíos coyunturales en una sociedad dinámica en un interjuego permanente de cambios que contemplan procesos económicos, sociales, políticos, entre otros. Reflexión obligada que se manifiesta en su expresión más concreta en las prácticas docentes en el aula.

Esta idea que concibe al conocimiento, su integración en saberes y su importancia en el desarrollo del pensamiento como producto social, requiere ser trabajada como objeto de

transformación y no de consumo. De allí la necesidad de trabajar, reflexionar y pensar propuestas prácticas que aborden los desafíos de una educación específica en las instituciones concretas. Esta concepción sostenida en los aportes de Giroux y Habermas concibe el aprendizaje como un proceso de interacción, donde la realidad no es simple producto de las estructuras o sistemas, sino también de la acción humana. Incorporar y contemplar los aportes de la teoría crítica de la enseñanza en el marco de la "pedagogía crítica y el currículo crítico" (Carr y Kemmis, 1988) es considerar la unidad teoría-práctica como un modo de superar la racionalidad instrumental y técnica, que incluya además, los juicios, los valores y los intereses de la humanidad, como acción social transformadora.

Este recorte implica la concepción de una realidad que tiene características variables, complejas, donde no hay recetas claras, ni relaciones simples, sino una diversidad de toma de decisiones en el marco de intervenciones pensadas, razonadas, amparadas en los marcos políticos y éticos que buscan el mejor hacer, desde actitudes de compromiso docente.

### 3.2- Apropiación social y pedagógica de las tecnologías de la información y la comunicación

Es innegable el potencial educativo de las TIC como herramientas para pensar, sentir y actuar solos y con otros (Kozullin, A. 2000). Este argumento se apoya en la naturaleza simbólica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en general, y de las tecnologías digitales en particular, así como en las posibilidades inéditas que ofrecen para buscar información y acceder a ella, representarla, procesarla, transmitirla y compartirla. Esta potencialidad mediadora de las TIC se hace efectiva, cuando las mismas son utilizadas por educandos y educadores para planificar, regular y orientar las actividades propias y ajenas, introduciendo modificaciones importantes en los procesos intra e inter-psicológicos implicados en la enseñanza y el aprendizaje. Es necesario, por ende, concebir a las TIC integradas y en sintonía con los objetivos curriculares y pedagógicos como condición fundamental para que no sean utilizadas simplemente para perpetuar las formas tradicionales de enseñanza y de aprendizaje.

Por ende, la capacidad de transformación y mejora de la educación a través de la utilización de las TIC debe entenderse más bien como un potencial que puede o no hacerse realidad, y hacerse en mayor o menor medida, en función del contexto en el que estas tecnologías son efectivamente utilizadas. Su incorporación se da a partir del desarrollo de procesos de adaptación, adopción y apropiación, por parte de los educadores que permiten la invención en el aula, entendida como la posibilidad de experimentar nuevos patrones de enseñanza y formas de relacionarse con los educandos y con los colegas.

No se trata de utilizar las TIC para hacer lo mismo, pero mejor, con mayor rapidez y comodidad o incluso con mayor eficacia, sino también para hacer cosas diferentes, para poner en marcha procesos de aprendizaje y de enseñanza que no serían posibles sin ellas, teniendo como propósito formativo la alfabetización digital. Este concepto comporta algo más que el conocimiento y manejo de recursos simbólicos y tecnologías, sea cual sea la naturaleza y características de esos recursos y esas tecnologías. Se podría decir que la alfabetización digital comprende no solo el aprendizaje del uso funcional de las tecnologías, sino también el conocimiento de las prácticas socioculturales asociadas al manejo de las mismas en la sociedad de la información y la capacidad para participar en esas prácticas utilizándolas de manera adecuada.

### 3.3- La planificación como recurso para anticipar y revisar prácticas

La planificación educativa es una dimensión del curriculum inherente a la práctica institucional y áulica e implica la previsión de las acciones que serán desarrolladas con el fin de alcanzar los propósitos y objetivos de la política educativa en sus diferentes niveles de concreción. Conlleva una profunda revisión de las prácticas como acto educativo institucional, intencional, sistematizado, que genera la respuesta necesaria para un adecuado acompañamiento de las trayectorias escolares que priorizan el desarrollo de capacidades de los estudiantes formoseños.

La planificación educativa es un instrumento que tiende a garantizar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes no sólo como resultado de una acción intencionada sino como producto de las interacciones que se establecen entre los integrantes de la institución educativa en su conjunto.

De esta manera la calidad de la enseñanza demanda la reflexión colectiva de los educadores sobre su práctica de modo que se puedan ir contrastando y redefiniendo las actuaciones diarias en un diálogo permanente entre características de las prácticas y los modelos interpretativos sustentados en teorías pedagógicas actuales. Estos procesos son fundamentales para permitir que en la institución se fomente una cultura de formación permanente del equipo docente.

La educación que a nivel provincial se pretende, conlleva el desafío de repensar la organización escolar con sus dimensiones organizativas y escolares, apelando a una propuesta que contemple un conjunto de objetivos, estrategias y aspiraciones asumidas a través del compromiso entre escuela, familia y comunidad. A modo de síntesis, implica centrar el trabajo en los modos de inclusión y el acompañamiento de los estudiantes en la escuela, en los saberes y su organización para la enseñanza y en la conformación de los equipos de enseñanza, entre otros aspectos.

Desde esta perspectiva, mirar la planificación curricular y su concreción áulica implica una dialéctica permanente entre "lo esperado" y "lo logrado", que realimenta el proceso decisorio en la práctica concreta a partir de los indicadores observados. Concebir la planificación en esta dinámica, requiere la construcción de nuevos territorios instituyentes donde se aprende y se desaprende, se produce y se interpreta posibilitando una mirada estratégica, reflexiva y transformadora.

### 3.4- La evaluación educativa

La integración de las nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza no significa solamente que los docentes puedan innovar sus propuestas de enseñanza, sino que conlleva a pensar también una transformación de las prácticas de evaluación que podrían constituir estrategias válidas en propuestas que no estén mediadas por TIC.

Mientras que las pruebas tradicionales suelen ser de tipo individual en formato "papel y lápiz", actualmente, se impulsa la denominada evaluación auténtica, la coevaluación y la autoevaluación, que permiten valorar el proceso desarrollado por el estudiante para resolver un problema complejo, mediado por las TIC o no, que ponga en práctica en forma coordinada distintos conocimientos y capacidades.

En relación con la **evaluación auténtica**, Monereo sostiene que es aquella que pone a prueba los conocimientos de los estudiantes en los contextos de la vida real en los que se aplicarían y este carácter de "factibilidad" es el que le confiere significado o importancia. Cuanto más afinados y pertinentes sean los problemas que se planteen, y más fidedignas las condiciones para su solución, más realistas serán los procesos cognitivos y emocionales implicados y, por lo tanto, más auténtica la evaluación de los educandos.

En el caso de la **coevaluación**, Anijovich (2010: 142) plantea: "Para llevar adelante un proceso de evaluación entre pares y que este efectivamente cumpla con su función de retroalimentación es necesario destinar un tiempo para que los estudiantes comprendan el para qué, el sentido, conozcan las diferentes estrategias que se pueden utilizar, así como los obstáculos posibles que inevitablemente encontrarán en el camino. Los estudiantes tienen que conocer los objetivos de la tarea, el tipo de demanda cognitiva que esta implica y los criterios de valoración para ofrecer una retroalimentación que contribuya al aprendizaje de su par."

A su vez para que un estudiante pueda **autoevaluarse**, necesita una retroalimentación que lo ayude a clarificar los objetivos que debe alcanzar, los criterios y estándares en su formación, así como las competencias pertinentes.

Por otra parte, resulta recomendable que el docente genere situaciones que permitan poner de manifiesto el trabajo colaborativo de los estudiantes, la tolerancia, la capacidad de escucha, valorando y respetando el aporte de los compañeros y que, además, les permita evidenciar la capacidad de argumentar ante el grupo. Según Camilloni (2010: 62), "La evaluación se centra en aspectos

esenciales del trabajo del grupo, en el producto o en ambos. Es una condición de la buena evaluación informar a los alumnos qué campos del trabajo se van a evaluar y calificar, así como deben serles comunicados y eventualmente discutidos, los criterios que se aplicarán en la evaluación y calificación." En esta línea se concibe a las instancias de evaluación como medio de retroalimentación de saberes y generación de nuevos aprendizajes, posibilitando la recuperación de errores y aciertos en las evaluaciones para ser puestos en una actividad que permita reforzar esos saberes.

Al momento de diseñar un instrumento de evaluación hay que considerar que cada una de las diferentes herramientas tecnológicas ofrece la posibilidad de ser usada de distintas maneras, así, por ejemplo, las posibilidades de intercambio de un foro se verían reducidas si sólo se lo utilizara para presentar un texto perdiéndose la riqueza de la construcción colectiva. Es recomendable evitar inconsistencias metodológicas y que se establezca claramente la relación entre lo que el recurso permite hacer y lo que la tarea solicita. De este modo, gracias a esta característica o "plasticidad", estas herramientas son susceptibles de ser resignificadas, por ejemplo, el programa CmapTools, pensado para crear mapas conceptuales digitales, también puede ser utilizado para construir líneas de tiempo o mapeo sobre imágenes. En síntesis, lo importante es tener presente que herramientas tecnológicas diferentes invitan a ser usadas de maneras diferentes. Como lo manifiesta Celman (1998): "No existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras. Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen"

Entre las posibles actividades de evaluación se sugieren:

- Realización de tareas de indagación en la web, en las cuales se valorará la originalidad en la presentación y la integración de las ideas formuladas.
- Planteo de una problemática que implique la búsqueda, selección de recursos y herramientas informáticas para su abordaje e iidentificación de diferentes puntos de vista referidos a la mencionada problemática y de múltiples alternativas.
- Participación en debates y en foros virtuales sobre ciertos temas que promueven la reflexión, la toma de posición y el despliegue de estrategias de argumentación.
- Intercambio en foros virtuales que tengan por objeto producciones grupales colaborativas, planteamiento de acuerdos y desacuerdos.
- Utilización de estrategias e instrumentos de evaluación que promuevan en los estudiantes la metacognición, la autoevaluación y la coevaluación (uso de portafolios, redes y mapas conceptuales).
- Resolución de problemas contextualizados y mediados por las TIC pertenecientes al entorno escolar, familiar o de la comunidad local.

Estas estrategias aportan un registro exhaustivo que permite valorar la apropiación de saberes a través de cada intervención, constituyen una oportunidad para el desarrollo de capacidades vinculadas con el uso de las TIC, el trabajo en colaboración y la construcción cooperativa de saberes.

### 3.5- El currículum en la institución educativa

En los ámbitos de decisión provincial, los acuerdos consensuados a nivel federal se plasman en diversos documentos que llegan a las escuelas como estos diseños curriculares provinciales y los materiales de desarrollo curricular que posteriormente se irán elaborando.

En este contexto se entrecruzan las prescripciones curriculares, los dispositivos puestos en juego desde los ámbitos de planeamiento de las políticas curriculares, las demandas de los diferentes sujetos sociales que participan de la vida escolar (familias, docentes, otras organizaciones de la comunidad) la historia escolar, la identidad institucional y lo que los estudiantes necesitan y

manifiestan. Se construye entonces, una propuesta de especificación curricular que se expresa en planes y proyectos institucionales o curriculares. Es el ámbito de intervención de la comunidad educativa.

Por su parte, también los estudiantes –como grupo y cada uno individualmente– redefinen el currículum y construyen en su interacción cotidiana en el aula lo que muchos autores dieron en llamar «currículum real», es decir, aquello que efectivamente se enseña y se aprende.

En este sentido, la responsabilidad de la escuela, es decir del equipo directivo y sus docentes, radica en la adecuación de sus propuestas tanto a lo prescripto en este currículum como a las necesidades y a los intereses de los estudiantes, de las familias y de la comunidad. Se instala en esta instancia, el celo necesario que debe tener la institución para asumir que forma parte de un sistema educativo y que no debe renunciar a lo que las políticas educativas deciden una educación inclusiva, de calidad y equidad para todos los estudiantes formoseños.

**Bibliografía**


AGUERRONDO, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. IIPE/UNESCO Sede Buenos Aires. Ateneo. Barcelona, España: Octaedro

ANIJOVICH, R. (comp.) (2010). La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós.

BLANCO, R. Y CUSATO, S. Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables. En: GARCIA HUIDOBRO, J. (2004). Escuelas de calidad en condiciones de pobreza. Santiago de Chile: Unesco y Unicef.

BRASLAVSKY, C. (1999). Re-haciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación. Buenos Aires: Ediciones Santillana S.A.

BRUNER, J. (1988). La teoría del desarrollo como cultura. En BRUNER, J. Realidad mental y mundos posibles. Gedisa Editorial.

CABELLO MARTINEZ, A. (1997). Una propuesta para el desarrollo curricular. Málaga: Editorial Aljibe.

CAMILLONI, A. (comp.) (1997). Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Barcelona: Gedisa

CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

CELMAN, S. (1998). "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En Camilloni, A., La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós

COLL, C. (2006). Lo básico en la Educación Básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículum de Educación Básica. México: Santillana, 69-78.

CONNEL, R. (1997). Escuelas y Justicia social. Madrid: Morata.

DA SILVA, T. (2001). Espacios de Identidad. Una introducción a las teorías del curriculum. Belo Horizonte: Autêntica Editorial.

DA SILVA, T. (1999). Una introducción a las teorías del currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editorial.

DE ALBA, A. (1991). Curriculum, Crisis, Mito y Perspectiva. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

DE ALBA, A. (1995). Curriculum: crisis, mito y perspectiva. Buenos Aires: Miño y Dávila.

DELORS, J. (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO.

DUSSEL, E. (1980). La pedagógica latinoamericana. La pedagógica latinoamericana. Bogotá: Editorial Nueva América.

DUSSEL, I. y OTROS (2008). Jóvenes y docentes en el mundo de hoy. Buenos Aires: Santillana.

DUSSEL. I. (2011). Aprender y enseñar en la cultura digital. Disponible en: http://www.oei.org.ar/7BASICOp.pdf

ELLIOT, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.

FELDMAN, D. (1999). Ayudar a enseñar. Buenos Aires: Aique.

FRANCISO (2015). Encíclica Laudato Si.

GEERTZ, C. (1994). Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas. España: Paidós Ibérica.

GIROUX, H. (1990). Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA (2009). Modelo Formoseño. Fundamentos filosóficos y doctrinarios. Buenos Aires: CICCUS.

HABERMAS, J. (2003). Acción comunicativa y razón sin trascendencia. Barcelona: Ediciones Paidós.

JUAN PABLO II (1991) Encíclica: Centesemus Annus.

KLAFKI, W. y WENIGER, E. (1993). Currículo y Didáctica general. Serie Pedagogía General y Didáctica de la Pedagogía intercultural bilingüe. Quito, Ecuador: Ediciones ABYA-YALA.

KOZULIN, A. (2000). Instrumentos psicológicos: la educación desde una perspectiva sociocultural. Barcelona: Editorial Paidós.

MAGENTZO, A. (1991). Curriculum y Cultura en América Latina. México: Santillana.

MAURIN, S. (2013). Educación Emocional y Social en la Escuela. Un nuevo paradigma, estrategias y experiencias. Buenos Aires: Bonum Educación.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION (2015). Actas del Primer Congreso Pedagógico Provincial “Desafíos para una educación basada en el desarrollo de capacidades y escolarización plena”. Formosa.

MORENO BAYARDO, M. G. (1998). Experiencias de Formación y Formadores en programas de doctorado en Educación. Revista mexicana de Investigación Educativa.

RIVIÈRE, A. (1987). El sujeto de la psicología cognitiva. Madrid: Alianza.

SAVATER, F. (1997). El valor de educar. Ensayo. Barcelona: Ediciones Ariel.

SCHWAB, J. (1974). Un enfoque práctico para la planificación del currículo. Buenos Aires: El Ateneo.

STENHOUSE, L. (1984). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.

TENTI FANFANI, E. (2004). Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires: Sede Regional UNESCO.

TERIGI, F. (1999). Itinerarios para aprehender un Territorio. Buenos Aires: Santillana.

VIGOTSKY, L. (2005). Psicología pedagógica. Buenos Aires: Editorial Aique.

ZEA, L. (2000). Fin de Milenio. Emergencia de los marginados. México: Ediciones Tierra Firme.

**Documentos.**

Constitución de la Provincia de Formosa.

Constitución Nacional de la República Argentina.

Ley de Educación Nacional Nº 26.206 (2006).

Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes Nº 26.061(2005)

Ley General de Educación Nº 1613 (2014). Provincia de Formosa.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION (2015). Actas del Segundo Congreso Pedagógico Provincial "De las políticas públicas a las prácticas áulicas: mediaciones docentes para más y mejores aprendizajes". Formosa.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2012). Resolución N° 314: Enfoque de Desarrollo de Capacidades y Escolarización Plena. Formosa.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2012). Resolución N°316: Pautas y definiciones generales de la metodología de la Promoción Asistida para las escuelas primarias. Formosa.

## SEGUNDA PARTE: LA EDUCACION PRIMARIA EN FORMOSA

### 1.- Marco Normativo Nacional y Provincial de la Educación Primaria en Formosa

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece en su Artículo 26° que la Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad.

Por su parte en el Artículo 27° sostiene que tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común, y entre sus objetivos se destacan:

a) Garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.

b) Ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones.

c) Brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio

ambiente, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.

d) Generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos.

e) 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.

f) Ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la Educación Secundaria.

g) Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

h) Promover el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del patrimonio cultural y el medio ambiente.

Por su parte, la Ley General de Educación Nº 1613 de la provincia de Formosa en su Artículo 18°, establece que la Educación Primaria constituye la etapa de la educación obligatoria destinada a la formación de niñas y niños a partir de los seis (6) años de edad. Tiene una duración de seis (6) años, organizada en ciclos y años, con la finalidad de proporcionar una formación integral, básica y común.

En el Artículo 19° se enuncian como objetivos los siguientes:

a) Garantizar a niños y niñas el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permita participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.

b) Facilitar al alumno y alumna la incorporación del aprendizaje de la lectura y de la escritura, desarrollando la comprensión, la expresión oral, la producción escrita y otras competencias comunicativas.

c) Desarrollar el aprendizaje de resolución de problemas aplicado a los distintos campos del conocimiento.

d) Favorecer el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, con fines educativos.

e) Promover actitudes y hábitos de convivencia, esfuerzo, estudio y trabajo, a fin de lograr un desarrollo integral, pleno, trascendente y que incidan positivamente en la formación de la ciudadanía.

f) Aplicar, desde la misma práctica pedagógica, estrategias de aprendizaje que permitan la incorporación de pautas de convivencia, tolerancia y solidaridad para un desempeño social comprometido y responsable en su comunidad, consciente de sus deberes y derechos.

g) Desarrollar el interés por la investigación y la búsqueda de la verdad, ejercitando el juicio crítico y valorativo.

h) Fomentar la creatividad y la expresión, así como la comprensión, conocimiento y valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.

i) Estimular el desarrollo de las capacidades físicas, sociales, afectivas, volitivas, intelectuales, estéticas, éticas y espirituales.

j) Favorecer el sentimiento de amor al suelo natal, a la Provincia y a la Nación, partiendo de la realidad social, cultural, productiva, histórica, geográfica y de sus recursos naturales.

k) Legitimar saberes socialmente significativos de comunicación verbal y escrita; lengua, ciencias exactas, ciencias naturales y de la salud, ciencias sociales; educación estética expresiva, educación física, tecnología e informática, y formación ética y ciudadana; partiendo de la comunidad local, provincial y nacional, con proyección latinoamericana y universal.

l) Incorporar en el aula la necesaria articulación de teoría y práctica, que permita la reflexión sobre la realidad, la organización de la comunidad y las posibilidades de realización personal y social.

m) Detectar en forma temprana las dificultades de aprendizaje para mejorar el rendimiento escolar.

n) Estimular actitudes saludables de vida para prevenir situaciones de vulnerabilidad social.

o) Conocer el valor de la salud y de la higiene, facilitando prácticas de educación física, deportes y recreación.

p) Promover la actividad lúdica para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

De acuerdo con la Resolución Ministerial N° 316/12 MCyE, los propósitos y criterios generales del Primer Ciclo, son extensibles y aplicables a la totalidad de la educación primaria, en la medida en que se va progresando y consolidando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los propósitos en relación con las oportunidades educativas de los estudiantes del Primer Ciclo son:

a) Mejorar la calidad y profundidad del aprendizaje inicial de la lengua escrita y la matemática, con una perspectiva de desarrollo de capacidades.

b) Proteger la regularidad de los itinerarios escolares mediante estratégicas pedagógicas con una perspectiva de ciclo y sostener procesos de promoción directa y asistida durante su trayectoria.

c) Promover un clima escolar solidario y productivo entre los estudiantes.

Por su parte, los criterios que han de orientar el trabajo pedagógico, según la citada Resolución son:

a) Recuperar el valor de la enseñanza como un factor de real incidencia en los aprendizajes de los alumnos, superando visiones que resignan a la escuela a un papel de mero reproductor de las condiciones sociales y económicas.

b) Concebir al aprendizaje como un proceso continuo, con tiempos propios para cada alumno, que como tal debe ser respetado por la institución.

c) Implementar un mecanismo de pasaje directo de grado dentro del primer ciclo, complementado por la asistencia pedagógica intensificada para aquellos niños que tienen un ritmo diferenciado de aprendizaje, especialmente en los aspectos vinculados con el proceso la alfabetización inicial.

d) Revisar las representaciones que determinan el currículo real vigente en las escuelas, ligadas a la naturalización de la repitencia como supuesto mecanismo compensador y estrategias de enseñanza inadecuadas.

A su vez, los propósitos para el Segundo Ciclo de la escuela primaria son[38]:

a) Profundizar los distintos saberes del primer ciclo con el fin de apropiarse de nuevos aprendizajes; y complejizarlos en todas las áreas curriculares.

b) Profundizar la comprensión y producción de textos más extensas, complejos y específicos, en Lengua, en Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

c) Organizar al segundo ciclo impulsando una gestión pedagógica en la que los docentes coordinen los contenidos a enseñar sin repeticiones, y potenciando la búsqueda de inter-relaciones.

d) Promover la enseñanza de estrategias para el uso fluido del texto escrito como herramienta de aprendizaje: saber interpretar y ejecutar consignas, leer comprensivamente los textos informativos, resumir, entender y contestar distintos tipos de preguntas.

e) Favorecer el juicio crítico fortaleciendo la capacidad de construir y argumentar una opinión propia.

Promover la apropiación de conceptos, normas y hábitos que contribuyan a su identidad personal y familiar siendo críticos y activos, actuando responsablemente y aprendiendo a vivir en democracia.

**2.- La Educación Primaria como Unidad Pedagógica en el Sistema Educativo Provincial[39]**

La unidad pedagógica es una construcción que responde a la necesidad de ofrecer condiciones de escolaridad más justas para todos los niños. En los primeros años de la escolaridad, se presentan diferentes desafíos para el niño en el proceso de alfabetización inicial, que conlleva la necesidad de reorganizar la enseñanza y contemplar los primeros años como una unidad pedagógica que apuesta a favorecer mejores desempeños en la escolaridad primaria y el cuidado de las trayectorias educativas de los niños.

Se definie a la unidad pedagógica como un bloque de enseñanza y de aprendizaje que comienza en el 1er grado de la escuela primaria, continúa en el segundo y finaliza en tercer grado, entendiendo que es necesario establecer en la escuela una concepción de tiempo y una organización de la enseñanza diferentes ya que los saberes a desarrollar y la complejidad que los mismos iimplican, ameritan considerarlos en procesos ciclados y no como propósitos de enseñanza a ser logrados en uno o dos años de escolaridad. [...]

Esta concepción se basa en la idea de que todos los alumnos pueden aprender, pero a la vez, se reconoce que no lo hacen de la misma manera y en los mismos tiempos, lo que justifica garantizar la continuidad pedagógica durante los tres primeros años de la educación primaria. Es por ello

[38] Resolución N° 3275/11 MCyE

[39] Resolución N° 5412/12 Ministerio de Cultura y Educación.

necesario implementar estrategias que flexibilicen la gradualidad del sistema escolar para profundizar y mejorar los aprendizajes que, por tratarse de procesos, requieren de mediaciones, andamiajes y de tiempos más prolongados.

En consonancia con la Resolución N° 174/12 del Consejo Federal de Educación, a través de la implementación de la unidad pedagógica del 1er Ciclo, se plantea la posibilidad de repensar los modos de transmisión de los saberes en la escuela para mejorar los desempeños de los alumnos y transitar una escuela significativa y relevante. Asimismo, la Resolución N° 314/12 del Ministerio de Cultura y Educación, propone un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de capacidades, lo que implica confiar en la potencialidad de aprendizaje de los alumnos, considerar modelos curriculares desde una perspectiva reflexiva de la práctica docente y una gestión institucional que promueva la participación de cada uno de los actores intervinientes en el acto educativo.

Plantear la necesidad del Primer Ciclo como una unidad pedagógica remite a pensar en un proceso que haga posible que algunos de los alumnos que todavía no han completado el proceso de lectura y de escritura, ni el de la apropiación de la noción de numeración y las operaciones matemáticas básicas, lo continúen y profundicen en el año siguiente. Esto no significa dejar abiertos los procesos, librados a las posibilidades de cada alumno, sino que requiere un diagnóstico temprano y un acompañamiento comprometido del docente. Se trata de un pasaje directo, que es a la vez asistido, porque se lo acompaña con medidas de gestión institucional y didáctica y con un seguimiento individualizado del alumno que requiera una atención mayor. Exige definir de qué modo y con qué estrategias de enseñanza se llevará a cabo el acompañamiento para que todos los niños culminen el Primer Ciclo en las mejores condiciones.

Se propone la unidad pedagógica en los tres primeros años de la escuela primaria para centrar la mirada no sólo en la evaluación de los aprendizajes, sino también para fortalecer los vínculos de los niños con la escuela, con su docente y el compromiso de los padres con este proceso de mayor continuidad en el tiempo. Para que todo esto sea posible, es necesario no solo pensar la acreditación y la evaluación de un modo diferente, sino también registrar y comunicar los progresos que describan los processos, los logros alcanzados por los alumnos y los compromissos asumidos.

Es oportuno que la continuidad pedagógica de los niños vaya acompañada por la continuidad del mismo docente en todo el Primer Ciclo, asumiendo la necesidad de un trabajo colectivo con la participación de todos los docentes de la escuela en la elaboración de propuestas de enseñanza secuenciadas en las diferentes áreas curriculares. De igual forma, se requiere de un trabajo articulado con el Nivel Inicial y con los demás grados de este Ciclo, fortaleciendo el vínculo pedagógico con el docente en la tarea de valorar y acompañar las trayectorias escolares de todos los niños.

**3.- Sentido de la Educación Primaria en la Provincia de Formosa**

Con la Ley de Educación Nacional N° 26206 y la Ley General de Educación de la provincia de Formosa N°1613 la educación se enmarca en un nuevo paradigma que concibe a los niños y niñas como sujetos de derechos. Se definen estrategias de mejoras del rendimiento educativo con políticas equitativas que atienden situaciones de vulnerabilidad social; favorecen el ingreso, permanencia y promoción de los niños desde una concepción humanista y cristiana formadora del desarrollo pleno, armónico y trascendente de la persona -Artículo 1°, Inciso f), LGE N° 1613.

La Ley General de Educación en su artículo 1° inciso l, considera a la educación formoseña esencialmente fundada en una pedagogía de valores, que privilegia el ser antes que el tener. Se basa en el enfoque de desarrollo de capacidades y escolarización plena - Resolución N° 314/12-, con metodologías acordes que buscan el mejoramiento de la calidad educativa, la protección de los itinerarios escolares a través de la centralidad de la enseñanza y de la ampliación de los espacios formativos. En virtud de estas consideraciones, se fortalece a los niños de manera progresiva para que organicen sus actividades, el tiempo y las estrategias de estudio en su oficio de estudiantes, de modo que se facilite su ingreso a la Educación Secundaria.

El paso por la escuela primaria incluye la adquisición y el desarrollo de conocimientos y saberes valiosos, socialmente significativos y legitimados, así como la enseñanza y el aprendizaje para vivir en ámbitos insertos en una organización, con reglas de participación y convivencia. La escuela prepara la para la vida ya que aprendiendo el oficio de alumno se aprende el de ciudadano (Perrenoud: 1990)

Si uno de los sentidos de la educación primaria es el desarrollo de la creatividad, es imprescindible reivindicar, para el proceso de aprendizaje, además de las actividades del pensamiento, el desarrollo de los lenguajes artísticos, la movilización de los afectos, las experiencias lúdicas grupales. En consecuencia, si se asume que el conocimiento se construye junto con el impulso afectivo la relación de cariño docente-estudiante es un factor de fundamental importancia. El hecho de que los niños se expresen libremente, sin ansiedades ni miedos, en un ambiente de confianza, favorece la creación de entornos de enseñanza y aprendizaje donde las vivencias de la vida escolar se desenvuelven en un marco de alegría y de vínculos saludables positivos para el desarrollo de la subjtividad del niño.

## 4. Organizadores conceptuales que orientan la formación integral de la Educación Primaria

La educación en Formosa brinda las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. En este marco, es necesario definir las categorías conceptuales a partir de las cuales se concibe el currículum de la Educación Primaria en Formosa. Las mismas harán posible comprender las problemáticas que atraviesan el nivel y, a la vez, su concreción en un trabajo coherente en las instituciones.

### 4.1- Subjetividades e infancias

En virtud de los cambios sociales y culturales, la escuela como institución debe despojarse de las concepciones homogeneizantes acerca de los niños/as, para asumir la existencia de diversas formas de construir subjetividad en la etapa infantil. En la actualidad, se considera que la infancia, no es natural o dada[10.] Como sucede con otras elaboraciones de la cultura, es una construcción social históricamente ligada a prácticas familiares, a los modos de educación y a los distintos espacios sociales; por ende, su comprensión está vinculada a los procesos históricos que la fueron configurando.

La imagen hegemónica aún vigente en las escuelas fue producto de la modernidad que asoció “infantilización” con “escolarización” como dos fenómenos paralelos y complementarios. En esta línea se fue configurando la concepción del niño a partir de conceptos como la heteronomía, la necesidad de protección y la necesidad de un desarrollo especifico que lo convierta en adulto. Estas características signaron la práctica pedagógica del siglo XX, en las que los niños y niñas debían ajustarse a las condiciones de “normalidad”.

Actualmente el término “infancia” no alcanza a abarcar todas las manifestaciones y procesos involucrados en lo infantil. Es legítimo asumir la existencia de múltiples “infancias” en orden a la diversidad que caracteriza la realidad social. Se refutan entonces las tesis de la psicología positivista que vinculan la categoría niñez exclusivamente a determinadas características de la evolución biológica, planteándose la necesidad de considerarla en su pluralidad como una compleja construcción social que responde a situaciones históricas y a transformaciones culturales.

En este sentido, es necesario aproximarse a las formas múltiples de ser niño o niña en la Argentina de hoy y en la provincia de Formosa en particular. Se observa como rasgo característico de este momento histórico, una aceleración de la autonomía de la infancia en el marco de cambios culturales que potencian la estimulación de los niños/as propiciando un desarrollo que modifica las concepciones tradicionales y, en muchos casos, anticipa la adolescencia. Aporte fundamental para que la escuela sea una experiencia relevante para la niñez actual, que permita el acceso a recursos culturales que contribuyan a la formación de adultos plenos, con proyectos y con futuro.

Es claro que el mundo infantil fuera de la escuela se ha modificado y esta modificación exige realizar las adecuaciones pedagógicas pertinentes. La revolución de las comunicaciones, la accesibilidad a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, la existencia de una "cultura infantil" vinculada al consumo, la diversidad en las formas de crianza familiares, así como sus configuraciones, lenguajes y valores, entre otros, redefinen la relación de los niños y niñas con los adultos en un juego de tensiones vinculadas a la autoridad, la libertad, los límites y la existencia de espacios cada vez más individualizados que aún no logran integrarse con la realidad escolar. Es evidente que la escuela no es el único ámbito en donde circula el saber ya que los niños aprenden en otros espacios.

En este contexto complejo la educación primaria reconoce y respeta las historias particulares de los niños, sus códigos y representaciones, sus formas de conocimiento, sus experiencias familiares y comunitarias para ampliar, profundizar y promover nuevos aprendizajes.

### 4.2- Los niños y niñas de la Educación Primaria como sujetos de derecho

A partir de la Convención Internacional de Derechos del Niño (CIDN) y su incorporación a la Constitución Nacional del año 1994, en la Argentina se sanciona la Ley Nº 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2005) que adopta los principios y el enfoque de la CIDN, en cuanto a la concepción de niños y niñas como sujetos de derecho, dejando atrás el régimen legal anterior, de orden tutelar.

Este enfoque integral de derechos para la infancia supone:

- la posibilidad de instalar una nueva visión de la infancia, como paradigma para la defensa de los derechos del niño desde su nacimiento.

- la concientización de que todos los derechos de la infancia son sociales, correspondiéndole al Estado ser garante de su observancia y cumplimiento, en corresponsabilidad con la familia y la comunidad.

La Ley citada ut-supra asume, en su Artículos 15° y 16°, el derecho a una educación pública y gratuita que atiende al desarrollo integral, a la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, la formación para la convivencia democrática […] respetando la identidad cultural y la lengua de origen, la libertad de creación y el desarrollo máximo de las competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, de respeto por los Derechos Humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente. Tienen derecho al acceso a una educación que no podrá ser restringuido por ningún motivo y circunstancia, así como a la permanencia en un establecimiento educativo cercano a su residencia.

A modo de síntesis, la Ley plantea el interés superior del niño como principio fundamental, esto es, la máxima satisfacción integral y simultánea de todos sus derechos en un marco de libertad, respeto y dignidad, para lograr el desarrollo integral de su personalidad y potencialidades. Asumir el interés superior del niño en una situación concreta, debe considerar su condición como sujeto de derecho, su opinión en todo momento, la prioridad de sus derechos e intereses frente a otros derechos e intereses igualmente legítimos. Implica también su derecho a jugar, su acceso a la salud y a la educación, el respeto a la personalidad, los derechos a la protección de la maternidad y de la familia en su conjunto.

### 4.3 -Relación familias – institución

La relación de las familias con la escuela ha variado con el tiempo de acuerdo con las diferentes políticas públicas. Así, a fines del siglo XIX, el Estado- ámbito público- preocupado por inculcar el sentimiento de lo nacional y de alfabetizar, ignoró y hasta dejó de lado las prácticas culturales y sociales de las familias.

En el siglo XX, en cambio, se rescató la función formativa de la familia, por lo que la escuela se reservaba solamente las funciones de transmisión y enseñanza. Por ello era importante que la misma asumiera y edificara las bases de una trayectoria escolar exitosa.

En la actualidad, las nuevas y variadas configuraciones familiares, se van construyendo en la diversidad y en las desiguales condiciones materiales y simbólicas de vida. En este sentido, se habla de familias y no de la familia. Emergen nuevas configuraciones como familias monoparentales, familias nucleares, familias ampliadas o extendidas, familias ensambladas, de hogares sustitutos, adoptivos, de parejas homosexuales, entre otras. Se trata de estructuras diferentes y legítimas que asumen las funciones familiares, aunque con distintas posibilidades sociales y culturales. Todas estas formas ponen en evidencia una ruptura con las representaciones tradicionales de la imagen familiar que obligan al Estado a asegurar "el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en toda la Provincia y en todas las situaciones sociales" (Artículo 9, Ley General de Educación Nº 1613).

Por su parte, los derechos y deberes de padres y tutores respecto de la educación de sus hijos se encuentran establecidos en la citada Ley, en el Capítulo II, Artículo 4º entre los que se destacan:

a) Ejercer la responsabilidad primordial e indelegable de la educación de sus hijos.

b) Participar, con sentido de compromiso en las relaciones escuela-comunidad, promoviendo las acciones que ayuden a optimizar la gestión educativa y otras cuestiones inherentes tanto a la escolaridad como al desarrollo personal.

c) Integrar solidariamente asociaciones de apoyo a la unidad escolar reconociendo a las cooperadoras escolares y otras organizaciones, su efecto dinamizador y necesario para el cumplimiento de las acciones educativas.

d) Informarse y ser informados sobre los avances y obstáculos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, recibir orientación y acompañamiento cuando así corresponda;

e) Recibir información sobre las normas de convivencia escolar respetando y haciendo respetar las mismas a sus hijos, así como responder a las convocatorias formuladas al efecto por la autoridad escolar.

### 4.4-El juego en la Educación Primaria

Mientras que en el Nivel Inicial el juego ocupa un lugar central ya que los jardines cuentan con espacios apropiados y recursos -patios con juegos, areneros y toboganes, espacios para juguetes en la propia sala- y tiempos para desplegarlos, el pasaje a la escuela primaria significa una ruptura. El juego, empieza a ser visto como «pérdida de tiempo» porque prima el sentido de utilidad en desmedro de lo lúdico, lo placentero y lo recreativo.

Por otra parte, a menudo se piensa que el juego es una práctica desconectada de la realidad. Sin embargo, sucede lo contario ya que toda actividad lúdica tiene como punto de partida la realidad donde los niños/as encuentran los elementos que han de transformar a través de la imaginación. En consecuencia, el juego es la ocasión para el conocimiento no solo de la realidad sino también de las propias limitaciones y posibilidades de los niños y niñas.

Otra de las potencialidades del juego que justifica su inclusión en la educación primaria es que al ser una actividad satisfactoria y gratificante produce un ambiente de alegría y de gracia.

Los juegos se pueden clasificar de varias maneras: de movimiento, simbólicos, de reglas, de competencia, de enigma, de fuerza, con instrumentos, entre otros. De ellos, se rescata por su valor en la educación primaria, al juego simbólico, es decir, aquel estrechamente vinculado al desarrollo del lenguaje que, a su vez, es la manifestación más evidente del desarrollo intelectual. La representación

simbólica es una condición previa para el desarrollo del lenguaje y de la inteligencia, entendida ésta como capacidad de pensamiento abstracto que posibilita, en un primer momento, sucesivos descubrimientos lingüísticos (aumento de vocabulario) hasta las formas de construcción gramatical y los aspectos pragmáticos del lenguaje que se emplean en los juegos en años posteriores.

Libertad, carácter desinteresado, expresión, convivencia, sentido completo en sí mismo, ritmo, armonía, conocimiento, imitación, imaginación, tensión son algunas de las características del juego que lo colocan en estrecha relación con la vida misma, y por ello, con la educación (García Hoz, 1993).

Jugar implica y demanda procesos de análisis, de comparación de acciones, de selección de materiales. Para jugar es necesario fijarse metas a alcanzar y sortear desafíos, proponerse objetivos, respetar reglas; por ello es importante convertirlo en una estrategia de enseñanza-aprendizaje y en una ocasión para enseñar y aprender en la escuela primaria pues favorece el desarrollo de capacidades psicomotoras, intelectuales, comunicativas, afectivas y sociales.

### 4.5-Educación Sexual Integral

La Ley Nacional N° 26.150, en su Artículo N° 2 crea el Programa Nacional de Educación Integral (ESI) para dar cumplimiento a lo establecido su Artículo N° 1°. En consonancia con la misma, la Provincia de Formosa por Resolución N° 5249/14 establece que, en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada del nivel primario, se debe implementar la educación sexual desde una perspectiva integral; esto demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, pero también en el plano de lo afectivo, y en las prácticas concretas vinculadas con el vivir en sociedad. En su Artículo 2° se "insta a todas las escuelas a incluir los contenidos y saberes de ESI propuestos en los Lineamientos Curriculares ESI en todas las planificaciones áulicas y gestiones de clase a partir del ciclo lectivo 2014".

Con este marco normativo, los docentes cuentan con una herramienta que avala y legitima el abordaje de la sexualidad en la escuela, definida desde una visión más amplia e integral que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos, éticos y espirituales. Para el desarrollo de estos saberes se dispone de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral aprobados por el Consejo Federal de Educación -Resolución N° 45/08.

En el Artículo 5° la Ley establece que las jurisdicciones provinciales tienen la misión de garantizar la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, […], para el cumplimiento del Programa Nacional de ESI. A su vez, cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

Considerar la educación sexual con un enfoque integral implica que la escuela instituye un espacio sistemático de enseñanza-aprendizaje que comprende distintas áreas curriculares que contemplan, el desarrollo de saberes y habilidades para el cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas, y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. Asimismo, se promueve el trabajo articulado con las familias**,** los centros de salud y las organizaciones libres del pueblo.

### 4.6.- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC- en la Educación Primaria

La educación y las tecnologías se han vinculado históricamente. El sistema educativo en general y la escuela en particular se apropian de las producciones tecnológicas desde un marco ético, políticoideológico, pedagógico y didáctico determinado. La tecnología es un producto sociocultural y también una herramienta física y simbólica para vincularse y comprender el mundo. En ese sentido, cabe señalar que los contenidos y prácticas culturales nuevos que entran a la escuela lo hacen negociando con una forma escolar que lleva siglos de vigencia (Litwin, 2005).

Batista y otros (2.007) señalan que el ámbito escolar es un espacio privilegiado para el conocimiento e intervención sobre los fenómenos complejos propios de los nuevos escenarios sociales. Por ello el ingreso de las TIC a la escuela se vincula con la alfabetización en los nuevos lenguajes y el contacto con nuevos saberes. Las políticas de inclusión de las TIC en las aulas parten del supuesto de que su inserción en la educación contribuye al desarrollo de nuevas capacidades en los alumnos. Por lo tanto, su introducción en las aulas interpela las prácticas de enseñanza y cuestiona los modelos pedagógicos tradicionales. Si bien se ha dado una constante revisión de los enfoques didácticos sobre las prácticas de los docentes en los procesos de construcción del conocimiento, la mediación tecnológica plantea problemáticas específicas que se vuelven necesarias abordar. En una cultura basada en signos, la mediación del docente se vuelve más relevante, en la medida que puede contribuir a dar forma, lenguaje y contenido a nuevos modos de expresión social y a apropiarse, de manera significativa, de las posibilidades que ofrecen las TIC

Entre los fines y objetivos instituídos por la Ley de Educación Nacional N° 26206 en el Artículo 11° inciso m) se establece el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. A su vez, la Ley General de Educación N° 1613 en el artículo 19° inciso d) promueve "favorecer el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, con fines educativos".

Camarda (2014) hace referencia a las políticas inclusivas que se promueven desde el Ministerio de Educación (ME) con la incorporación de las TIC en el trabajo pedagógico de las instituciones escolares ya que ello significa disminuir las brechas sociales de acceso a productos culturales, a la información y al conocimiento que impactan en la construcción de subjetividades, los proyectos de vida y la participactrión ciudadana de las nuevas generaciones.

La propuesta de la inclusión de las TIC para el Nivel Primario impulsa el desarrollo de competencias básicas bajo entornos protegidos que brinden seguridad a las interacciones y cierta direccionalidad a las prácticas, para lograr progresivamente el desempeño autónomo y responsable de los estudiantes. Trabajar con entornos protegidos significa que las prácticas de integración de TIC se realizan principalmente en plataformas de uso interno que permiten la interacción con distintos programas y la simulación de procedimientos en la web. Las conexiones con la red externa serán pautadas y guiadas por los docentes de acuerdo con los requerimientos didácticos de las actividades. Resulta importante fortalecer el desarrollo de capacidades específicas con acciones de prevención que promuevan el juicio crítico e identifiquen los factores de riesgos a los que los niños y niñas están espuestos en las redes sociales.

### 4.7.-La Modalidad Educación Especial

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define a la inclusión como "una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje".

Así la inclusión se constituye en un enfoque estratégico-metodológico y fundamentalmente pedagógico para el logro de aprendizajes de calidad, sin exclusión, valorando las capacidades y diferencias de cada uno de los estudiantes y contribuyendo de esta manera, al desarrollo de una ciudadanía más tolerante, pluralista y solidaria.

En este contexto, entre los fines consagrados por la Ley de Educación Nacional N° 26206 en el Artículo 11°, inciso e) se establece que el Estado garantiza la inclusión educativa a través de políticas universales, de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorgan prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Más adelante, en el Artículo 42°, define a la Educación Especial como "la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. […]".

En concordancia con la misma, la Ley General de Educación en su Artículo 33° considera que “la Educación Especial comprende el conjunto de servicios, recursos y procedimientos destinados a garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad […]brindando atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común”.

En el Artículo 34° se establece que “diseñará estrategias educativas de integración de alumnos/as con discapacidad en los distintos niveles y ciclos, así como en los Centros de Educación Profesional según sus capacidades y habilidades”.

A su vez, en el Artículo 35° se instituye que “deberá asegurar una atención multiprofesional brindada por equipos interdisciplinarios que posibiliten la identificación y valoración de la discapacidad y/o de las personas con necesidades educativas especiales-temporales o permanentes, con el fin de facilitar su inclusión en los diferentes niveles del sistema de enseñanza particularmente los obligatorios y un tratamiento y seguimiento contínuo en las dimensiones afectiva, física, intelectual, familiar y social”.

Desde esta perspectiva es necesario un sistema educativo que trabaje de manera articulada y en corresponsabilidad, haciendo del encuentro, el diálogo, el intercambio, la cooperación y la comunicación sus herramientas fundamentales.

En este sentido la Educación Primaria en coordinación con la Educación Especial, elaboran estrategias educativas y organizativas que implican el fortalecimiento de culturas y prácticas institucionales inclusivas, para que la trayectoria de los alumnos con discapacidad en la Educación Primaria se convierta en una experiencia relevante y de calidad.

**5.- Evaluación**

La Provincia de Formosa, cuya educación se enmarca en el enfoque de desarrollo de capacidades, asume la evaluación auténtica como opción pedagógica; esta evaluación considera que el aprendizaje es un proceso de construcción de significado en el que los conocimientos previos de niños y niñas se relacionan con los nuevos saberes dando lugar a una síntesis, con la mediación de experiencias complejas y el entrecruzamiento de aspectos emocionales, motivacionales, de índole cognitiva y social. Los procesos de aprender, enseñar y evaluar desde el enfoque de desarrollo de capacidades inciden en las prácticas áulicas, en el vínculo docente-alumno y en la relación con el conocimiento.

Díaz Barriga (2005) puntualiza que es crucial que los educandos aprendan al participar en el mismo tipo de actividades que realizan los expertos en diferentes campos del conocimiento, así como en situaciones lo más reales posible a las que enfrentarán en la vida. La premisa central de una evaluación auténtica es que hay que evaluar aprendizajes contextualizados; son ejemplos de evaluación auténtica la demostración del proyecto realizado por los niños y niñas en una feria de ciencias, en una presentación artística, en la representación de obras de teatro, etc.

La evaluación auténtica se considera alternativa en el sentido de que busca un cambio en la cultura de la evaluación imperante, centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel que exploran sólo la esfera del conocimiento declarativo. La evaluación auténtica centrada en el desempeño busca evaluar lo que se hace, así como identificar el vínculo de coherencia entre lo conceptual y lo procedural, seguir el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación. Además, implica una autoevaluación por parte del alumno, ya que la meta es que pueda autorregular y reflexionar acerca de su propio aprendizaje. En este sentido es una evaluación del proceso y formativa, donde son prácticas relevantes la evaluación mutua, la coevaluación y la autoevaluación.

**6.- Bibliografía**

BAQUERO, R. y NARODOWSKI, M. (1994). ¿Existe la infancia? Buenos Aires: Miño y Dávila, pp.61-67.

BATISTA, M. A. y MINZI, V. (Coord.) (2007). Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica". Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Técnica.

BOTTE, E. y otros (2007). Escuelas que trabajan para superar el fracaso escolar. UNICEF, Asociación Civil Educación para todos.

CAMARDA, P. (Coord.) (2014). Primaria digital. TIC en la escuela primaria. Módulo Docentes. C.A.B.A.: Ministerio de Educación, Cultura y Técnica.

CARLI, S. (2001). La infancia como construcción social. Imaginarios, proceso y desafíos educativos contemporáneos. En CARLI, S. (Comp.). Infancia, Cultura y Subjetividad. Buenos Aires: Santillana.

DÍAZ BARRIGA, F. (2005). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc Graw Hill. Cap. 5. Disponible en: http://es.slideshare.net/Bienve84/la-evaluacion-autentica-centrada-en-el-desempeo-21458589histórico

GARCÍA HOZ, V. (Director) (1993). La educación en el nivel primario. Madrid: Ediciones RIALP. Disponible en: https://books.google.com.ar/books?id=kWN5IMpQbgwC&pg=PA15&lpg=PA15&dq=el+juego+en+la+educación

LITWIN, E. (Comp) (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

LÓPEZ, D. (Coord.) (2009) Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina. Orientaciones I. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de Nación. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/orientaciones_especial09.pdf

NARODOWSKI, M. (1993). La pedagogía de la infancia. En: NARODOWSKI, M. Infancia y poder. Buenos Aires: Aique. Cap. 3, pp. 109-137.

PERRENOUD, P. (1990). La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdadas como realidades construídas por el sistema escolar". Madrid: Fundación Padeia, Ediciones Morata.

**TERCERA PARTE: ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACION PRIMARIA EN FORMOSA**

**1.- ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EDUCACION PRIMARIA EN FORMOSA**.

| **ÁREAS CURRICULARES** | PRIMER CICLO | | SEGUNDO CICLO | | TOTALES | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | HORAS DIDÁCTICAS SEMANALES | HORAS DIDÁCTICAS ANUALES | HORAS DIDÁCTICAS SEMANALES | HORAS DIDÁCTICAS ANUALES | **180 DÍAS DE CLASE** | **720 HORAS RELOJ ANUALES** | **4 HORAS RELOJ DIARIAS** |
| LENGUA Y LITERATURA | **5** | **180** | **5** | **180** | | | |
| MATEMÁTICA | **5** | **180** | **5** | **180** | | | |
| CIENCIAS NATURALES | **4** | **144** | **4** | **144** | | | |
| CIENCIAS SOCIALES | **4** | **144** | **4** | **144** | | | |
| EDUCACIÓN ARTÍSTICA | **3** | **108** | **3** | **108** | | | |
| EDUCACIÓN FÍSICA | **2** | **72** | **2** | **72** | | | |
| EDUCACIÓN TECNOLÓGICA/FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA | **2** | **72** | **2** | **72** | | | |
| **TOTAL** | **25** | **900** | **25** | **900** | | | |

**1.1.- ESTRUCTURA CURRICULAR PARA ESCUELAS PRIMARIAS DE MODALIDAD EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

| **ÁREAS CURRICULARES** | PRIMER CICLO | | SEGUNDO CICLO | | TOTALES | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | HORAS DIDÁCTICAS SEMANALES | HORAS DIDÁCTICAS ANUALES | HORAS DIDÁCTICAS SEMANALES | HORAS DIDÁCTICAS ANUALES | **180 DÍAS DE CLASE** | **720 HORAS RELOJ ANUALES** | **4 HORAS RELOJ DIARIAS** |
| LENGUA Y LITERATURA | **5** | **180** | **5** | **180** | | | |
| MATEMÁTICA | **4** | **144** | **4** | **144** | | | |
| CIENCIAS NATURALES | **3** | **108** | **3** | **108** | | | |
| CIENCIAS SOCIALES | **3** | **108** | **3** | **108** | | | |
| LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS O LENGUA Y CULTURA GUARANÍ[40] | **5** | **180** | **5** | **180** | | | |
| EDUCACIÓN ARTÍSTICA | **2** | **72** | **2** | **72** | | | |
| EDUCACIÓN FÍSICA | **1** | **36** | **1** | **36** | | | |
| EDUCACIÓN TECNOLÓGICA/ FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA | **2** | **72** | **2** | **72** | | | |
| **TOTAL** | **25** | **900** | **25** | **900** | | | |

[40] Las escuelas de Modalidad EIB desarrollarán la Lengua y Cultura Originaria propia de la comunidad donde están insertas o la Lengua Guaraní.

## 2.- ESPACIOS CURRICULARES

## 2.1.- LENGUA Y LITERATURA

### 2.1.1- LENGUA Y LITERATURA- PRIMER CICLO

**Presentación**

La escuela primaria tiene un compromiso ineludible que constituye su mandato fundacional y función histórica: enseñar a los niños y niñas a leer y escribir como base del proceso alfabetizador. Se trata de un desafío porque implica atender a las particularidades individuales y a la diversidad cultural y lingüística de la provincia para la inclusión plena de todos los niños y niñas formoseños y el desarrollo de sus capacidades.

Aceptar ese desafío implica pensar, diseñar y disponer de herramientas pedagógicas y didácticas que configuren de manera distinta las aulas, las instituciones y el sistema educativo en su totalidad. Implica reconocer, visibilizar y poner en valor las identidades propias de la historia y cultura formoseñas, propiciar abordajes didácticos generales y específicos que garanticen igualdad de oportunidades, definir roles y funciones de los actores educativos y su relación tanto con los sujetos como con las comunidades de las que forma parte la escuela.

Alfabetización inicial

Tal como lo plantea Zamero en "La formación docente en alfabetización inicial como objeto de investigación. El primer estudio nacional ", desde las últimas décadas del siglo XX en nuestro país, el término alfabetización se utiliza en distintos campos y se habla de "alfabetización científica", "tecnológica", "informática", entre otras. En estos casos el término está asociado a un conocimiento general referido a la difusión rápida y masiva de los últimos avances, similares a lo que representó la alfabetización lingüística a fines del siglo XIX y principios del XX.

Además, se pueden distinguir dos concepciones de alfabetización, una que la considera un proceso amplio que se desarrolla a lo largo de la vida del sujeto y otra, más específica que la define como un proceso de naturaleza lingüística que consiste en el aprendizaje de la lengua escrita y los procesos de lectura y escritura.

Frente a los planteos formulados desde diferentes ámbitos académicos sobre la necesidad de redefinir el concepto de alfabetización, asociaciones científicas como la Asociación Internacional de Lectura (IRA, 1998) y la Asociación Nacional para la Educación de los Niños (NAEYC) proponen centrarse en la lectura y escritura antes que en definiciones tan amplias de alfabetización, poniendo énfasis en la necesidad de una enseñanza explícita, con una concepción de la alfabetización como un continuum del desarrollo de la lectura y la escritura que tenga en cuenta las variaciones individuales de los niños tanto como sus diferentes variaciones culturales.

En este documento, cuando se habla de alfabetización se hace referencia a un proceso de naturaleza lingüística que consiste en el aprendizaje de una lengua escrita; "este aprendizaje implica el desarrollo de procesos cognitivos de lectura y escritura y de procesos culturales muy específicos para cuya apropiación se requiere enseñanza sistemática" (Zamero, 2009-2010:13).

Debido a que el aprendizaje de la lectura y la escritura no significa la adquisición de técnicas mecánicas como descifrar o codificar, se hace necesario plantear situaciones de enseñanza de manera que la comprensión del sistema de escritura para leer y escribir vaya asociada a la formación de un alumno lector y escritor. Adriana Silvestri (2010:1) refiere que la relación entre las dos acepciones de la palabra lectura (dominio del código gráfico y capacidad para comprender un texto escrito) es un proceso en espiral ya que la enseñanza de la comprensión se inicia antes del dominio de la decodificación, cuando al niño en su entorno familiar le leen textos de diversos géneros y también es un proceso recursivo ya que si el niño lee con solidez lo hace más a menudo, sus habilidades se automatizan y aumenta el léxico.

La escuela es la responsable de garantizar este aprendizaje a partir de un proyecto alfabetizador que proponga saberes secuenciados en el tiempo y precisamente articulados. Todas las áreas de conocimiento contribuyen y se enriquecen con el proyecto alfabetizador en el cual la lectura, la escritura, la literatura y los usos formales de la lengua oral son saberes del área Lengua y a la vez Lengua es un saber transversal. Según Melgar y Zamero (s/f) los saberes referidos "a las habilidades básicas de leer, escribir, escuchar y hablar ocupan un lugar central en la escolaridad, porque para aprender, los alumnos necesitan apropiarse de géneros discursivos que sirven de expresión y soporte a los conceptos de cada área de conocimiento". Sobre el mismo tema González (2011) opina que "cada área aporta usos, conceptos-en definitiva palabras- y diferentes modos de decir y percibir la realidad"; la autora se refiere a esa "explosión" de ideas y de vocabulario, así como el incremento de nuevos usos asignados al vocabulario conocido que implica el aprendizaje en las áreas, enriquece y profundiza el conocimiento del mundo de los niños y niñas y redunda en la comprensión y producción de textos orales y escritos. Lengua es transversal en el sentido de que la lengua oral y escrita es un instrumento privilegiado y común a todas las áreas de conocimiento y Lengua y Literatura tiene su especificidad: la literatura y la reflexión sobre la lengua y los textos como también la enseñanza de la producción y comprensión de textos orales y escritos.

Se piensa en la alfabetización como proceso institucional que implica la organización de equipos de ciclo y la planificación cuidadosamente articulada y con coherencia horizontal y vertical a lo largo de toda la escolaridad primaria para garantizar las trayectorias escolares de todos los niños y niñas formoseños. En este sentido, un docente que conozca su tarea alfabetizadora y asuma un compromiso para contribuir a superar desigualdades de partida en los entornos sociales de los niños y las niñas, es fundamental para que pueda garantizar la distribución del conocimiento.

En el proceso de alfabetización se pueden considerar etapas con características diferenciadas: la alfabetización temprana es un momento no formal a cargo de las familias, de enseñanza asistemática según el contexto social. La escuela debe brindar a los niños y niñas las oportunidades de realizar sus recorridos lectores, poniendo énfasis en las situaciones en las que no tuvieron mucho contacto con la cultura escrita. Berta Braslavsky (2005: 107) menciona a Dolores Durkin como la pionera que describió, en 1958, las características de los hogares de los niños que ingresaban a la escuela sabiendo leer y cuyo hallazgo motivó a otros investigadores como Teale y Sulzby (1989) a formular el concepto de alfabetización emergente. Con el mismo describen la evolución de la lengua escrita en la primera infancia. Braslavsky (2005:113) prefiere hablar de educación temprana ya que esta denominación se adapta mejor al concepto de continuidad de la alfabetización y además evita su interpretación como un desarrollo endógeno inherente al propio desarrollo interno del niño, disociado de su relación con otros que cooperan socialmente en la construcción de su objetividad y sus conocimientos.

La alfabetización inicial, según el Ministerio de Educación (MECyT, 2002) es "el ingreso en el dominio de la lengua escrita que se extiende a todo el primer ciclo". Esta etapa de la educación formal sienta las bases de aprendizajes sólidos para la apropiación y recreación de la cultura escrita que permite el acceso a los saberes propios de los distintos campos del conocimiento. La lengua escrita es una lengua "semióticamente autónoma, complementaria de la lengua oral y paralela a la misma; la lengua gráfica está constituida por signos lingüísticos gráficos y la lengua fónica está constituida por signos lingüísticos fónicos" (Alisedo: 2014). La complementariedad permite operar con un sistema en una situación de comunicación determinada (oral/escrita) en la que el otro sistema sería inoperante. Lengua fónica y lengua escrita son dos sistemas lingüísticos complementarios que comparten un mismo universo del contenido. La lengua fónica y la lengua escrita alfabética son paralelas; cada una de las unidades de la lengua escrita alfabética corresponde a cada una de las unidades análogas de la lengua fónica con la que se correlaciona; sin embargo, este paralelismo, que generaría en principio correspondencias término a término entre todas las unidades de ambos sistemas no siempre se presenta de esta forma.

Al finalizar el primer ciclo todos los niños y niñas deben haber adquirido conocimientos sobre la escritura, que no es continua como el habla y que las palabras que se pronuncian están formadas por distintos sonidos, que son representados por las grafías (letras), es decir, debe haber comprendido el principio alfabético de la escritura, según el cual hay una relación sistemática entre sonidos y letras. Además, como las correspondencias no siempre son unívocas, deben comprender

que la escritura es ortográfica y aprender también que, además de las letras, hay otros signos auxiliares que transmiten significados como los signos de puntuación, la tipografía, etc. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; Serie Cuadernos para el aula, Lengua 1)

Enseñar lengua desde un enfoque equilibrado

Zamero (2009) puntualiza que alfabetizar en la actualidad requiere un proyecto que tome decisiones explícitas acerca de los objetos de conocimiento (concepción de lengua escrita, procesos y prácticas de lectura y escritura, papel de la oralidad y de la literatura); los procesos de aprender y enseñar y los contextos implicados; la atención a la diversidad de los sujetos pertenecientes a diferentes contextos; la articulación entre niveles y años; las estrategias metodológicas para el logro de los aprendizajes; la selección de libros, textos y recursos; la organización pedagógica de tiempos y espacios; los procesos de evaluación, seguimiento, acreditación y promoción, entre otros aspectos.

Es conveniente que el docente pueda disponer de diversas estrategias para la enseñanza de la lengua escrita y tomar las mejores contribuciones de las diferentes ofertas didácticas. La propuesta de enseñanza de la lengua escrita debe tomar en consideración todos los subprocesos implicados en la Alfabetización y, en este sentido, se considera que ello puede llevarse adelante desde el enfoque de enseñanza equilibrado o balanced approach-originado en el Reino Unido en 1990 que toma como punto de partida la histórica discusión entre los métodos que ponen el acento en la decodificación y los que acentúan la comprensión. Como lo afirma González (2011) intenta equilibrar los aportes de unos y otros, pero amplía la mirada a numerosos aspectos de la actividad pedagógica. El enfoque mencionado tiene su equivalente en los países de habla francesa bajo la orientación del Observatorio Nacional de Lectura de París.

Desde lo pedagógico se rechaza que se inicie a los niños y niñas en la lengua escrita a partir de unidades sin significación ni sentido como trazos, grafismos y letras sueltas, sino que se propicia que el acceso a la cultura letrada se realice a través de la frecuentación del texto desde el inicio de la escolaridad. Se recupera también la enseñanza de habilidades perceptivas, psicomotrices, de la memoria y de la comprensión que los niños y niñas necesitan para leer y escribir. En el enfoque equilibrado se insiste en la calidad de la enseñanza y en la necesidad de que el docente disponga de una serie de estrategias para responder a la diversidad de los alumnos, sobre todo aquellas que refieren al aprendizaje de la lengua escrita como objeto autónomo, así como todas las habilidades que requieren su dominio.

Se habla de enseñanza equilibrada ya que se trata de lograr:

- Equilibrio entre una enseñanza explícita y directa del docente y el aprendizaje por descubrimiento del alumno.

- Equilibrio entre la utilización de metodologías para enseñar a leer y escribir basadas en actividades generales secuenciadas y otras más específicas de acuerdo con las necesidades del estudiante, con mayor explicitación o tiempo.

- Equilibrio en el abordaje de la lengua escrita como sistema y patrimonio cultural en el tratamiento de la comprensión o significado, es decir, proporcionar las habilidades o destrezas particulares y la comprensión global.

- Equilibrio entre la atención a los niños y niñas en forma individual con estrategias de intervención incidental pero focalizada y clases o momentos de enseñanza explícita y colectiva lo que significa equilibrar la enseñanza planificada para desarrollar el currículum y una enseñanza no planificada o eventual.

Motta y otros (2012) agregan que se trata de equilibrar:

- Estrategias de lectura y escritura, ya que, si bien ambos procesos se relacionan, son diferentes.

- Estrategias de comprensión y estrategias para el conocimiento del código.

- Estrategias en las que se trabaje con textos completos y con unidades menores: la oración, frase, palabras, grafema/fonema.

- Equilibrio entre textos de riqueza literaria y otros textos simples.

Este modelo de enseñanza equilibrada del lenguaje escrito requiere una cuidadosa planificación; la secuencia didáctica facilita esta tarea, además de las actividades habituales. En dicha secuencia no debe faltar la lectura mediatizada, compartida e independiente de textos, frases, palabras, que incluyan ejercicios para la toma de conciencia fonológica y léxica. Jaichenco (2015) refiere que una cuestión esencial para el aprendizaje de la lectura es que los alumnos desarrollen, mediante la enseñanza que reciben de sus docentes, la habilidad para reconocer y manipular las unidades fonológicas de la lengua que están aprendiendo a leer y escribir. Para ello, es necesario que aprendan a ser "conscientes" de cada uno de los componentes de la lengua oral, en especial a ser conscientes de los fonemas (conciencia fonológica) y que entiendan que las letras se corresponden con sonidos (principio alfabético).

Este Documento se ajusta a los N.A.P. (Núcleo de Aprendizajes Prioritarios) que forman "parte de una política educativa y una política de enseñanza que busca garantizar un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos" (Basel: 2011) para los niños y niñas de nuestro país.

Organización de los saberes en Lengua y Literatura

En el Primer Ciclo los aprendizajes priorizados están organizados en cuatro ejes: Comprensión y producción oral; Lectura; Escritura; Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos. Este último eje se incorpora una vez que las niñas y los niños hayan afianzado la lectura y la escritura. González y Gaspar (2012) explican que ello se debe a que se ha considerado que la reflexión sistemática se puede sumar una vez que los niños y niñas hayan comprendido el principio alfabético. La reflexión acerca de la gramática de la lengua y de los textos no implica necesariamente la incorporación de términos especializados, sino la actividad de pensar sobre el lenguaje y los textos. Como se aclara en la Serie Cuadernos para el aula. Lengua 6 (2007: 32) esa terminología comienza a ser necesaria en el Segundo Ciclo ya que es conveniente que los niños y niñas en forma gradual puedan hablar sobre la lengua y los textos utilizando un vocabulario compartido y con cierto grado de precisión.

Cabe aclarar que "en una planificación de la enseñanza los ejes deben estar necesariamente interrelacionados. No es posible enseñar a escribir sin leer y sin hablar" (González –coord.-2006. Serie Cuadernos para el aula. Lengua 1. Pág 33).

Respecto del abordaje de la literatura, en el Primer Ciclo se da prioridad a la formación de lectores en un sentido amplio: variedad, cantidad, asiduidad, mucha escucha y exploración de textos literarios y frecuentación de la biblioteca. Por ello es necesario detenerse en el valor formativo de la Literatura señalando que, dentro del campo disciplinar Lengua, es un dominio autónomo y específico que en la Educación Primaria persigue "objetivos específicos y prioritarios". Si bien en los saberes de Primer Ciclo, la Literatura no aparece como un eje diferenciado de los demás, emerge para colaborar y potenciar el desarrollo de la oralidad, la lectura, la escritura y la reflexión.

Se considera que la literatura permite que las habilidades de comprensión progresen en mayor medida que otros géneros por el contenido y la imaginación. El texto literario tiene la capacidad de reconfigurar la actividad humana y ofrece instrumentos para comprenderla. Teresa Colomer (2001) sostiene que de la capacidad de la literatura para llevar a descubrir el sentido de la realidad en la formulación del lenguaje se derivan unas cualidades formativas para el individuo –estéticas, cognitivas, afectivas, lingüísticas, etc.- que llevan a una nueva justificación de la enseñanza literaria: por su ofrecimiento de modelos de lengua y discurso; por su generación de un sistema de referentes compartidos que constituye una comunidad cultural a través del imaginario colectivo y por su cualidad de instrumento de inserción individual en la cultura. También señala que la educación literaria es la adquisición de una competencia lectora específica que requiere del conocimiento de una

determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y el texto en el acto concreto de su lectura.

El docente es un mediador que pone a disposición de los niños y niñas la cultura escrita y convierte el aula en una comunidad de lectores. La literatura en la escuela posibilita la transmisión de una herencia cultural; presenta experiencias que permiten a niñas/os darles sentido a situaciones complejas; es una entrada al mundo ficcional para la obtención de perspectivas diversas sobre hechos del mundo real y significa la iniciación en la complejidad de un lenguaje no unívoco.

Desde temprana edad los niños y niñas comienzan su formación literaria ya que aún sin poder leer de manera autónoma, a través de la mediación del docente, otros adultos e inclusive niños y niñas que ya sepan leer en forma convencional, acceden a textos completos, valiosos y significativos, temáticamente ricos, potentes, que no significan solo una forma de placer o entretenimiento sino el contacto con el lenguaje poético, diferente del utilizado cotidianamente.

Capacidades básicas a desarrollar en Lengua y Literatura en Primer Ciclo y Segundo Ciclo

- **Comprensión lectora**

- Identificar materiales de lectura apropiados en soportes físicos o digitales, para un propósito definido (buscar información sobre un tema, elegir cuentos para escuchar su lectura).

- Leer textos simples y breves en voz alta: pronunciando cada palabra con precisión, aunque se autocorrijan en algunas ocasiones y lean palabra a palabra. En el Segundo Ciclo, leer textos de manera fluida (velocidad, precisión y entonación) adecuados a la edad escolar.

- Escuchar la lectura del docente manteniendo la atención y participando en intercambios antes, durante y después de la lectura.

- Leer de manera autónoma textos narrativos y expositivos breves adecuados al nivel, tomando en cuenta los signos de puntuación (punto, signos de interrogación y exclamación) para la lectura en voz alta y para la comprensión.

- Renarrar lo leído con soporte visual o sin él.

- En textos de estudio, expresar el tópico global de un texto sobre un tema conocido y las ideas relevantes.

- En textos de estudio, representar, con la colaboración del docente y utilizando recursos digitales, información relevante en diferentes formatos gráficos: cuadros sinópticos para representar clasificaciones, cuadros comparativos para comparar elementos, líneas de tiempo para representar procesos o historias, mapas conceptuales para representar diversos tipos de relaciones entre conceptos.

- En el Segundo Ciclo, poner en juego modalidades de lectura apropiadas al género (novela, cuento, obra teatral, poesía).

- **Producción oral y escrita**

- Participar en situaciones de conversación sobre experiencias vividas, lecturas y temas de interés, narrando, renarrando, preguntando conservando el hilo del tema.

- En Segundo Ciclo, participar en exposiciones orales y debates.

- Recurrir a la escritura para diferentes finalidades, por ejemplo: recordar, comunicarse con quienes no están presentes.

- Escribir palabras y textos breves convencionalmente, aun cuando no todas las palabras se ajusten a las reglas de ortografía o se omitan algunas palabras o letras.

- Escribir textos narrativos (relatos de experiencia personal, cuentos, noticias) y descriptivos breves comprensibles y coherentes, con la orientación del maestro, aplicando recursos digitales sencillos.

- **Juicio Crítico**

- Reflexionar acerca de aspectos normativos, gramaticales y textuales (en escritos propios y ajenos) aprendidos en cada año del ciclo.

- Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión, interpretación y producción de textos orales y escritos.

- En el Segundo Ciclo, producir narraciones y textos expositivos coherentes, que tomen en cuenta la situación retórica de cada clase textual. Esto supone planificar los textos, releer mientras se redacta para reformular y revisarlo al finalizar la escritura y corregir aspectos sugeridos por el docente y los pares.

- Reflexionar sobre los conflictos, situaciones, problemáticas planteados en textos literarios y no literarios, evaluando las actitudes de los protagonistas o personas/ personajes involucrados y cuestionando los supuestos que los sostienen.

- Tomar conciencia del propio pensamiento: encontrar y formular razones con el fin de desarrollar juicios autónomos.

- Reflexionar críticamente acerca de hechos, teorías, fenómenos y opiniones para tomar decisiones de manera responsable.

- **Trabajo con otros**

- Desarrollar habilidades para escuchar, intercambiar ideas y consensuar soluciones o conclusiones frente a diversas situaciones.

- Participar de manera colaborativa en la construcción individual y colectiva de proyectos de lectura y escritura tomando decisiones compartidas.

- Desarrollar habilidades para identificar una situación problemática y sus componentes.

- **Resolución de problemas**.

- Analizar y evaluar alternativas de solución empleando criterios fundamentados, ensayando posibles soluciones o conclusiones.

- Desarrollar un pensamiento estratégico para resolver/afrontar situaciones nuevas a partir de lo conocido.

- Asumir la escritura como resolución de problemas de índole lingüística, pragmática, textual y discursiva.

**Saberes priorizados de Lengua y Literatura- Primer Ciclo**

<table>
<tr><td colspan="3">EJE: En relación con la comprensión y producción oral</td></tr>
<tr><td colspan="3">Síntesis explicativa: En el Primer Ciclo los niños y niñas tienen la oportunidad de participar en situaciones donde puedan escuchar y comprender una gran variedad de textos orales. Asimismo, se les garantiza instancias de producción de diversos textos orales con distintos propósitos, en un clima de respeto por la utilización de otras lenguas o variedades orales diferentes a la “estándar”. El objetivo de la escuela es que la oralidad se enriquezca y alcance mayor formalidad, la cual se logrará paulatinamente, por lo que el/la docente irá, a través de las consignas de trabajo, complejizando su abordaje a lo largo del ciclo. La diversidad en la oralidad primaria de los niños y niñas no debe ser considerada un obstáculo para enseñar a leer y escribir; se deben desterrar frases como “no saben hablar “o “hablan mal” que esconden una “teoría del déficit” de la oralidad que dificulta el aprendizaje de la lengua escrita.<br><br>Las situaciones de oralidad en el aula están concebidas con intencionalidad didáctica, lo que significa que el docente colabora con los niños y niñas para que ellos logren claridad y coherencia en la formulación de sus ideas asumiendo la autoría de la palabra.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Saberes priorizados</td></tr>
<tr><td>Primer grado</td><td>Segundo grado</td><td>Tercer grado</td></tr>
<tr><td>La participación en conversaciones acerca de experiencias personales y de lo leído, ajustándose al contenido y al propósito (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, etc.)<br><br>La escucha comprensiva de textos leídos o expresados oralmente por el docente y otros adultos (narraciones, descripciones y consignas de tarea escolar).</td><td>La participación en conversaciones acerca de experiencias personales, de lo leído y para acordar tareas en equipo, ajustándose al contenido y al propósito (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, opinar, justificar, etc.)<br><br>La escucha comprensiva de textos leídos o expresados oralmente por el docente y otros adultos (narraciones, descripciones y consignas de tarea escolar).</td><td>La participación en conversaciones acerca de experiencias personales y de lo leído y para planificar tareas en equipo, ajustándose al contenido y al propósito (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, opinar y justificar, complementar, ampliar, refutar o aportar nuevas justificaciones a lo dicho por otro, reformulándolo).<br><br>La escucha comprensiva de textos leídos o expresados oralmente por el docente y otros adultos (narraciones,</td></tr>
</table>

| | | |
|---|---|---|
| La renarración, con distintos propósitos, de textos narrativos literarios de tradición oral y de autores locales, regionales, nacionales y universales, leídos o narrados oralmente por el docente y otros adultos.<br><br>Participación en múltiples y diversas situaciones comunicativas, conversaciones sobre temáticas cercanas, significativas del contexto (saludos, familia, escuela).<br>Participación en situaciones de enseñanza explícita de palabras y expresiones de uso cotidiano. | La renarración, con distintos propósitos, de textos narrativos literarios de tradición oral y de autores locales, regionales, nacionales y universales leídos o narrados oralmente por el docente y otros adultos. | descripciones e instrucciones, por ejemplo consignas de tarea escolar).<br><br>La renarración, con distintos propósitos, de textos narrativos literarios de tradición oral y de autores locales, regionales, nacionales y universales leídos o narrados oralmente por el docente y otros adultos. |

| **EJE: En relación con la lectura** |
|---|
| **Síntesis explicativa:** En el transcurso del Primer Ciclo los niños y las niñas exploran y utilizan diferentes materiales de lectura y ámbitos para leer de manera que amplían sus conocimientos sobre la cultura escrita y los hábitos de los lectores. Aunque no lean de manera convencional-sobre todo en primer grado- pueden participar en situaciones sistemáticas de lectura en distintos escenarios y circuitos (bibliotecas de aula y escolares, ferias del libro, librerías, otros) que les posibiliten poner en juego y avanzar en sus saberes sobre el sistema de escritura.<br>Se generan situaciones de lectura de palabras, de frases u oraciones que conforman textos y de textos literarios y no literarios con abundantes ilustraciones a través del docente y otros adultos, con los pares y por sí mismos para desarrollar estrategias de comprensión lectora y competencia literaria, que permitan anticipar, construir y verificar el sentido del texto, intercambiar interpretaciones en comunidad lectora y encontrar relaciones entre lo leído y otros textos, eventos y circunstancias.<br>En este eje, se trabaja la lectura como contenido; se concibe a la escuela como ámbito de la cultura escrita; se propone la lectura de variados textos completos y la modalidad de lectura compartida; el docente se asume como mediador y se enmarca la lectura individual de palabras como un avance en la comprensión del principio alfabético de escritura (González, 2012). |

| | | |
|---|---|---|
| **Saberes priorizados** | | |
| **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| La asiduidad en la exploración de diversos materiales escritos en la biblioteca áulica, escolar y popular, ferias del libro, entre otros.<br><br>La lectura (comprensión y el disfrute) de textos literarios (cuentos, fábulas, leyendas y otros géneros narrativos y poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros poéticos).<br><br>La lectura de palabras, de oraciones que conforman textos con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos (títulos de textos).<br><br>La lectura y comprensión de textos no literarios (notas de enciclopedia sobre temas de estudio o de interés para los niños) leídos de manera habitual y sistemática por el docente y otros adultos. | La asiduidad en la exploración de diversos materiales escritos en la biblioteca áulica, escolar y popular, ferias del libro y similares.<br><br>La lectura compartida con los compañeros, el docente y otros adultos (asidua y sistemática) de cuentos, fábulas, leyendas y otros textos narrativos literarios; poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros poéticos.<br><br>La lectura y comprensión de textos no literarios como descubrimientos, historias de vida, notas de enciclopedia sobre temas de estudio o de interés para los niños.<br><br>La comprensión de textos instruccionales accesibles para los niños (recetas, instrucciones para elaborar un objeto, consignas escolares, y similares). | La asiduidad en la exploración de diversos materiales escritos en la biblioteca áulica, escolar y popular, ferias del libro, etc. localizando en ellas material de lectura y utilizando los índices de los libros para ubicar los temas.<br><br>La lectura frecuente de textos leídos por los niños (en silencio o en voz alta) o por el docente y otros adultos en voz alta: cuentos, fábulas, leyendas y otros textos narrativos literarios; poesías, coplas, adivinanzas y otros géneros poéticos.<br><br>La lectura y comprensión de textos no literarios como descubrimientos, historias de vida, descripciones de objetos, animales, personas, lugares y procesos, notas de enciclopedia sobre temas de estudio o de interés para los niños.<br><br>La comprensión de textos explicativos leídos conjuntamente con el docente.<br><br>La comprensión de textos instruccionales accesibles para los niños (recetas, instrucciones para elaborar un objeto, consignas escolares y similares). |

| **EJE: En relación con la escritura** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** A lo largo del Primer Ciclo los niños y las niñas intervienen en situaciones de escritura que les permiten producir textos completos y de diversos géneros acordes al nivel, considerando las características del género según propósitos y destinatarios específicos. De esta manera pueden tomar decisiones acerca del tema, los destinatarios y la finalidad; la organización del texto; el uso de expresiones y vocabulario adecuados y la revisión de borradores. Se sugieren situaciones de escritura como el dictado al docente, escritura en colaboración y colectiva con sus pares e individualmente. En primer grado, se comienza con la escritura de palabras ya que en las palabras el lenguaje escrito funciona a pleno: es una unidad con significado, tiene direccionalidad y se escribe con letras sucesivas; además, posibilitan el aprendizaje a través del juego con apoyos como fichas, juegos de letras, otros. También se escriben oraciones que estén integradas en un texto y para la escritura de textos, se recurre a la planificación, reflexión sobre el contenido y la forma del texto con el maestro; escriben, leen, corrigen. Este eje trabaja la escritura como contenido, la escritura de textos completos a través del dictado al docente como mediador; la escritura entendida como proceso; la lectura y la escritura de textos, palabras y oraciones en contexto. La escritura tiene inicialmente un fuerte andamiaje del docente para ir logrando paulatinamente la autonomía de los niños y niñas. | | |
| **Saberes priorizados** | | |
| **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Escritura de textos de manera frecuente con una fuerte colaboración del docente, pares u otros adultos, planificando en conjunto lo que se desea comunicar, los destinatarios del escrito y el propósito: narración de experiencias personales, descripciones, recetas, instrucciones, cuentos, rimas, coplas, adivinanzas, juegos del lenguaje. Relectura de borradores, reformulación del escrito. | Escritura de textos de manera frecuente, de forma autónoma o en conjunto con el docente, pares u otros adultos, planificando en conjunto lo que se desea comunicar, los destinatarios del escrito y el propósito: narración de experiencias personales, descripciones, instrucciones, cuentos, rimas, coplas, adivinanzas, juegos del lenguaje, mensaje de texto, email, registro de observación, cartas, | Escritura de textos de manera frecuente, de forma autónoma o en conjunto con el docente, pares u otros adultos, planificando lo que se desea comunicar, los destinatarios del escrito y el propósito: narraciones que incluyan descripción de personajes o ambientes y diálogos, cartas, mensajes de texto, email, agenda personal, adivinanzas, juegos del lenguaje, cuentos, poemas, breves notas de enciclopedia (textos expositivos), textos instructivos simples relacionados con tareas escolares teniendo en cuenta pautas de |

| | | |
|---|---|---|
| Participación individual y grupal de revisión colectiva para evaluar lo que falta escribir, detectar inadecuaciones, | esquelas. Relectura de borradores, reformulación del escrito.<br><br>Participación individual y grupal de revisión colectiva para evaluar lo que falta escribir, detectar inadecuaciones, proponer modificaciones y realizarlas con la orientación del docente para lograr la progresiva autonomía del niño.<br><br>Escritura autónoma de palabras y oraciones que conforman textos: afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos y a adivinanzas, respetando convenciones ortográficas y de puntuación. | organización textual y convenciones ortográficas y de puntuación(separar la mayoría de las oraciones en los textos por medio del punto y la mayúscula; respetar las convenciones propias de la puesta en página-renglón y margen-, colocar títulos).<br><br>Desarrollo gradual de estrategias de revisión de los propios escritos: evaluar lo que falta escribir, detectar inadecuaciones, proponer modificaciones, realizar reformulaciones (suprimir, agregar, sustituir, recolocar, desplazar) a partir de las orientaciones del docente. |

| **EJE: En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** en este Eje se inicia a los niños/as en la reflexión sistemática acerca de algunos aspectos gramaticales y textuales correspondientes al ciclo así como la ampliación del vocabulario a partir de situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos. | | |
| **Saberes priorizados** | | |
| **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |

| | | |
|---|---|---|
| ---------- | • Reconocimiento de la red semántica de los textos leídos y escuchados: palabras o frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) o califican (¿cómo es?) algunos elementos de los textos.<br>• Reflexión sobre el vocabulario: formación de familias de palabras (palabras derivadas de una raíz común), en colaboración con el docente.<br>• El uso de signos de puntuación y auxiliares para la lectura y la escritura de textos: el punto y el uso de mayúsculas después de punto, la coma en la enumeración y los signos de interrogación y exclamación.<br>• Reconocimiento y aplicación de convenciones ortográficas propias del sistema (Ej.: bl, mp, que –qui, gue –gui, entre otros). | • Reconocimiento de la red semántica de los textos leídos y escuchados: palabras o frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) o califican (¿cómo es?) algunos elementos de los textos; 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; y la reflexión sobre las palabras y expresiones para ampliar el vocabulario.<br>• Reflexión sobre el vocabulario: formación de familias de palabras (palabras derivadas de una raíz común), en colaboración con el docente para realizar reformulaciones en los textos escritos y para inferir significados en la comprensión.<br>• Reconocimiento de sustantivos comunes (concretos) y propios, adjetivos (calificativos) y verbos de acción.<br>• El uso de signos de puntuación para la lectura y escritura de textos: el punto (y el uso de mayúsculas después de punto), la coma en la enumeración y los signos de interrogación y exclamación.<br>• Reconocimiento y la aplicación de convenciones ortográficas propias del sistema (Ej.: mb, nr) y reglas sin excepciones.<br>• Identificacion de la sílaba tónica de las palabras. |
| **EJE:** | | |
| **Síntesis explicativa:** | | |

| Saberes priorizados | | |
|---|---|---|
| **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| | | |

**Propuestas para la enseñanza**

Se sugiere la planificación de secuencias didácticas en las que se combinen saberes de los distintos ejes de los N.A.P.

Para la secuenciación de los saberes en los tres años del Primer Ciclo, se recomienda tener en cuenta:

- El grado de autonomía en la realización de tareas de lectura y de escritura por parte de los estudinates.
- La inclusión progresiva de tipos y géneros textuales.
- La focalización de algún procedimiento o aspecto de los textos, relacionado o no con la situación comunicativa.
- El incremento de variables paralelas a tener en cuenta en la resolución de tareas.
- El grado de compromiso metalingüístico.
- El grado de tipicidad de los elementos analizados.

Según Melgar y Zamero (2009:27 a 39) una secuencia didáctica está organizada por tareas sucesivas que contemplan el tiempo atencional adecuado a la capacidad de los niños y niñas; suponen un objetivo preciso por vez, un producto esperado claro y diferente por vez y además las tareas globales y analíticas están didácticamente articuladas. Las secuencias didácticas se desarrollan en el aula y con la orientación del docente.

Cada secuencia didáctica de lectura y escritura propone un recorrido que tiene como marco de trabajo un texto completo que reúna condiciones de legibilidad (presentación tipográfica clara y correcta) y de lecturabilidad (selección de vocabulario y complejidad sintáctica adecuada a los niños y niñas según la fase de aprendizaje). Cada texto es abordado para reconocer la función comunicativa que cumple, quiénes son los habituales lectores de ese tipo de texto, para qué se lee, quién/es son sus autores, qué otros textos similares conocen, cuáles son sus características generales, dónde circula habitualmente. Se recomienda que siempre se focalice aspectos relacionados con el contexto cultural; el rol del docente es de mediador cultural que brinda mucha información para enriquecer el trabajo; también da detalles sobre las características típicas del formato del texto abordado.

Se realiza la exploración de la materialidad gráfica del texto: se recorren los elementos lingüísticos (títulos, partes destacadas, tipo y tamaño de letras, entre otros.) o no lingüísticos (ilustraciones, fotos y similares) que estimulan las anticipaciones del contenido y aumentan la comprensión, al poner en marcha procesos de inferencia. Por ejemplo, antes de la lectura y después de haber observado atentamente la disposición del titular y de las imágenes, los niños y niñas reconocen que se trata de una noticia deportiva; identifican la historieta, localizan el título y el autor, anticipan la historia a partir de las actitudes de los personajes, los lugares, los globos y las onomatopeyas.

Es importante que el docente lea en voz alta y que los niños y niñas construyan el significado global del texto y de informaciones específicas, preguntando acerca de algún pasaje no comprendido para releerlo o interpretar colectivamente. Luego se renarra, se comenta, se recita, se releen fragmentos específicos para desarrollar la memoria y darle sentido a la escucha atenta de la lectura en voz alta del docente. Durante esta actividad el docente-y los niños y niñas también- pueden hacer anotaciones, cuadros, esquemas en el pizarrón. Además, pueden improvisarse diálogos entre personajes de cuentos, películas; pueden realizarse descripciones a partir de la observación de imágenes según el texto leído; planificar actividades lúdicas relacionadas con la lectura (memorizar, recitar, cantar, jugar intercambiando coplas, poemas, relaciones de tradición regionales); organizar la biblioteca del aula, elaborando en conjunto los criterios y/o pautas de funcionamiento y organización. Los niños y niñas que participan en la conversación utilizan el lenguaje adecuado y respetan la alternancia en el uso de la palabra.

A continuación se focaliza en fragmentos del texto para el reconocimiento y discriminación de palabras y oraciones; y como explican Melgar y Zamero (2009: 31) se acentúa la escritura a cargo de los niños y niñas con la enseñanza del docente, se profundiza gradualmente la concentración sobre las marcas gráficas del texto y se afianza la observación detallada de la disposición, linealidad, dirección, espacios entre palabras y líneas, sangría, mayúsculas y letra capital; o sea, las pistas gráficas que ayudan para la comprensión y permiten avanzar en el conocimiento del sistema en el que está escrito el texto. Advierten la separación convencional entre palabras, reconocen las mayúsculas, el docente pregunta por qué determinadas palabras llevan mayúsculas y los niños y niñas responden porque se trata de nombres o porque comienza una oración. Reconocen la red semántica del texto leído y escuchado: palabras o frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) o califican (¿cómo es?) algunos elementos de los textos, y reflexionan sobre las palabras y expresiones para ampliar el vocabulario. En la medida que las puedan reconocer y hacia el tercer grado identifican clases de palabras (sustantivos, adjetivos y verbos), en el uso particular que cada texto hace de ellos. Por ejemplo, analizan y respetan las correlaciones verbales según el tiempo en el que se ubica el relato.

En el marco del texto elegido, se focalizó en la oración, en la frase, y ahora la secuencia didáctica de lectura y escritura- que se trabaja durante todo el Primer Ciclo, complejizando los saberes- se centra en la palabra. A partir de la exploración y comparación de palabras los niños y las niñas inician el aprendizaje del sistema alfabético de escritura; como afirman Melgar y Zamero (2.009) toda palabra escrita muestra el sistema alfabético funcionando con todas sus características: la palabra se lee y escribe en una dirección, linealmente, con letras sucesivas, puede ser escrita en distintos tipos de letras, se separa del resto por un espacio, y tanto para leerla como para escribirla es necesario conocer el principio alfabético y la ortografía que le es propia; es un objeto más manipulable que el texto que se puede comparar, coleccionar, armar, desarmar, completar, transformar; en el plano morfológico, comparando los principios y finales se reconoce singular, plural, femenino, masculino y familias de palabras.

Durante el desarrollo de la secuencia didáctica de lectura y escritura, los niños y niñas tienen que tener momentos de escritura sin ayuda del docente para saber el estado de avance de sus conocimientos; en el transcurso de todo el Primer Ciclo se necesitará la guía del maestro para procesos complejos como la reflexión y revisión de las escrituras, lo que no significa que los niños y niñas asuman gradualmente la revisión de sus propios escritos, desde la copia del pizarrón, la escritura de una palabra o de una oración hasta textos completos.

**El juego en el área de Lengua y Literatura**

Desde las teorías psicológicas se sostiene que el juego es clave en el proceso de desarrollo del pensamiento; al jugar se propone un significado compartido que implica análisis, comparación de acciones para diseñar estrategias, selección de materiales y producción de argumentos. Sarlé y otros (2010) afirman que "brindar una educación de calidad para los niños pequeños implica indefectiblemente ocuparse de las propuestas didácticas ligadas al juego."

Teresa Colomer (2010) refiriéndose a que la literatura ayuda a los niños y niñas a aprender y que tanto la conducta humana como el lenguaje son sistemas gobernados por reglas, agrega que en el juego también aprenden la existencia de convenciones regladas. Al jugar, señalan las fronteras y crean rituales que marcan un espacio distinto de la realidad; así pueden entender las convenciones que aíslan el espacio del mundo imaginado en la narración verbal ("había una vez…"); observan que pueden llamar la atención de los demás planteando enigmas y adivinanzas o los reconforta el resolver el desafío intelectual que suponen. Toman conciencia de que las palabras y el sentido presentan múltiples discrepancias y por eso les gustan los chistes y los relatos humorísticos; muchas de estas acciones implican una fuerte competencia metalingüística, por ejemplo, los sinsentidos, los juegos de palabras, los refranes les hacen notar que hay que explorar por debajo del nivel de significado aparente de los textos. También descubren el placer estético que les produce las repeticiones alternadas, las imágenes poéticas, los ritmos, cadencias, aliteraciones.

Por su parte, el juego dramático propicia la comunicación y expresión por medio de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, genera un espacio confiable que brinda oportunidades de adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los demás y promueve el conocimiento del mundo cultural. A partir de la lectura de cuentos maravillosos, leyendas, poesías se crean ambientes diversos y se imaginan mundos posibles.

Los juegos con instrucciones o reglas convencionales permiten aprender las instrucciones y los modos de jugarlos.

Melgar y Zamero (2006) se refieren a juegos didácticos: juegos en el patio, para que los niños atiendan consignas, se expresen corporalmente; juegos de mesa, muchos de ellos estructurados a partir de estrategias lingüísticas, provechosos para resolver problemas, discutir, repasar la formación de palabras y la lectura de frases breves; juegos del lenguaje que permiten jugar con los sonidos, contribuyen a la fluidez articulatoria y la pronunciación y favorecen la reflexión sobre las unidades de la primera y la segunda articulación.

**Propuestas para la evaluación**

La expresión evaluación auténtica se emplea de manera genérica para describir una amplia variedad de nuevos enfoques e instrumentos de evaluación que se contraponen a los utilizados en la evaluación tradicional (la prueba escrita); por ejemplo, la evaluación no formal o alternativa, la evaluación del proceso de realización, la evaluación basada en problemas, la evaluación dinámica, la evaluación formadora o la evaluación formativa. Las tres primeras se sitúan dentro de la evaluación auténtica, no así las tres últimas. Las dimensiones que debe contemplar una evaluación auténtica son: la autenticidad de la tarea, el realismo, la relevancia, la proximidad ecológica (enriquecimiento de la práctica cotidiana) y la identidad.

En la actualidad, tal como se plantea en la Serie Cuadernos para el aula. Lengua 1, 2 y 3 “se sostiene la necesidad de evaluar combinando información cualitativa y cuantitativa, de cada chico y de todo el grupo, lo cual permite tomar decisiones respecto de la enseñanza y, también, de la acreditación”.

En el Primer Ciclo el aprendizaje de la lectura y la escritura es sólo un aspecto de la alfabetización inicial a ser evaluado. Como lo recuerda Gaspar (2011) son muchos los aspectos a tener en cuenta al evaluar el proceso, por ejemplo: la participación de los niños y niñas en las conversaciones; el interés evidenciado por los libros en la exploración de los mismos en la biblioteca y en la elección de lo que se va a leer; la lectura o el pedido de lectura cuando aún no leen convencionalmente (lectura de palabras pertenecientes a un campo semántico, lectura de oraciones que forman parte de un texto, lectura de textos literarios y no literarios); la práctica de lectura de un texto o partes de un texto en voz alta, lectura en voz alta de sus escritos; la escucha de textos leídos/narrados por el docente; renarración de cuentos/experiencias personales; el juego con las palabras y/o la participación en conversaciones sobre el lenguaje; la participación/involucramiento en situaciones de escritura individual y colectiva de textos (decisión acerca de qué y para quién escribir, dictado de textos al maestro, copia de textos escritos colectivamente para conservarlos, escritura de textos por sí mismos); el planteo de dudas acerca de la escritura de las palabras; la relectura de sus escritos, la revisión y corrección de los escritos con ayuda del docente; la toma de conciencia de no haber comprendido lo que leyeron.

## 2.1.2.- LENGUA Y LITERATURA - SEGUNDO CICLO

### Presentación

La alfabetización avanzada significa la continuidad y profundización de los saberes acerca de la lengua escrita iniciados en el Primer Ciclo y en especial, de la reflexión sobre la lengua escrita, la lectura y la escritura. Se avanza en el conocimiento y uso de la lengua escrita en su carácter de objeto y de herramienta para aprender los contenidos escolares y además, como afirman Melgar y Zamero (s/f) se pone énfasis en la comprensión y producción de textos más extensos, complejos y específicos; se desarrollan formas de reflexión gramatical y normativa que favorecen la autonomía lectora y escritora y permiten usar la lengua escrita como herramienta para expresar con más fidelidad el propio pensamiento y las emociones.

Para evitar el amesetamiento[41] de los aprendizajes en el Segundo Ciclo, Melgar y Zamero (s/f) proponen ideas-fuerza o focales que articulan Lengua y Literatura en el interior del área y con las demás áreas, y le brindan especificidad, promoviendo en los niños y niñas de cuarto a sexto grado, un desarrollo sostenido de las habilidades lectoras y escritoras:

- Aumento de la cantidad de lecturas y escrituras y de la extensión de los textos durante el Ciclo.
- Articulación de la enseñanza de la lectura y la escritura en Lengua con las lecturas y escrituras necesarias en otras áreas, focalizando la comprensión y producción de textos expositivos.
- Enseñanza sistemática de estrategias para saber hacer que contribuyen al oficio del alumno y sus capacidades para interpretar y desarrollar consignas, entender y contestar distintas clases de preguntas, resumir, escribir textos a partir de lecturas llevadas a cabo.
- Vinculación de los contenidos gramaticales con las lecturas y escrituras trabajadas en el aula, relacionando los procesos de comprensión y producción con la reflexión que permite seleccionar formas adecuadas y aceptables.
- Ejercitación cotidiana de la oralidad en preguntas y respuestas, explicaciones, reformulaciones, puestas en común, lecturas.
- Aumento de las lecturas literarias y complejización de sus géneros, formatos y temáticas, para formar al lector literario.

Para los niños y niñas el Segundo Ciclo también significa el encuentro con prácticas novedosas como el horario escolar pautado, el pasaje del soporte cuaderno al uso de la carpeta con separaciones en áreas de conocimiento que son importantes para el gradual proceso de autonomía en su condición de estudiantes.

Para evitar rupturas y garantizar continuidades pedagógicas, los docentes de Segundo Ciclo deberán tener en cuenta los aprendizajes logrados por los niños y niñas en el Primer Ciclo y en función de ellos organizar los proyectos de enseñanza con proyección a la escuela secundaria, haciendo hincapié en los propósitos de formación de los niños y niñas como hablantes, lectores y escritores en situaciones comunicativas más complejas (con textos de estudio y literatura) y también en el desarrollo de la capacidad metalingüística.

[41] Término que caracteriza "una etapa extensa pero poco fértil, en la que no parecen registrarse los avances instrumentales y disciplinares esperables en alumnos de cuarto a sexto grado". MELGAR y ZAMERO. Alfabetización en el Segundo Ciclo.

**Saberes priorizados del Segundo Ciclo- Lengua y Literatura**

<table>
<tr><td colspan="3">EJE: En relación con la comprensión y la producción oral</td></tr>
<tr><td colspan="3">Síntesis explicativa: En este eje se pretende que los niños y niñas puedan escuchar y comprender los textos expresados en forma oral por el docente, sus compañeros y otros adultos: en todo el ciclo narraciones, descripciones, instrucciones seriadas, exposiciones orales. Además, se espera que participen frecuentemente en conversaciones y entrevistas (estas últimas en quinto y sexto grados) sobre temas de estudio, interés general y lecturas compartidas, respetando el tema sobre el cual se conversa y realizando aportes según el contenido y el propósito (narrar, describir, preguntar y responder, etc.) con el uso de un vocabulario adecuado. En cuanto a la producción se espera que narren, describan y expongan sobre temas estudiados. En todos los casos habrá una etapa previa de información y posterior recuperación del o de los temas abordados.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Saberes priorizados</td></tr>
<tr><td>Cuarto grado</td><td>Quinto grado</td><td>Sexto grado</td></tr>
<tr><td>La participación en conversaciones sobre temas de estudio, interés general y acerca de lo leído, respetando el tema ajustándose al contenido y al propósito (narrar, describir, pedir y expresar su opinión, preguntar y responder, entre otras acciones) con la recuperación, al finalizar, del o de los temas de intercambio.<br><br>La escucha comprensiva de textos leídos o expresados oralmente por el docente, sus compañeros y otros adultos (narraciones, descripciones e instrucciones seriadas como consignas de tarea escolar, reglas de juego, entre otras).</td><td>La participación en conversaciones sobre temas de estudio, interés general y acerca de lo leído, respetando el tema, ajustándose al contenido y al propósito (narrar, describir, ejemplificar, dar su opinión y justificarla, solicitar aclaraciones, preguntar y responder, entre otras actividades), con la inclusión de ejemplos, explicaciones y la utilización del léxico y expresiones adecuadas a la situación comunicativa: recuperar, al finalizar, el o los temas de intercambio.<br><br>La participación en entrevistas para profundizar un tema de estudio de interés general junto a sus compañeros y con la orientación del docente. Luego de la entrevista recuperar la</td><td>La participación en conversaciones sobre temas de estudio, interés general y acerca de lo leído, respetando el tema, ajustándose al contenido y al propósito (narrar, describir, ejemplificar, dar su opinión y justificarla, solicitar aclaraciones, preguntar y responder,y similares.), con la inclusión de ejemplos, explicaciones y la utilización del léxico y expresiones adecuadas a la situación comunicativa: recuperar, al finalizar, el o los temas de intercambio.<br><br>La participación en entrevistas para profundizar un tema de estudio de interés general junto a sus compañeros y con la orientación del docente. Tomar notas durante la entrevista y de ser posible, grabarla. Al finalizar, recuperar la</td></tr>
</table>

| | | |
|---|---|---|
| La escucha comprensiva de exposiciones orales a cargo del docente y sus compañeros con la identificación, con ayuda del docente, de tema, subtemas, ejemplos y comparaciones; solicitar las aclaraciones necesarias; registrar en forma escrita, con colaboración del docente y/o de sus compañeros, en el pizarrón, lo central de la exposición, en el pizarrón con posterior recuperación oral a partir de lo registrado por escrito.<br><br>Producción de narraciones y renarraciones de historias no ficcionales con la presentación de tiempo y espacio donde suceden las acciones, el orden de los hechos y las relaciones causales, y que incluyan diálogos y descripciones de lugares, objetos y personas; y descripciones de personas, personajes, lugares, objetos y procesos.<br><br>Producción, con orientación del docente, de exposiciones individuales con referencia a temas de estudio o a temas de interés, con consulta de textos y otras fuentes de información respetando los momentos (presentación del tema, desarrollo y cierre) con vocabulario adecuado y el uso de materiales de apoyo para la exposición. | información más relevante y reflexionar sobre el proceso realizado.<br><br>La escucha comprensiva de textos leídos o expresados oralmente por el docente, sus compañeros y otros adultos (narraciones, descripciones e instrucciones seriadas como consignas de tarea escolar, reglas de juego, reglamentos y similares).<br><br>La escucha comprensiva de exposiciones orales a cargo del docente y sus compañeros con la identificación, con ayuda del docente, de tema, subtemas y recursos propios de la exposición tales como ejemplos y comparaciones; solicitar las aclaraciones necesarias; registrar en forma escrita, con colaboración del docente y/o de sus compañeros, en el pizarrón, lo central de la exposición, en el pizarrón con posterior recuperación oral a partir de lo registrado por escrito.<br><br>Producción de narraciones y renarraciones de historias no ficcionales, caracterizando el tiempo y el espacio donde suceden las acciones, el orden de los hechos y las relaciones causales, y que incluyan diálogos directos e indirectos y descripciones de lugares, objetos y personas; y descripciones de personas, personajes, lugares, objetos y procesos. | información más relevante y reflexionar sobre el proceso realizado.<br><br>La escucha comprensiva de textos leídos o expresados oralmente por el docente y otros adultos (narraciones, descripciones e instrucciones seriadas, en estas últimas identificar objetivo, orden y jerarquía).<br><br>La escucha comprensiva de exposiciones orales a cargo del docente y sus compañeros con la identificación, con ayuda del docente cuando la situación lo requiera,de tema, subtemas y recursos propios de la exposición tales como ejemplos y comparaciones; solicitar las aclaraciones necesarias; registrar en forma escrita, con colaboración del docente y/o de sus compañeros, en el pizarrón, lo central de la exposición, en el pizarrón con posterior recuperación oral a partir de lo registrado por escrito.<br><br>Producción de narraciones y renarraciones de historias no ficcionales, que ambienten las acciones caracterizando el tiempo y el espacio donde suceden las acciones, que presente el orden de los hechos y las relaciones causales, y que incluyan diálogos directos e indirectos-empleando adecuadamente los pronombres y los tiempos verbales- y descripciones de lugares, objetos y personas. |

| | | |
|---|---|---|
| | Producción, con orientación del docente, de exposiciones individuales con referencia a temas de estudio o a temas de interés, con consulta de varios textos, respetando los momentos (presentación del tema, desarrollo y cierre), realizando la selección y el ordenamiento de la información; con el uso de recursos propios de la exposición (definición, ejemplo, comparación) con un vocabulario adecuado y el uso de materiales de apoyo para la exposición. | Producción, con orientación del docente o de forma autónoma, de exposiciones individuales y grupales con referencia a temas de estudio o a temas de interés, con consulta de varios textos provenientes de diversas fuentes (enciclopedias, internet, documentales, entre otras), respetando los momentos (presentación del tema, desarrollo y cierre), realizando la selección, análisis, contrastación de distintas perspectivas y ordenamiento de la información, y atendiendo a la distribución de los subtemas y al tiempo de la exposición del que se dispone; con el uso de un vocabulario adecuado que incluya vocabulario específico. |

| **EJE: En relación con la lectura y la producción escrita** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se pretende que los niños y niñas participen frecuentemente de situaciones de lectura con diversos propósitos (para aprender, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído) de diferentes textos que aparecen en distintos portadores y contextos (aula, bibliotecas, ferias del libro, entre otros) con el desarrollo de estrategias de lectura acorde a la clase de texto y al propósito de la lectura.<br><br>En relación con la escritura se espera que los niños y niñas escriban textos no ficcionales con un propósito comunicativo determinado, con la colaboración del docente, sus compañeros y en forma individual, planificando la redacción según la situación comunicativa y el tipo de texto seleccionado, con búsqueda y organización de la información, escritura de borradores y corrección de los mismos en sus aspectos conceptuales, formales y gramaticales. | | |
| **Saberes priorizados** | | |
| **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |

| | | |
|---|---|---|
| La participación frecuente en situaciones de lectura con distintos objetivos (para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos, por goce estético) de diferentes textos en diversos portadores y escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas áulicas, escolares y populares; ferias del libro, entre otros).<br><br>Utilización de estrategias de lectura ajustadas al tipo de texto (consultar el paratexto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; relacionar el texto con las ilustraciones y los esquemas que acompañan; deducir el significado de palabras desconocidas según pistas brindadas por el propio texto, agrupaciones de palabras-campos semánticos o familias de palabras- y consulta del diccionario) y recuperación de la información relevante de forma resumida.<br><br>Monitoreo con la guía del docente, de los propios procesos de comprensión, diferenciando lo que se entiende de lo que no, para releer y/o preguntar y avanzar en la comprensión.<br><br>Búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca áulica, escolar, popular y de otras instituciones en forma frecuente y con diversos propósitos.<br><br>Búsqueda y localización de la información, con la guía del docente y/o el bibliotecario, a partir del índice y otros | La participación frecuente en situaciones de lectura con distintos objetivos (para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos, por goce estético) de diferentes textos en diversos portadores y escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas áulicas, escolares y populares; ferias del libro, entre otros).<br><br>Utilización de estrategias de lectura ajustadas al tipo de texto (consultar el paratexto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; relacionar el texto con las ilustraciones y los esquemas que acompañan; deducir el significado de palabras desconocidas según pistas brindadas por el propio texto, agrupaciones de palabras-campos semánticos o familias de palabras- y consulta del diccionario); reconocimiento de algunos procedimientos propios del texto leído (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad en el narrativo; turnos de intercambio en la conversación; partes y características en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo) y recuperación, utilizando estrategias, de la información relevante.<br><br>Monitoreo con la guía del docente, de los propios procesos de comprensión, diferenciando lo que se entiende de lo que no, para releer y/o preguntar y avanzar en la comprensión.<br>Lectura en voz alta, con fluidez ante un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica. | La participación frecuente en situaciones de lectura con distintos objetivos, para informarse (para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos, por goce estético) de diferentes textos en diversos portadores y escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas áulicas, escolares y populares; ferias del libro, entre otros).<br><br>Utilización de estrategias de lectura ajustadas al tipo de texto (consultar el paratexto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; relacionar el texto con las ilustraciones y los esquemas que acompañan; deducir el significado de palabras desconocidas según pistas brindadas por el propio texto, agrupaciones de palabras-campos semánticos o familias de palabras- y consulta del diccionario estableciendo la acepción correspondiente); reconocimiento de algunos procedimientos propios del texto leído (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad en el narrativo; turnos de intercambio en la conversación; partes y características en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo) y recuperación, utilizando estrategias, de la información relevante.<br><br>Monitoreo con la guía del docente, de los propios procesos de comprensión, diferenciando lo que se entiende de lo que no, para releer y/o preguntar y avanzar en la comprensión. |

| | | |
|---|---|---|
| elementos del paratexto (solapas, tapas y contratapas de los libros, primera página y similares).<br><br>La escritura de textos con un propósito específico, de ser necesario consultando material bibliográfico, conjuntamente con el docente, los compañeros y de forma individual; que implique: planificar el texto, redactar borradores y revisarlos focalizando distintos aspectos (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía), reformular el escrito con orientación del docente, junto a sus pares e individualmente.<br><br>La escritura de textos no ficcionales: narraciones respetando el orden temporal y causal de las acciones, presentando a las personas, incluyendo descripciones; 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 su formato específico y con fórmulas de apertura y cierre. Revisión de la unidad temática, de los signos de puntuación (punt:o y seguido, punto y aparte, coma para aclaraciones y para encerrar la aposición, dos puntos) y de la ortografía, del uso | Búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca áulica, escolar, popular y de otras instituciones en forma frecuente y con diversos propósitos.<br><br>Búsqueda y localización de la información, con la guía del docente y/o el bibliotecario, a partir del índice y otros elementos del paratexto (solapas, tapas y contratapas de los libros, primera página y similares).<br><br>La escritura de textos con un propósito específico, de ser necesario consultando material bibliográfico; toma de notas identificando las fuentes de consulta; selección y jerarquización de la información; redactacción conjunta con el docente, los compañeros y de forma individual que impliquen: planificar el texto, redactar borradores y revisarlos focalizando distintos aspecto (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía, reformular el escrito con orientación del docente, junto a sus pares e individualmente.<br><br>La escritura de textos no ficcionales: narraciones respetando el orden temporal y causal de las acciones, presentando a las personas, incluyendo descripciones y diálogos; diálogos encabezados por un breve marco narrativo; descripciones en las que se respete un orden de | Lectura en voz alta, con fluidez ante un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.<br><br>Búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca áulica, escolar, popular y de otras instituciones en forma frecuente y con diversos propósitos.<br><br>Búsqueda y localización de la información, con la guía del docente y/o el bibliotecario, a partir del índice y otros elementos del paratexto (solapas, tapas y contratapas de los libros, primera página y similares). del manejo de los criterios básicos de clasificación o catalogación y de la consulta de fichas bibliográficas.<br><br>La escritura de textos con un propósito específico, de ser necesario consultando material bibliográfico, vincular la información presente en los libros de consulta, seleccionando de cada uno lo relevante o distintivo, tomar notas jerarquizando la información o identificando las fuentes de consulta; redacción conjuntamente con el docente, los compañeros y de forma individual que implique: planificar el texto, redactar borradores y revisarlos focalizando distintos aspectos (organización de las ideas, desarrollo del/de los tema/s, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía), reformular el escrito con orientación del docente, junto a sus pares e individualmente. |

| | | |
|---|---|---|
| de los conectores adecuados, de la organización propia del texto y del vocabulario acorde al tema tratado. | 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 su formato específico y con fórmulas de apertura y cierre. En todos los casos mantener el tema, utilizar los signos de puntuación (punto y seguido, punto y aparte, coma para aclaraciones y para encerrar la aposición, dos puntos para el estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, raya de diálogo), controlar la ortografía, del uso de los conectores adecuados, de la organización propia del texto y del vocabulario acorde al tema tratado. | La escritura de textos no ficcionales: narraciones respetando o alterando intencionalmente el orden cronológico (temporal), presentando causalidad de las acciones e incluyendo, si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren, diálogos y descripciones que permitan caracterizar animales, lugares, personas a través de sus atributos más significativos y que den cuenta de las cualidades de objetos atendiendo a forma, color, tamaño, textura, brillo; exposiciones de más de tres párrafos que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre, ejemplos, comparaciones, definiciones, como así que integren cuadros, esquemas, organizadores gráficos al texto escrito; cartas formales con distintos propósitos y destinatarios, respetando el registro formal y utilizando las frases de apertura y cierre adecuadas al mismo. Revisión de la unidad temática, de los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para aclaraciones y para encerrar la aposición, dos puntos para el estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, guión con valor de paréntesis, puntos suspensivos), y de la ortografía, del uso de los conectores adecuados, de la organización propia del texto, dei vocabulario acorde al tema tratado, evitando repeticiones innecesarias. |

| **EJE: En relación con la literatura** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Este eje aborda dos aspectos relacionados con la literatura que incidirán en la formación de los niños y niñas como lectores: la lectura de obras literarias y la producción de textos ficcionales y de invención.<br><br>En relación con la lectura, se pretende que lean y disfruten obras literarias de tradición oral, tanto de Formosa, de la región, de nuestro país y de diferentes lugares del mundo; obras literarias de autores locales, regionales, argentinos, universales. Se espera que exploren y descubran, con la guía del docente, el mundo creado y los recursos propios del discurso literario, un lenguaje distinto que crea nuevos sentidos.<br><br>En relación con la escritura, se espera que produzcan textos literarios orales y escritos en los que pongan en juego procedimientos del discurso literario que desautomaticen su percepción y su relación con el lenguaje. | | |
| **Saberes priorizados** | | |
| **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| La comprensión y el disfrute de obras literarias de tradición oral (relatos, cuentos, fábulas, leyendas, coplas, rondas, entre otras) y de obras literarias de autor (novela breve, cuentos, relatos, poesías, canciones, obras de teatro, de títeres, entre otras) para descubrir y explorar-con guía del docente-el mundo creado y los recursos del discurso literario para llevar a cabo sus propias interpretaciones, construir significados en comunidad lectora e interpretativa (sus compañeros, el docente, otros adultos); expresar emociones y sentimientos; formarse como lector de literatura.<br><br>La producción de textos orales y escritos, de forma colectiva, en pequeños grupos y/o de manera individual: | La comprensión y el disfrute de obras literarias de tradición oral (relatos, cuentos, fábulas, leyendas, romances, coplas, rondas, entre otras) y de obras literarias de autor (novelas, cuentos, relatos, poesías, canciones, obras de teatro, de títeres, entre otras) para descubrir y explorar-con guía del docente-el mundo creado y los recursos del discurso literario para llevar a cabo sus propias interpretaciones teniendo en cuenta los indicios que da el texto y las características del género al que pertenece la obra, construir significados en comunidad lectora e interpretativa (sus compañeros, el docente, otros adultos); expresar emociones y sentimientos; formarse como lector de literatura. | La comprensión y el disfrute de obras literarias de tradición oral (relatos, cuentos, mitos, fábulas, leyendas, parábolas, romances, coplas, rondas, entre otras) y de obras literarias de autor (novelas, cuentos, relatos, poesías, canciones, obras de teatro, de títeres, entre otras) para descubrir y explorar-con guía del docente-el vínculo entre el mundo creado y los recursos del discurso literario y entre el texto y otros textos conocidos (del mismo autor, del mismo género, la misma temática, adaptaciones en otros códigos –historietas, cine-) para llevar a cabo sus propias interpretaciones teniendo en cuenta los indicios que da el texto y las características del género al que pertenece, como también expresar las emociones y sentimientos que genera |

| | | |
|---|---|---|
| relatos ficcionales y versiones distintas de narraciones leídas o escuchadas, modificando la línea argumental, incluyendo diálogos, descripciones, personajes, entre otras posibilidades; textos de invención orientados a la desautomatización de la percepción y del lenguaje, priorizando el juego con las palabras y los sonidos. En todos los casos se incluyen los recursos propios del discurso literario. | La producción de textos orales y escritos, de forma colectiva, en pequeños grupos y/o de manera individual: relatos ficcionales y versiones distintas de narraciones 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 las palabras y los sonidos. En todos los casos se incluyen los recursos propios del discurso literario. | la obra, y compartir significados con otros lectores(sus compañeros, el docente, otros adultos); formarse como lector de literatura.<br><br>La producción de textos orales y escritos, de forma colectiva, en pequeños grupos y/o de manera individual: relatos ficcionales y versiones distintas de narraciones 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 las palabras y los sonidos. En todos los casos se incluyen los recursos propios del discurso literario. |
| **EJE: En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos** | | |
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se propone que los niños y niñas conozcan la organización del sistema de la lengua y los elementos constitutivos del texto, y también diversos aspectos de la normativa, con la finalidad de que puedan recurrir a esos saberes para la comprensión y producción de textos orales y escritos. De esta manera se desarrolla la competencia lingüística de los niños y niñas lo que implica la capacidad de pensar su propia lengua en uso. | | |
| **Saberes priorizados** | | |
| **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| El reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en la comunidad. | El 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. | El 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. |

| | | |
|---|---|---|
| La reflexión a través de 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:<br>-formas de organización textual y propósitos de los textos;<br>-el párrafo como una unidad del texto;<br>-la oración como una unidad que tiene estructura interna;<br>-sustantivos, adjetivos y verbos: aspecto semántico y algunos aspectos de su morfología flexiva: género, número, tiempo (presente, pasado y futuro);<br>-distinción entre sustantivos comunes y propios;<br>-verbos de acción en pasado y conectores temporales y causales propios de los textos narrativos;<br>-uso del presente en los textos expositivos:<br>-verbos en infinitivo e imperativo para indicar los pasos a seguir en los instructivos;<br>-familias de palabras (morfología derivativa: sufijación y prefijación) para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra y para la ampliación del vocabulario (por ej.: diminutivos y aumentativos en relación con la intencionalidad del productor y ortografía de los sufijos correspondientes);<br>-relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos para la ampliación y resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión;<br>-adjetivos calificativos para caracterizar al sustantivo, advirtiendo su importancia en los textos; | La reflexión a través de 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:<br>-formas de organización textual y propósitos de los textos;<br>-el párrafo como una unidad del texto;<br>-la oración como una unidad que tiene estructura interna;<br>-sujeto expreso y sujeto tácito, y su uso según las circunstancias, para lograr la cohesión del texto o como recurso de estilo (por ej., no mencionar un personaje para mantener la intriga acerca de quién es el personaje del cual se habla);<br>-algunos procedimientos de reformulación oracional: eliminación de elementos, expansión (por ej., del núcleo del sujeto por medio de adjetivos y construcción preposicional), desplazamiento (por ej., el circunstancial delante del sujeto)y reemplazo de unidades (por ej., el sujeto de una oración por un pronombre personal) en función de las variaciones de sentido que estos procedimientos provocan (por ej., focalizar una información) y de las exigencias de la cohesión textual (por ej., evitar repeticiones);<br>-sustantivos, adjetivos, artículos y verbos: algunos aspectos de su morfología flexiva tales como género, número, persona, tiempo (presente, pasado y futuro), y las relaciones de algunos de estos cambios con la funcionalidad en el texto; | La reflexión a través de 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:<br>-formas de organización textual y propósitos de los textos;<br>-el párrafo como una unidad del texto;<br>-la oración como una unidad que tiene estructura interna; las diferencias entre la oración bimembre y la oración unimembre;<br>-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);<br>-algunos procedimientos de reformulación oracional: eliminación de elementos, expansión (por ej., del predicado por medio de circunstanciales), desplazamiento (por ej. del verbo al comienzo de la oración) y reemplazo de unidades (por ej., un od. o un o.i. por el pronombre correspondiente) en función de las variaciones de sentido que estos procedimientos provocan (por ej., focalizar una información) y de las exigencias de la cohesión textual (por ej., evitar repeticiones);<br>-sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, adverbios y pronombres personales en caso nominativo. Algunas 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; |

| | | |
|---|---|---|
| -pronombres personales como elementos de cohesión textual;<br>-segmentos descriptivos y diálogos en las narraciones.<br><br>El conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas (tildación y uso de letras) y de algunos signos de puntuación, lo que supone reconocer y emplear:<br>- las reglas generales de acentuación, lo que incluye separar las palabras en sílabas, identificar la sílaba tónica, los diptongos y clasificar las palabras según el lugar que ocupe la sílaba tónica;<br>-algunas reglas básicas del sistema de escritura (por ejemplo, no se emplea z delante de e-i; si se pronuncia la u entre la g y la i, se coloca diéresis; las palabras que empiezan con los diptongos ia, ie, ue, ui, se escriben con h; el sufijo -ívoro, -ívora se escribe con v);<br><br>-las reglas que rigen la escritura de diminutivos y el plural de algunas palabras (por ej.: luz/luces/lucecita); -algunos homófonos (ej: Asia/hacia, tuvo/tubo);<br>-usos de mayúscula;<br>-signos de puntuación: punto y aparte, paréntesis para aclaraciones, dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo, dos puntos para los textos epistolares;<br>-palabras de alta frecuencia de uso (ej. haber, hacer, escribir, día, entre otras). | -los tiempos verbales propios de la narración –pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto para narrar los hechos del relato; presente o pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos; presente para el diálogo– y los conectores temporales y causales usualmente relacionados con los distintos tiempos verbales;<br>-la estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal);<br>- el tiempo presente para marcar la atemporalidad en los textos expositivos;<br>- formas condicionales en las consignas seriadas de cierta complejidad en los instructivos (“Si encontramos una palabra desconocida, tratamos de inferir sus significados a través de...”);<br>-adjetivos calificativos para caracterizar los objetos, animales, personas y lugares, seleccionando sus atributos más significativos en la descripción;<br>-familias de palabras y procedimientos de derivación (morfología derivativa: sufijación y prefijación) para la ampliación del vocabulario y/o para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra (por ej., sustantivos derivados de adjetivos: belleza, vejez, inteligencia);<br>-pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual, pronombres exclamativos e interrogativos;<br>-relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación y la resolución | -los tiempos verbales propios de la narración –pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto para dar cuenta de los hechos del relato; pretérito pluscuamperfecto para narrar los hechos anteriores al tiempo del relato; presente y pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos, y presente para el diálogo– y los conectores temporales y causales relacionados usualmente con los distintos tiempos verbales;<br>-la estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal) y los modos de expresar comparaciones;<br>-el tiempo presente para marcar la atemporalidad y los adjetivos descriptivos para caracterizar los objetos presentados en los textos expositivos;<br>-pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual;<br>-relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión;<br>-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 (por ejemplo, el afijo “geo” en los textos de estudio).<br><br>El conocimiento de reglas de acentuación, uso de letras y puntuación, y de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, lo que supone reconocer y emplear: |

| | | |
|---|---|---|
| | del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión.<br><br>El conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas (tildación y uso de letras) y de algunos signos de puntuación, lo que supone reconocer y emplear:<br>-casos especiales de acentuación: tildación de pronombres interrogativos y exclamativos, palabras con hiato (día, baúl);<br>-algunas reglas básicas (por ejemplo, las de los sufijos -ez, -eza; -bilidad; -encia, -ancia; -oso, -osa; -cida; -anza. Prefijos bi - , sub – y otros.);<br>-algunos homófonos (ej. haber/a ver, hay/ay, hacer/a ser);<br>- palabras de alta frecuencia de uso (por ej., las correspondientes al vocabulario específico de las áreas curriculares: división, sílaba, célula, sociedad, entre otras). | - tilde diacrítica (por ej., mi/mí, de/dé, si/sí, entre otros);<br>-tildación de los adverbios terminados en “mente”;<br>-algunas reglas ortográficas básicas, por ejemplo, las referidas a los afijos vinculados con el vocabulario especializado: hiper-, hipo-, hidro-, geo-, hema-, -logía, entre otros;<br>-algunos homófonos, (por ej. hecho/echo, raya/rallar, halla/haya, entre otros);<br>-signos de puntuación: coma para la aclaración y para la aposición;<br>- palabras de alta frecuencia de uso (por ej. las correspondientes al vocabulario especializado de las áreas curriculares, tales como ciudadanía, fotosíntesis, descripción, tecnología);<br>-mayúscula en tratamientos abreviados (por ej., Dr./Sr.) y en abreviaturas. |

**Propuestas para la enseñanza**[42]

**Eje: Literatura**

En el Segundo Ciclo se busca profundizar la formación de los niños como lectores de literatura. Para ello, se ofrecen continuas oportunidades de lectura de una gran cantidad de textos literarios. Esta modalidad de lectura extensiva incluye obras seleccionadas por el docente y otras de libre elección de los niños del acervo de la biblioteca escolar o de la zona. Sólo facilitando el libre acceso a muchos y variados libros los educandos podrán realizar verdaderas elecciones. Por su parte, "el maestro, en tanto mediador, no es un mero espectador de esas elecciones, sino alguien que orienta, sugiere, relata partes de la historia de una novela, cuenta anécdotas sobre el autor, lee las primeras líneas de un libro para sus alumnos, comenta sus lecturas, propicia momentos de conversación acerca de lo que cada uno está leyendo; en otras palabras, brinda pistas para que cada uno encuentre qué leer." [43] De esta manera el aula y la escuela se convierten en una comunidad de lectura. En la selección que realice el docente, se sugiere proponer textos "potentes" por su calidad literaria, estética y por los desafíos e interrogantes que plantea su lectura.

La construcción del sentido de lo que se lee se logra a partir de la conversación ya que permite ampliar lo que cada uno piensa al escuchar lo que comentan otros. En esta tarea es el docente quien abre las posibilidades interpretativas a través de preguntas y comentarios más complejos. Como señala Teresa Colomer, "compartir la lectura significa socializarla, o sea, establecer un tránsito desde la recepción individual hasta la recepción en el seno de una comunidad cultural que la interpreta y valora. La escuela es el contexto de relación donde se tiende ese puente y se brinda a los niños la oportunidad de cruzarlo" (Colomer, 2005: 199).

Una recepción activa de parte de los niños conlleva a la escritura sobre lo leído a partir de consignas que promuevan la imaginación y la reflexión como las propuestas por Gianni Rodari en "Gramática de la fantasía" o por Alvarado y Bombini en el "Nuevo Escriturón".

En relación con el Eje Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos, Ciapuscio (2009-2010) sostiene que la lengua debe enseñarse y aprenderse como un todo, ya que sus partes (la gramática y las capacidades de uso de la lengua –desempeño oral y escrito en la producción y comprensión-) están intrínsecamente relacionadas y que la primera –la gramática- es condición de posibilidad de las segundas. La enseñanza de la gramática debe darse en el contexto de las actividades de producción y comprensión, es decir, simultáneamente y no después de aquellas.

La autora propone que la gramática escolar o pedagógica parta del léxico para aumentar el vocabulario del niño y para enseñar reflexivamente la gramática, es decir, a partir de las características morfológicas de cada clase de palabra y las posibilidades combinatorias, morfológicas, sintácticas y léxicas que las unidades léxicas habilitan o proscriben. Es conveniente que la enseñanza de la morfología se oriente en la idea de juego lingüístico, es decir, a partir de la competencia morfológica del niño y no de inventarios o cuadros previos.

El foco de la gramática escolar está puesto en la enseñanza de las clases de palabras y luego en los sintagmas a que ellas dan origen. El sintagma se entiende como una unidad de organización intermedia entre la palabra y la oración, con sus propias reglas según la naturaleza del núcleo. Afirma Ciapuscio que si el niño comprende en su educación básica la "lógica" que subyace a cada configuración sintagmática (por ejemplo, que en un sintagma nominal, hay un orden de palabras bastante canónico, que el que "manda" es el núcleo sustantivo y que de él depende su acompañante predilecto –el adjetivo-) entiende una parte esencial del juego gramatical, que podrá explotar y generalizar de manera potente en sus producciones lingüísticas.

[42] Se retoman las propuestas del Primer Ciclo y se incorporan aquellas referidas a los Ejes Literatura y Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos, propios del Segundo Ciclo

[43] Cuadernos para el aula, Lengua 4 (2007). Buenos Aires. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Entre otras "ideas fuerza" se refiere a que la gramática pedagógica debe apoyarse en el trabajo y la ilustración con textos auténticos y de calidad, por lo que se debe aumentar la presencia de la buena literatura en el aula para forjar la cultura lingüística. Di Tullio (2009-2010) también sugiere, del mismo modo que la Dra. Ciapuscio, que la enseñanza de la lengua en la escuela primaria debe tener como eje la relación entre la gramática y el léxico y centrarse en las clases de palabras. En el Primer Ciclo se trabaja con la estructura y la formación de las palabras (morfología); con sus clases y subclases, y además con las zonas de interfaz entre la gramática y la expresión –el sonido y su representación gráfica- y la gramática y el significado (los diferentes tipos de relaciones semánticas: sinonimia, antonimia, hiponimia e hiperonimia, meronimia). En el Segundo Ciclo, los alumnos ya están en condiciones de manejar las relaciones más abstractas de la sintaxis, y en consecuencia pueden introducirse sus conceptos básicos en relación con la semántica y teniendo presente que la sintaxis se estudia actualmente en relación con el léxico. También, que es el verbo el que determina el número y el tipo de argumentos (sujeto, objeto directo, objeto indirecto, circunstanciales) que se expresan en las funciones sintácticas que lo acompañan, así como en la interpretación semántica que reciban.[44]

Agrega Di Tullio que el cambio de enfoque actual en cuanto a la enseñanza de la gramática en la escuela primaria radica en que el trabajo consista en hacer gramática, es decir, en explorar los mecanismos productivos de la lengua, a partir del significado para llegar a los elementos formales (en la producción) o en sentido inverso (en la comprensión).

Otañi (2009-2010) considera que la gramática debe ser, junto a la actividad gramatical, un objeto de estudio y además una herramienta para la comprensión y la producción de textos orales y escritos. Para ello hay que enseñar contenidos gramaticales en relación con actividades gramaticales a través de consignas que promuevan un desafío real, es decir, que impliquen la reflexión individual y conjunta, y que incluyan el aspecto funcional del contenido gramatical que es objeto de estudio. La autora plantea enseñar el uso de contenidos y actividades gramaticales en tareas de producción y comprensión. Esto significa que el trabajo con la gramática en el aula no debe limitarse a los problemas que surjan de las prácticas de lectura y escritura, sino que debe incorporar secuencias didácticas centradas sólo en actividades gramaticales que permitan acotar un problema, profundizar su estudio, organizar los conocimientos que se van construyendo a propósito del mismo y sistematizar esos conocimientos.

El juego en el área de Lengua y Literatura

Desde las teorías psicológicas se sostiene que el juego es clave en el proceso de desarrollo del pensamiento; al jugar se propone un significado compartido que implica análisis, comparación de acciones para diseñar estrategias, selección de materiales y producción de argumentos. Sarlé y otros (2010) afirman que "brindar una educación de calidad para los niños pequeños implica indefectiblemente ocuparse de las propuestas didácticas ligadas al juego."

Teresa Colomer (2010) refiriéndose a que la literatura ayuda a los niños y niñas a aprender y que tanto la conducta humana como el lenguaje son sistemas gobernados por reglas, agrega que en el juego también aprenden la existencia de convenciones regladas. Al jugar, señalan las fronteras y crean rituales que marcan un espacio distinto de la realidad; así pueden entender las convenciones que aíslan el espacio del mundo imaginado en la narración verbal ("había una vez…"); observan que pueden llamar la atención de los demás planteando enigmas y adivinanzas o los reconforta el resolver el desafío intelectual que suponen. Toman conciencia de que las palabras y el sentido presentan múltiples discrepancias y por eso les gustan los chistes y los relatos humorísticos; muchas de estas acciones implican una fuerte competencia metalingüística, por ejemplo, los sinsentidos, los juegos de palabras, los refranes les hacen notar que hay que explorar por debajo del nivel de significado aparente de los textos. También descubren el placer estético que les produce las repeticiones alternadas, las imágenes poéticas, los ritmos, cadencias, aliteraciones.

Por su parte, el juego dramático propicia la comunicación y expresión por medio de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, genera un espacio confiable que brinda oportunidades de adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los demás y promueve el conocimiento

[44] Ver Serie Cuadernos para el aula. Lengua 6, pp. 209 a 211.

del mundo cultural. A partir de la lectura de cuentos maravillosos, leyendas, poesías se crean ambientes diversos y se imaginan mundos posibles.

Los juegos con instrucciones o reglas convencionales permiten aprender las instrucciones y los modos de jugarlos.

Melgar y Zamero (2006) se refieren a juegos didácticos: juegos en el patio, para que los niños atiendan consignas, se expresen corporalmente; juegos de mesa, muchos de ellos estructurados a partir de estrategias lingüísticas, provechosos para resolver problemas, discutir, repasar la formación de palabras y la lectura de frases breves; juegos del lenguaje que permiten jugar con los sonidos, contribuyen a la fluidez articulatoria y la pronunciación y favorecen la reflexión sobre las unidades de la primera y la segunda articulación.

**Propuestas para la evaluación**

La expresión evaluación auténtica se emplea de manera genérica para describir una amplia variedad de nuevos enfoques e instrumentos de evaluación que se contraponen a los utilizados en la evaluación tradicional (la prueba escrita); por ejemplo, la evaluación no formal o alternativa, la evaluación del proceso de realización, la evaluación basada en problemas, la evaluación dinámica, la evaluación formadora o la evaluación formativa. Las tres primeras se sitúan dentro de la evaluación auténtica, no así las tres últimas. Las dimensiones que debe contemplar una evaluación auténtica son: la autenticidad de la tarea, el realismo, la relevancia, la proximidad ecológica (enriquecimiento de la práctica cotidiana) y la identidad.

En la actualidad, tal como se plantea en la Serie Cuadernos para el aula. Lengua 1, 2 y 3 "se sostiene la necesidad de evaluar combinando información cualitativa y cuantitativa, de cada chico y de todo el grupo, lo cual permite tomar decisiones respecto de la enseñanza y, también, de la acreditación".

En el Segundo Ciclo se evalúan varios aspectos como: el creciente interés por la lectura de literatura y la escritura de textos personales; el intercambio de opiniones fundadas acerca de lo que leen y escriben; la mayor confianza y sentido crítico en las conversaciones sobre distintos temas (tomando una posición, buscando y expresando justificaciones a esas opiniones); la desenvoltura frente a nuevos interlocutores en entrevistas y exposiciones orales; la manifestación de mayor fluidez y corrección en la lectura y la escritura; el desarrollo de habilidades lectoras estratégicas (construcción de inferencias, consideración de los paratextos, la consulta de distintas fuentes, las maneras de inferir el significado de palabras nuevas para ellos, el detenimiento en las connotaciones y en distintas operaciones retóricas de los textos-definiciones, metáforas y similares); el desarrollo de las posibilidades de desnaturalizar la relación con el lenguaje, es decir, la toma de distancia de él, a través de conversaciones sobre los sentidos y formas de las palabras, expresiones y textos; la implicación cada vez más consciente y libre en la propia escritura[45].

**Bibliografía**

ALISEDO, G. (2014). La lengua escrita alfabética. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación. Especialización Docente de Nivel Superior en Alfabetización Inicial.

ALVARADO, M. y BOMBINI, G. (1993). El nuevo escriturón. Buenos Aires: El Hacedor.

BASEL, P. (2010). Alfabetización inicial y el aprendizaje situado: el vaivén, siempre el vaivén. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación, Módulo 3: Ciclo de formación de capacitadores en áreas curriculares.

[45] Serie Cuadernos para el aula - Lengua 6 (2007: 15)

BATIUK, V. (Coord.) (2010). El juego en el nivel inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires: UNICEF- OEI.

BRASLAVSKY, B. (2005). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CAMARDA, P. y MINZI, V. (Coord.) (2012). Primaria digital. Aulas digitales móviles. Manual general introductorio 1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación.

CARRANZA, M. (2007). Algunas ideas sobre la selección de textos literarios. Imaginaria, N°202. Disponible en: http://www.imaginaria.com.ar/20/2/seleccion-de-textos-literarios.htm

CHAMBERS, A. (2007). Dime: los niños, la lectura y la conversación. México: Fondo de Cultura Económica.

CHARTIER, A. (2004). Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México: Fondo de Cultura Económica.

CIAPUSCIO, G. (2009-2010). Revisión crítica y propuesta para la enseñanza de la gramática en la escuela primaria. Buenos Aires: INFoD, Ministerio de Educación de Nación. Ciclo de Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial.

COLOMER, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria en Comunicación. Disponible en: file:///C:/Users/alumno/Downloads/Dialnet-DeLaEnsenanzaDeLaLiteraturaALaEducacionLiteraria-126236.pdf

COLOMER, T. (1997). La didáctica de la literatura. En: COLOMER, T. La educación lingüística y literaria en la etapa secundaria. Barcelona: Horsori.

COLOMER, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 22-4. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf

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

COLOMER, T. (2009). La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual. Madrid: FGSR.

COLOMER, T. (2010). La literatura infantil en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación, Ciclo de Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial.

DI TULLIO, A. (2009-2010). Reflexiones sobre el lugar de la gramática en la escuela primaria. Buenos Aires: INFoD, Ministerio de Educación de Nación. Ciclo de Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial.

DURKIN, D. (1981). Hechos sobre el aprendizaje de la lectura en preescolar en ¿Enseñar a leer en preescolar? Madrid: Narcea.

FERREIRO, E. (1999). Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro. México: Fondo de Cultura Económica.

FREIRE, P. (1974). La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires: Siglo XXI.

GASPAR, M. (2010). La planificación en la alfabetización inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación. Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares.

GIROUX, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.

GONZÁLEZ, S. y GASPAR, M. (2012). Cultura escolar, tradición y renovación pedagógica en Alfabetización Inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación. Serie Temas de Alfabetización.

GONZÁLEZ, S. (2011). Evaluar para enseñar. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación. Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares.

GONZÁLEZ, S. (2011). La enseñanza del sistema alfabético de escritura. Entre la tradición y la renovación. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación. Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares.

JAICHENCO, V. (2015). Una aproximación psicolingüística al aprendizaje de la lectura y la escritura. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación. Especialización Docente de Nivel Superior en Alfabetización Inicial.

MELGAR, S. y BOTTE, E. (2009-2010). Cuaderno de sugerencias didácticas para la enseñanza de la alfabetización inicial en los IFD. Buenos Aires: INFoD, Ministerio de Educación de Nación.

MELGAR, S. y ZAMERO, M. (2006). Todos pueden aprender. Lengua 1° grado. UNICEF, Asociación Civil Educación para todos.

MELGAR, S. y ZAMERO, M. (2006). Todos pueden aprender. Lengua 2° grado. UNICEF. Asociación Civil Educación para todos.

MELGAR, S. y ZAMERO, M. (2006). Todos pueden aprender. Lengua 3° grado. UNICEF. Asociación Civil Educación para todos.

MELGAR, S. y ZAMERO, M. (2009). Todos pueden aprender. Lengua y Matemática. 1° Ciclo. UNICEF. Asociación Civil Educación para todos.

MELGAR, S. Y ZAMERO, M. (s/f) Alfabetización en el Segundo Ciclo. Propuestas de enseñanza. UNICEF, Asociación Civil Educación para todos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2012). Desafíos de la alfabetización temprana. Buenos Aires. Serie Temas de Alfabetización.

MONEREO FONT, C. (2009) La autenticidad de la evaluación. Buenos Aires: Edebé. Disponible en: http://www.sinte.es/websinte/images/pdf/monereo14.pdf

OTAÑI, I. (2009-2010). La enseñanza de la gramática en la escuela primaria. Buenos Aires: INFoD, Ministerio de Educación de Nación. Ciclo de Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial.

RODARI, G. (2004). Gramática de la fantasía. Buenos Aires: Colihue.

SILVESTRI, A. (2010). La enseñanza de la lectura. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación. Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares.

SIMONE, R. (1992). Diario lingüístico de una niña. Barcelona: Gedisa.

ZAMERO, M. (dir.) (2009-2010) La formación en alfabetización inicial como objeto de investigación. El primer estudio nacional. Buenos Aires: INFoD. Área de investigación.

**Documentos**

**Documentos**

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS (2011) Diseño Curricular de la Educación Primaria
.
DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2008). Diseño Curricular para la Educación Primaria. Provincia de Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2002). La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora. Seminario Federal de Alfabetización. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004). Núcleos de aprendizajes prioritarios Primer Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2005). Núcleos de aprendizajes prioritarios Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Cuadernos para el aula: Lengua 1-2-3. 1a ed. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza.1° ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza. 4°, 5° 6° años. Educación Primaria. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el aula: Lengua 4-5-6. 1a ed. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHUBUT (2014). Diseño Curricular de Primaria.Lengua Primer Ciclo y Segundo Ciclo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (2012-2015). Diseño Curricular de la Educación Primaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DEL CHACO (2012). Currículum para la educación primaria del Chaco.

## 2.2.- MATEMÁTICA

La matemática en el nivel primario promueve una educación orientada a lograr que sus estudiantes sean capaces de integrarse y desenvolverse en su cotidianeidad. Para ello es primordial considerar la dimensión socioemocional de sus actores, que implica aprendizajes emocionales y sociales significativos y duraderos, producidos en espacios de interacción personificante mediados por el docente[46].

En este sentido, la Matemática en la escuela primaria tiene como propósito generar en los niños capacidades que les permitan comprender, diferenciar e interpretar información que surja de la necesidad de resolver situaciones problemáticas de la vida cotidiana; que permitan desarrollar procesos cognitivos específicos como reconocimiento de regularidades, descubrimiento de relaciones y algoritmos que a su vez propicien la construcción de nuevos conocimientos y la confianza en sus propias posibilidades para resolver problemas y formularse interrogantes.

"La concepción que cada persona se va formando de la matemática depende del modo en que va conociendo y usando los conocimientos matemáticos. En este proceso, la escuela tiene un rol fundamental ya que es allí donde se enseña y se aprende de un modo sistemático a usar la matemática. El tipo de trabajo que se realice en la escuela influirá fuertemente en la relación que cada persona construya con esta ciencia" (Cuadernos Para el Aula 1-Pág 18).

De esta manera, los saberes de matemática por capacidades y en forma ciclada se detallan través de sus dos ejes: Números y Operaciones, y Geometría y Medida, con alternativas de enseñanza adecuadas a la diversidad de los estudiantes. En este sentido, la matemática brinda la posibilidad de defender puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones. Así contribuye al desarrollo de la oralidad y de la escritura para presentar las interpretaciones de la información que resultan de las relaciones matemáticas (Resolución N° 314/12 MCyE).

En el recorrido de los dos ciclos de la Educación Primaria se espera que los estudiantes desarrollen las siguientes capacidades desde los saberes matemáticos:

- **Comprensión lectora**

- Reconocer la organización del sistema de numeración decimal.
- Identificar regularidades en la serie numérica para leer, escribir y comparar números de una, dos, tres o más cifras.
- Leer enunciados, cuadros y gráficos.
- Interpretar símbolos, consignas e informaciones.
- Manejar el vocabulario de matemática.
- Reconocer fracciones usuales.
- Interpretar situaciones con distinto sentido de las fracciones en situaciones cotidianas.
- Reconocer las relaciones espaciales en espacios explorables o que puedan ser explorados efectivamente.
- Reconocer, interpretar y comprender la noción de lugar geométrico, figuras geométricas y sus propiedades.
- Reconocer, diferenciar y analizar conceptos y propiedades matemáticas.
- Comparar y describir figuras y cuerpos según sus características.

[46] MAURIN, S. (2013). La Educación Emocional y Social en el Escuela. Un nuevo paradigma, estrategias y experiencias. Buenos Aires: Bonum Educación.

- Diferenciar y comparar longitudes y masas usando unidades convencionales y no convencionales de uso frecuente.
- Reconocer números primos o compuestos.
- Traducir de una forma de representación a otra, de un tipo de lenguaje a otro.
- Interpretar información estadística en distintos soportes.
- Reconocer la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre.

- **Expresión oral, producción escrita y otras competencias comunicativas**

- Formular etapas de una construcción geométrica o de un cálculo.
- Enunciar, describir, justificar y argumentar, de manera oral y escrita, problemas y procedimientos sencillos.
- Medir longitudes, capacidades y masas usando unidades convencionales y no convencionales de uso frecuente.
- Producir un texto, un cuadro, un gráfico, un dibujo; expresarlo con un adecuado vocabulario matemático y/o formular un problema o situación problemática.
- Redactar una justificación, una argumentación para demostrar la validez de los procedimientos utilizados.

- **Juicio Crítico**

- Producir argumentos que permitan validar propiedades ligadas a relaciones matemáticas.
- Confrontar las afirmaciones producidas, defendiendo los propios puntos de vista, considerando los de otros y aceptando errores como parte del aprendizaje.
- Fundamentar las ideas analizando y evaluando experiencias que propicien la participación de los estudiantes en la construcción del saber, apropiándose del mismo.
- Valorar la adecuada representación a utilizar, de acuerdo a la situación problemática presentada, a resolver por parte del estudiante.
- Juzgar la razonabilidad y coherencia de las soluciones, justificando y argumentando las acciones desarrolladas.

- **Trabajo con otros**

- Producir argumentos que permitan validar propiedades ligadas a relaciones matemáticas.
- Confrontar las afirmaciones producidas, defendiendo los propios puntos de vista, considerando los de otros y aceptando errores como parte del aprendizajeInteractuar socialmente para promover, por una parte, la construcción individual del conocimiento y por otra, el proceso de comunicación, dado que el mismo permite negociar y compartir significados.
- Trabajar en colaboración la oralidad, lectura y escritura de los conceptos matemáticos.

- **Resolución de problemas**

- Relacionar y utilizar información pertinente para la resolución de las situaciones planteadas.
- Usar las operaciones básicas con distintos significados, evolucionando desde procedimientos basados en el conteo a otros de cálculo.
- Realizar cálculos exactos y aproximados de números de una, dos, tres o más cifras eligiendo hacerlo en forma mental o escrita en función de los números involucrados.
- Determinar la pertinencia, suficiencia y consistencia de los datos.
- Reconocer, utilizar y relacionar conceptos.
- Usar fracciones y expresiones usuales en situaciones problemáticas.

- Analizar y usar distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada fracciones, decimales y/o porcentaje.
- Usar las relaciones espaciales en situaciones problemáticas.
- Elaborar estrategias de medición con distintas unidades.
- Construir las propiedades numéricas y geométricas.
- Usar distintas estrategias para determinar factores o divisores de un número para resolver problemas de divisibilidad.

## 2.2.1.- MATEMÁTICA PRIMER CICLO

### Presentación

Es imprescindible desde los primeros años del Ciclo, el desarrollo de estrategias personales de estimación y cálculo mental, las cuales, se utilizan para las operaciones; y, a través de situaciones problemáticas contribuir a un aspecto fundamental en esta etapa: la comprensión del sistema de numeración decimal, las relaciones espaciales, las formas geométricas, la medida, la temporalidad y naturaleza de los sucesos que acontecen en la vida cotidiana.

De esta manera, los saberes de matemática en el Primer Ciclo se detallan través de sus dos ejes: Números y Operaciones, y Geometría y Medida, discriminados por año, complejizados gradualmente y con alternativas de enseñanza adecuadas a la diversidad de los estudiantes. En este sentido, la matemática brinda la posibilidad de defender puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones. De este modo, se contribuye al desarrollo de la oralidad y de la escritura para presentar las interpretaciones de la información que resulta de las relaciones matemáticas (Resolución N° 314/12 MCyE).

| **EJE: En relación con el Número y las Operaciones** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se trabaja el uso y exploración de los números naturales a partir de situaciones que permitan leer, escribir, comparar cantidades y comprender como se relacionan los números en un cálculo y el reconocimiento de la organización del sistema de numeración decimal en situaciones problemáticas. | | |
| **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| **USO Y RECONOCIMIENTO DE LOS NÚMEROS NATURALES** | | |
| Explorar diferentes contextos y funciones de los números en el uso social | | |
| Reconocimiento de los números naturales y la organización del sistema de numeración decimal.<br>Designación oral y representación escrita de los números de una, dos y más cifras.<br>Resolución de situaciones de conteo de colecciones de objetos. | Reconocimiento de los naturales y la organización del sistema de numeración decimal.<br>Designación oral y representación escrita de una, dos, tres y más cifras.<br>Comunicación en forma oral y escrita de resultados y procedimientos utilizados para resolver problemas aritméticos.<br>Elaboración de preguntas a partir de distintas informaciones (imágenes, enuciados incompletos de problemas, cálculos, etc).<br>Resolución de problemas que permiten retomar la lectura, escritura y orden de los números. | Reconocimiento de los naturales y la organización del sistema de numeración decimal.<br>Designación oral y representación escrita de una, dos, tres, cuatro y más.<br>Comunicación en forma oral y escrita de resultados y procedimientos utilizados para resolver problemas aritméticos.<br>Elaboración de preguntas ye enunciados de problemas sencillos.<br>Registro y organización de datos en tablas y gráficos sencillos a partir de distintas informaciones.<br>Resolución de problemas que permiten retomar la lectura, escritura y orden de los números. |
| **RECONOCIMIENTO DEL VALOR POSICIONAL DE LAS CIFRAS DE LOS NÚMEROS NATURALES** | | |

| | | |
|---|---|---|
| Resolución de situaciones problemáticas que permitan el análisis del valor posicional de la cifra en el sistema de numeración decimal de una, dos o más cifras.<br><br>Identificación de regularidades en la serie numérica analizando el valor posicional en contextos significativos al leer y comparar números de una, dos y más cifras. | Resolución de situaciones problemáticas que permitan el análisis del valor posicional de la cifra en el sistema de numeración decimal de una, dos, tres y más cifras.<br><br>Identificación de regularidades en la serie numérica analizando el valor posicional en contextos significativos al leer y comparar números de una, dos, tres y más cifras. | Resolución de situaciones problemáticas que permitan el análisis del valor posicional de la cifra en el sistema de numeración decimal de una, dos, tres, cuatro y más cifras.<br><br>Identificación de regularidades en la serie numérica analizando el valor posicional en contextos significativos al leer y comparar números de una, dos, tres, cuatro o más cifras.<br><br>Exploración de relaciones numéricas vinculados al conocimiento disponibles sobre el sistema de numeración decimal. |
| **SUMA Y RESTA DE NÚMEROS NATURALES** | | |
| Resolución de problemas de suma y resta que involucran los sentidos más sencillos de estas operaciones: unir, agregar, ganar, avanzar, quitar, perder, retroceder, por medio de diversos procedimientos–dibujos, marcas, números y cálculos. Progreso de estrategias de cálculos elementales (conteo, sobreconteo) a otras más avanzadas.<br><br>Uso progresivo de resultados de cálculos memorizados (suma de iguales, complementos a 10), para resolver otros.<br><br>Exploración de estrategias de cálculo aproximado de sumas y restas. | Resolver problemas de suma y resta que involucran distintos sentidos de estas operaciones: unir, agregar, ganar, avanzar, quitar, perder, retroceder, por medio de diversos procedimentos y reconociendo los cálculos que permiten resolverlos.<br><br>Uso progresivo de resultados de cálculos memorizados, incluyendo las propiedades de la adición.<br><br>Exploración de problemas de suma y resta que involucran otros significados más complejos de estas operaciones, por medio de diversos procedimientos.<br><br>Construcción y utilización de estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas. | Resolver problemas de suma y resta que involucran distintos sentidos de estas operaciones: unir, agregar, ganar, avanzar, quitar, perder, retroceder, reconociendo y utilizando los cálculos que permiten resolverlos.<br><br>Uso progresivo de resultados de cálculos memorizados, incluyendo las propiedades de la adición.<br><br>Exploración de problemas de suma y resta que involucran otros significados más complejos de estas operaciones, por medio de diversos procedimientos.<br><br>Construcción y utilización de estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas. |

| | | |
|---|---|---|
| Construcción y utilización de estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas.<br><br>Elaboración de conclusiones en forma coloquial de situaciones planteadas.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver cálculos y problemas de suma y resta y verificar resultados.<br><br>Selección de estrategias de cálculo de suma y resta, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Articulación de procedimientos personales con los algoritmos usuales del campo aditivo.<br><br>Resolución de problemas de sumas y restas en situaciones que presentan los datos en contextos variados, analizando datos necesarios e innecesarios, pertinencia de las preguntas y cantidad de soluciones del problema. | Comparación de distintos procedimientos para calcular en forma exacta, aproximado y mental.<br><br>Elaboración de conclusiones, conjeturas y justificación en forma coloquial de situaciones planteadas.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver cálculos de suma y resta y verificar resultados.<br><br>Selección de estrategias de cálculo de suma y resta, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Articulación de procedimientos personales con los algoritmos usuales del campo aditivo.<br><br>Resolución de problemas de sumas y restas en situaciones que presentan los datos en contextos variados, analizando datos necesarios e innecesarios, pertinencia de las preguntas y cantidad de soluciones. | Comparación de distintos procedimientos para calcular en forma exacta, aproximada y mental.<br><br>Elaboración de conclusiones, conjeturas y justificación en forma coloquial de situaciones planteadas.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver cálculos y problemas de suma y resta y verificar resultados.<br><br>Selección de estrategias de cálculo de suma y resta, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Articulación de procedimientos personales con los algoritmos usuales del campo aditivo.<br><br>Resolución de problemas de sumas y restas en situaciones que presentan los datos en contextos variados, analizando datos necesarios e innecesarios, pertinencia de las preguntas y cantidad de soluciones del problema. |
| **MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN DE NÚMEROS NATURALES** | | |
| Resolución de problemas en los cuales se trata de determinar la cantidad de elementos de una colección formada por grupos de igual cantidad de elementos, por medio de diversos procedimientos –dibujos, marcas, números, sumas-. | Resolución de problemas que involucran algunos sentidos de la multiplicación -series proporcionales y organizaciones rectangulares-, inicialmente por medio de diversos procedimientos y luego usando diferentes cálculos. | Resolución de problemas que involucran diferentes sentidos de la multiplicación -series proporcionales y organizaciones rectangulares-, reconociendo y utilizando los cálculos que permiten resolverlos.<br><br>Resolver problemas que implican determinar la cantidad que resulta de combinar elementos de dos coleciones distintas por medio de diversas estrategias y cálculos. |

| | | |
|---|---|---|
| Resolver problemas de reparto por medio de diversos procedimientos –dibujos, marcas, números, sumas, restas-.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver multiplicaciones y verificar resultados. | Uso progresivo de resultados de cálculos memorizados, incluyendo los productos básicos y las propiedades de la multiplicación para resolver otros.<br><br>Resolver problemas de reparto y partición, por medio de diversos procedimientos –dibujos, marcas, números y cálculos-.<br><br>Construcción progresiva de estrategias de cálculo mental para resolver multiplicaciones.<br><br>Comparación de distintos procedimientos para calcular en forma exacta, aproximada y mental.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver multiplicaciones y verificar resultados. | Uso progresivo de resultados de cálculos memorizados, incluyendo los productos básicos y las propiedades de la multiplicación para resolver otros.<br><br>Construcción de un repertorio de cálculos mentales de multiplicación y división por la unidad seguida de ceros, analizando regularidades y relaciones con el sistema de numeración.<br><br>Comparación de distintos procedimientos para calcular en forma exacta, aproximada y mental.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver cálculos, problemas y verificar resultados.<br><br>Selección de estrategias y uso de diversos algoritmos de multiplicación y división por una cifra, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Articulación de los procedimientos presonales con los algoritmos usuales para el caso de la multiplicación por una cifra. |
| **NÚMEROS RACIONALES POSITIVOS** | | |
| | | Reconocimiento y uso de fracciones usuales en situaciones contextualizadas (1/2; 1/4 y 3/4).<br><br>Designación oral y representación escrita de fracciones usuales. |

| | | |
|---|---|---|
| | | Resolución de problemas de reparto que implican partir el entero en partes iguales, utilizando mitades o cuartos y explorando la escritura de los números ½, ¼, etc.<br><br>Resolución de situaciones problemáticas contextualizadas con fracciones usuales. Cálculo para llegar a la mitad y a la unidad. Ejemplos: ½+½=1 |
| **EJE: En relación con la Geometría y la Medida** | | |
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se trabajan situaciones problemáticas que permitan comunicar ubicaciones y desplazamientos usando diversas relaciones espaciales y el reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos a partir de sus propiedades. Se realizan estimaciones y mediciones utilizando instrumentos no convencionales y convencionales para comparar longitudes, superficies, capacidades y pesos. | | |
| **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| **RELACIONES ESPACIALES** | | |
| Reconocimiento de relaciones espaciales en espacios explorables o que puedan ser explorados efectivamente.<br><br>Interpretación de información pressentada en forma oral y gráfica de trayectos y posiciones de objetos y personas, contextualizados en la escuela y en la casa para distintas relaciones y referencias.<br><br>Comunicación de la ubicación de objetos en el espacio a través de dibujos y gráficos.<br><br>Uso de relaciones espaciales en espacio explorables o que pueden ser explorados efectivamente en la | Reconocimiento de relaciones espaciales en espacios explorables o que puedan ser explorados efectivamente.<br><br>Interpretación y descripción en forma oral y gráfica de trayectos y posiciones de objetos y personas, contextualizados al barrio para distintas relaciones y referencias.<br><br>Comunicación e interpretación de recorridos a través de dibujos, gráficos o instrucciones en forma oral y escrita.<br><br>Uso de relaciones espaciales en espacio explorables o que pueden ser explorados. | Reconocimiento de relaciones espaciales en espacios explorables o que puedan ser explorados efectivamente.<br><br>Interpretación y descripción en forma oral y gráfica de trayectos y posiciones de objetos y personas para distintas relaciones y referencias.<br><br>Comunicación y análisis de instrucciones en forma oral y escrita para ubicar objetos y personas en el espacio.<br><br>Uso de relaciones espaciales en espacio explorables o que pueden ser explorados. |

| | | |
|---|---|---|
| resolución de situaciones problemáticas que la requieran.<br><br>Resolución de problemas que implican identificar diferentes puntos de vista desde los cuales puede ser representado un objeto o situación. | Resolución de problemas que implican identificar diferentes puntos de vista desde los cuales puede ser representado un objeto o situación. | Resolución de problemas que implican identificar diferentes puntos de vista desde los cuales puede ser representado un objeto o situación.<br><br>Elaboración de preguntas o enunciados de problemas referidos a relaciones espaciales. |
| **FIGURAS GEOMÉTRICAS** | | |

| | | |
|---|---|---|
| Reconocimiento y uso de figuras a partir de distintas características en situaciones problemáticas que las requieran.<br><br>Descripción de figuras según su número de lados y/o vértices, presencia de bordes curvos o rectos para que otros la reconozcan.<br><br>Reproducción de figuras que contienen cuadrados y rectángulos como medio para analizar algunas características.<br><br>Relaciones entre distintas figuras geométricas (cuadrados, rectángulos, triángulos y círculos).<br><br>Construcción y copia de modelos de figuras utilizando diferentes materiales. | Reconocimiento y uso de figuras a partir de distintas características en situaciones problemáticas que las requieran.<br><br>Descripción de figuras según sus características (número de lados y/o vértices, bordes curvosy rectos) para que otros la reconozcan.<br><br>Reproducción de figuras que contienen cuadrados, rectángulos y triángulos como medio para analizar algunas características.<br><br>Relaciones entre distintas figuras geométricas (cuadrados, rectángulos, triángulosy círculos).<br><br>Construcción y copia de modelos de figuras utilizando diferentes materiales. | Reconocimiento y uso de figuras a partir de distintas características en situaciones problemáticas, teniendo en cuenta que la complejidad de la tarea crece en función de la combinación entre la figura utilizada, el tipo de papel y los instrumentos que se proporcionan.<br><br>Exploración de afirmaciones acerca de características de las figuras.<br><br>Elaboración de preguntas o enunciados de problemas referidos a figuras geométricas.<br><br>Descripción de figuras según sus características (número de lados y/o vértices, bordes curvosy rectos) para que otros la reconozcan.<br><br>Reproducción de figuras que contienen cuadrados, rectángulos y triángulos como medio para analizar algunas características.<br><br>Relaciones entre distintas figuras geométricas (cuadrados, rectángulos, triángulos y círculos).<br><br>Construcción y copia de modelos de figuras utilizando diferentes materiales. |
| **CUERPOS GEOMÉTRICOS** | | |

| | | |
|---|---|---|
| Reconocimiento de cuerpos geométricos a partir de sus distintas características en situaciones problemáticas.<br><br>Descripción de cuerpos según su número de aristas, vértices, número de caras, bordes curvos o rectos para que otros la reconozcan.<br><br>Reproducción de cuerpos como medio para explorar algunas características de cubos y prismas.<br><br>Construcción y copia de modelos de paralelepípedos, utilizando diferentes materiales. | Reconocimiento de cuerpos geométricos a partir de sus distintas características en situaciones problemáticas.<br><br>Descripción de cuerpos según sus características (número de aristas, vértices, bordes curvos y rectos, caras) para que otros la reconozcan.<br><br>Reproducción de cuerpos como medio para explorar algunas características de cubos, prismas y pirámides.<br><br>Construcción y copia de modelos de paralelepípedos y pirámides utilizando diferentes materiales. | Reconocimiento de cuerpos geométricos a partir de sus distintas características en situaciones problemáticas.<br><br>Descripción de cuerpos según sus características (número de aristas, vértices, bordes curvos y rectos, caras) para que otros la reconozcan.<br><br>Interpretación de las reproducciones de cuerpos como medio para explorar algunas de sus características (armado de cuerpos).<br><br>Construcción y copia de modelos de paralelepípedos, pirámides y cilindros utilizando diferentes materiales.<br><br>Elaboración de preguntas o enunciados de problemas referidos a cuerpos geométricos. |
| **UNIDADES DE LONGITUD, CAPACIDAD Y PESO** | | |
| Reconocimiento y diferenciación de distintas unidades de uso frecuente no convencionales.<br><br>Resolución de problemas que impliquen medir y comparar longitudes.<br><br>Resolución de problemas que impliquen usar unidades no convencionales para medir longitudes.<br><br>Diferenciación de magnitudes y exploración de distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos. | Reconocimiento y diferenciación de distintas unidades de uso frecuente convencionales y no convencionales.<br><br>Medición efectiva y cálculo de longitudes, capacidades y pesos usando unidades convencionales y no convencionales de uso frecuente.<br><br>Resolución de problemas que impliquen medir y comparar medidas de longitudes.<br><br>Utilización de regla y cinta métrica para medir longitudes y conocer la equivalencia entre metro y centímetros. | Reconocimiento y diferenciación de distintas unidades de uso frecuente, convencionales, y medios y cuartos de esas unidades.<br><br>Estimación y medición efectiva y cálculo de longitudes, capacidades y pesos usando unidades convencionales de uso frecuente y medios y cuartos de esas unidades.<br><br>Resolución de problemas que impliquen la medición de longitudes usando el metro, el centímetro y el milímetro como unidades de medida; medios y cuartos kilos, y medios y cuartos litros. |

| | | |
|---|---|---|
| Elaboración de estrategias de medición con distintas unidades según la situación planteada. | Diferenciación de magnitudes y exploración de distintas unidades de medida convencionales y no convencionales e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.<br><br>Elaboración de estrategias de medición con distintas unidades según la situación planteada. | Utilización de regla y cinta métrica para medir longitudes y conocer la equivalencia entre metro y centímetros.<br><br>Exploración de distintas unidades de medida convencionales y no convencionales e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.<br><br>Elaboración de estrategias de medición con distintas unidades según la situación planteada. |
| **UNIDADES DE TIEMPO** | | |
| Conocimiento de la distribución de días en la semana y de meses en el año.<br><br>Utilización del calendario para ubicarse en el tiempo y determinar duraciones (mes en curso y día de la semana). | Utilización del calendario para ubicarse en el tiempo y determinar duraciones (meses, semanas y días). | Lectura de la hora en diferentes tipos de relojes y cálculo de las duraciones.<br><br>Resolución de problemas que exijan usar equivalencia entre horas y minutos y usar expresiones 1/2 hora, 1/4 hora y 3/4 hora. |

**Propuestas para la enseñanza**

Los niños que ingresan al primer grado traen consigo una gran variedad de experiencias en el uso de los números adquiridos tanto en el Nivel Inicial como en la relación con su entorno. Algunos saben contar, reconocen el valor de algunos billetes, identifican números escritos, pueden determinar la cantidad que representan algunos números, interpretan algunos códigos, etc. Estos conocimientos son asistemáticos y en la mayoría de los casos suelen ser heterogéneos entre los niños/as de una misma clase. Es necesario generar desde los primeros días, propuestas que permitan usar esos conocimientos en la elaboración de nuevos aprendizajes. "Leer comprensivamente, poder utilizar los números, disponer de conocimientos de medida y de espacio y desarrollar habilidades para producir textos acordes con usos socialmente relevantes y resolver creativamente problemas matemáticos, son las capacidades instrumentales que permiten el resto de aprendizajes escolares" (Lanza, Pierina- Educación para Todos, UNICEF).

Los modos de hacer matemática comienzan a organizarse en relación con ciertos objetos de estudio matemático en particular: los números, las operaciones, las formas y sus medidas. Los niños progresivamente empiezan a reconocer de qué trata la Matemática, cómo se aprende, cómo se estudia, cómo se conoce y se produce. Entonces cabe reflexionar acerca del siguiente interrogante: ¿Qué propuestas didácticas se pueden ofrecer a los niños que les permitan aprender matemática y construir el pensamiento matemático haciendo matemática? Y es aquí donde el rol del maestro cobra un protagonismo principal, ya que de él depende la selección de las estrategias pedagógicas que producen estos nuevos saberes.

En el Primer Ciclo el tratamiento de los contenidos numéricos del Eje Número y Operaciones debe mantener una continuidad respecto a lo abordado en el Nivel Inicial. Una primera aproximación consiste en el uso y la exploración de todos los números sin importar tamaños o magnitud sino el contexto en el cual aparezcan, sus usos y utilidades. Se pretende que este trabajo se realice a partir de los conocimientos previos adquiridos por los educandos en su entorno familiar o en el Jardín de Infantes. Posteriormente se avanza sobre la serie numérica oral y escrita y sobre las estrategias del conteo de objetos. Se promueve la exploración de las regularidades en la serie numérica oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras y el uso de la información sobre números "redondos" para reconstruir cómo se llaman y escriben otros números.

Respecto de los números hasta cinco o más cifras, se espera que puedan identificar y utilizar las regularidades que les permitan leerlos, escribirlos y ordenarlos. Por último, se ofrecen oportunidades para profundizar sus conocimientos del valor posicional a través de diferentes problemas que exijan componer y descomponer números (en términos de "miles", "cienes", "dieces" y "unos"). Los progresivos conocimientos sobre el valor posicional permiten avanzar en la comprensión de los algoritmos de cálculo, proceso que demandará varios años de estudio.

Con respecto de las operaciones, se espera que los niños adquieran confianza y seguridad en producir o apropiarse de diversas estrategias que les permitan resolver problemas que involucren los sentidos más sencillos de la suma y de la resta (agregar, quitar, retroceder, perder, unir) mediante dibujos y conteo y, progresivamente, por estrategias de cálculo mental. El análisis de enunciados y la formulación de preguntas, les permite identificar en problemas sencillos los datos necesarios para responderlas y explorar la relación entre las mismas y la operación matemática para resolverlos.

En relación con las estrategias de cálculo se propone que los niños puedan construir en primer grado un repertorio de operaciones conocidas y que se les ofrezcan situaciones que impliquen realizar asociaciones y disociaciones en sumas y restas.

Respecto de la multiplicación se espera que los niños se inicien en el análisis de las relaciones entre resultados multiplicativos a partir de: cuadros de doble entrada, arreglos rectangulares, formulación de problemas, preguntas, resolución de situaciones con la calculadora que involucren varios cálculos y aprendan a utilizar los resultados ya obtenidos para nuevos problemas.

Se les ofrecen oportunidades para que realicen cálculos mentales multiplicativos sencillos, que incluyan la multiplicación por 10.

Se considera que la construcción del sentido de la división se logra cuando los niños reconocen cuál es el conjunto de problemas que se resuelven con dicha operación. Progresivamente pueden reconocer y resolver nuevos tipos de problemas, de mayor complejidad, ampliar los recursos de cálculo que utilizan y sistematizar nuevos saberes considerando las operaciones, sus propiedades y relaciones.

Al intentar resolver los diferentes tipos de problemas, los estudiantes también seleccionan la estrategia de cálculo más adecuada y, con la intervención del docente progresivamente construyen los algoritmos estandarizados: “las cuentas”, situaciones relacionadas con los aspectos de la división puestos en juego y la utilización de la división por la unidad seguida de ceros.

La intención es abordar la división desde las posibilidades que tiene la operación sin usar el algoritmo. Esto hace que el dividendo sea tomado “entero” para operar sobre él. Con ello se da la oportunidad para que los estudiantes puedan investigar acerca de aspectos centrales de la división: el reparto debe ser equivalente, el significado del resto, el uso de la partición y similares.

Para la enseñanza del Eje Geometría y Medida en el Primer Ciclo, los saberes se organizan en grado creciente de complejidad, sin perder de vista la relación permanente entre el espacio y el plano, propiciando el reconocimiento y análisis de las regularidades para sistematizar y establecer relaciones, que luego permite la construcción de modelos geométricos que describen y representan la realidad.

Respecto del estudio del Espacio se espera que los niños, a lo largo del Primer Ciclo, puedan resolver situaciones problemáticas que impliquen comunicar oralmente ubicaciones y desplazamientos usando diversas relaciones espaciales. También que puedan resolver problemas que les exijan producir o interpretar representaciones gráficas de espacios, tales como los planos.

A lo largo del Primer Ciclo, los niños deberán resolver situaciones problemáticas que impliquen identificar, usar y analizar las propiedades de las figuras y los cuerpos geométricos. Entre la variedad de problemas a resolver se espera que copien figuras; comuniquen información para reproducir figuras; identifiquen, por medio de sus características, una figura o un cuerpo en una colección dada.

Con relación al estudio de la Medida se pretende que los niños resuelvan situaciones problemáticas que impliquen determinar y comparar longitudes, capacidades y pesos; realizar estimaciones y mediciones sencillas, emplear diferentes instrumentos de medición, explorar y usar unidades de medidas convencionales y no convencionales de uso frecuente.

**El juego en Matemática del Primer Ciclo de la Educación Primaria**

El juego forma parte de los primeros años de la escolaridad para enseñar y aprender determinados conceptos, comprender procesos y diversas formas del pensamiento matemático. En este sentido, cuando se dice que los niños aprenden jugando, se piensa en el juego como parte de las actividades planificadas para el aula, dentro de una secuencia de enseñanza. En consecuencia, corresponde al docente anticipar, planificar alternativas de recursos, seleccionar los materiales adecuados que posibiliten a los niños, a través del juego, variar y ampliar sus experiencias para fortalecer el desarrollo del pensamiento lógico-matemático.

Por otra parte, teniendo en cuenta que una de las características del juego es su organización a través de reglas explícitas y anticipadas, favorece el reconocimiento de las normas como regulación de la conducta individual y de los procesos grupales.

Como recurso didáctico, "es importante que el docente organice actividades en las que los alumnos puedan volver a utilizar los conocimientos aprendidos con los juegos en tareas diferentes"[47] poniendo énfasis en la integración curricular del mismo para el desarrollo de saberes relacionados con el reconocimiento, uso y detección de regularidades, resolución de situaciones problemáticas, identificación de datos, comparación, entre otros.

**Propuestas para la evaluación**

En el Primer Ciclo de la Educación Primaria se pretende que resuelvan situaciones problemáticas en el campo aditivo con unidades de medida y sus equivalencias, incluyendo fracciones usuales. En el campo multiplicativo implica que resuelvan una incógnita en uno de los factores o que apliquen equivalencia entre medidas usuales de longitud; reconozcan la regla de formación de una secuencia numérica e identifiquen su enunciado, incluyendo una ecuación o que requieran dos operaciones.

En Geometría y Medida, que identifiquen un elemento en un plano bidimensional y las propiedades de los lados de un cuadrado o rectángulo para resolver un problema, así como reconocer la regla de formación de una secuencia gráfica o numérica aditiva para poder continuarla.

El maestro constantemente recoge datos y toma decisiones; es decir, evalúa permanentemente, registrando el proceso global desarrollado por el grupo: sus construcciones, sus dificultades, las detenciones y los silencios de algunos integrantes, ajustando su tarea de enseñanza a este registro. Por esto, la evaluación es una tarea permanente, que se desarrolla en el aula todos los días, donde los estudiantes aprenden de sus aciertos y errores.

**Bibliografía**


BROITMAN, C. (2000). Las operaciones en el Primer Ciclo. Aportes para el trabajo en el aula. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.

CHARLOT, B. (1986). La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas. Disponible en: www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/epistemologia_charlot.pdf

GALINA, E. (2008). Medida, geometría y el proceso de medir. Córdoba: Facultad de Matemática, Astronomía y Física. UNC.

ITZCOVICH, H. (Coord.) (2007). La matemática escolar. Buenos Aires: AIQUE. Capítulos 1, 2, 3.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004). El juego como recurso para aprender. Juegos en matemática EGB 1. Buenos Aires.

PANIZZA, M. (Comp.) (2006). Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Buenos Aires: Paidós. Cap. 1-6.

PARRA, C. (1994). Cálculo mental en la escuela primaria. En: PARRA, C. y SAIZ, I. La Didáctica de las Matemáticas, Aportes y Reflexiones. Buenos Aires: Editorial Paidós.


**Documentos**

[47] Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2004). El juego como recurso para aprender. Juegos en matemática EGB 1. Bs. As.

ASOCIACIÓN CIVIL EDUCACIÓN PARA TODOS (2007). Todos pueden aprender-Matemática 3º. UNICEF, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. Matemática. Documentos de trabajo. Disponible en: http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/curricula/docum/matematica.php

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1997). Diseño curricular provincial. Provincia de Formosa.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza. 1er Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Cuadernos para el aula: Matemática 1-2-3. Buenos Aires.

## 2.2.2.- MATEMÁTICA – SEGUNDO CICLO

En los estudiantes del Segundo Ciclo de la Educación Primaria se propone construir los fundamentos del razonamiento lógico-matemático, cumpliendo así con sus funciones: formativa (desarrollo de las capacidades de razonamiento y las primeras abstracciones), instrumental (permite posteriores aprendizajes tanto en el área de Matemática como en otras áreas) y funcional (posibilita la comprensión y resolución de problemas de la vida cotidiana).

Plantea que los educandos elaboren las primeras abstracciones matemáticas a partir de obtener información, observar propiedades, establecer relaciones y resolver problemas concretos a través de situaciones cotidianas que representen desafíos atractivos y supongan el uso de variados recursos y materiales didácticos. Este proceso de resolver problemas reales próximos al entorno de los estudiantes y relacionados con elementos culturales propios, es el único modo que permite construir el razonamiento matemático a medida que se van desarrollando los saberes del área en el aula.

Los desafíos matemáticos son los elementos motivadores para el desarrollo y consolidación del pensamiento lógico-matemático, y favorecer en el estudiante los procesos de indagación y la manifestación de sus razonamientos a través de la oralidad, diferente de su lenguaje habitual, ya que los niños incorporan terminología específica del campo de la Matemática. El trabajo en equipo y la interacción con el grupo de iguales sirven para desarrollar la escucha activa, intercambiar y confrontar ideas, y generar nuevos conocimientos.

**Saberes priorizados de Matemática- Segundo Ciclo**

| **EJE: En relación con el Número y las Operaciones** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este eje se trabaja el reconocimiento y uso de números naturales de las operaciones y sus propiedades y la explicitación de la organización del sistema decimal de numeración en situaciones problemáticas que la requieran. Se enfatiza la elaboración de argumentaciones sobre la validez de los procedimientos utilizados. | | |
| **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| **NÚMEROS NATURALES: SISTEMA DE NUMERACIÓN POSICIONAL** | | |
| Confección y ubicación en la recta numérica de series cuantitativas ascendentes y descendentes del 100, 200, 500, 1000, 5000 y 10.000.<br><br>Utilización del sistema decimal para resolver situaciones que impliquen la lectura, escritura, comparación, composición y descomposición de grandes numerales.<br><br>Reconocimiento y uso de la organización decimal de numeración y la explicitación de sus características en la comparación de cantidades y números con criterios cardinales y ordinales.<br><br>Encuadramiento de números entre dos números naturales próximos, decenas, centenas, unidad de mil. | Relación entre la base de un sistema de numeración con la cantidad de símbolos y la cantidad de dígitos utilizados en los numerales correspondientes al mismo número natural.<br><br>Utilización del sistema decimal para resolver situaciones que impliquen la lectura, escritura, comparación, composición y descomposición de grandes numerales.<br><br>Utilización del sistema decimal para resolver situaciones que impliquen la lectura, escritura, comparación, composición y descomposición de grandes numerales.<br><br>Establecimiento de relaciones para la diferenciación del valor de posición (valor relativo) y el valor absoluto para resolver problemas. | Reconocimiento de las propiedades de los números naturales comprobando que es un conjunto infinito y discreto, a través del uso de las relaciones “antecesor de”, “sucesor de” y “comprendido entre” e incluyendo al cero como primer elemento.<br><br>Reconocimiento y uso del valor relativo y del valor absoluto de una cifra en una relación de situaciones planteadas.<br><br>Lectura, comparación y ubicación de series cuantitativas, incluyendo el uso de la recta numérica.<br><br>Utilización de las propiedades del sistema decimal para resolver situaciones que impliquen la lectura, escritura, comparación, composición y descomposición de numerales con muchas cifras. |

| | | |
|---|---|---|
| Aproximación de números naturales valorando el grado de error admisible en determinadas situaciones como truncamiento y redondeo. | Comparación de propiedades de distintos sistemas de numeración posicional y no posicional.<br><br>Confección y ubicación en la recta numérica de series cuantitativas ascendentes y descendentes del 5000, 10.000, 100.000, 500.000, 1.000.000, etc.<br><br>Encuadramiento de números entre decenas y centenas de mil, entre otras.<br><br>Completamiento y creación de patrones empleando propiedades numéricas.<br><br>Elaboración de distintos procedimientos para calcular valores que se correspondan o no proporcionalmente.<br><br>Aproximación de números naturales valorando el grado de error admisible en determinadas situaciones como truncamiento y redondeo. | Comparación de la organización del sistema decimal con la de otros sistemas atendiendo a la posición y función del cero.<br><br>Construcción de tablas de equivalencias entre los distintos órdenes del sistema decimal.<br><br>Completamiento y creación de patrones numéricos.<br><br>Uso de la calculadora para investigar propiedades o regularidades de los números.<br><br>Utilización de distintas estrategias para buscar un valor aproximado a otro número, valorando el grado de error admisible en determinadas situaciones. |
| **FRACCIONES Y EXPRESIONES DECIMALES USUALES[48]** | | |
| Análisis de relaciones entre cantidades para determinar y describir regularidades.<br><br>Reconocimiento y uso de fracciones y expresiones decimales como resultado de una medición, de un reparto o una partición, a través de distintas escrituras. | Análisis de relaciones entre cantidades para determinar y describir regularidades, incluyendo el caso de proporcionalidad.<br><br>Reconocimiento y uso de fracciones y expresiones decimales como resultado de una medición, de un reparto o una partición, a través de distintas escrituras. | Análisis de las relaciones y propiedades que diferencian los números naturales de las fracciones y las expresiones decimales.<br><br>Análisis de relaciones entre cantidades y números para determinar y describir regularidades, incluyendo el caso de la proporcionalidad. |

[48] Se refiere al uso social habitual, el repertorio incluirá expresiones tales como 1 ½; ¼ ; ¾; 1/10; 1/8 y escrituras aditivas y multiplicativas como 1+ ½; ¼+ ¼; 3 *1/4, etc.

| | | |
|---|---|---|
| Interpretación y comparación del resultado de una medición, de un reparto o una partición a través de distintas escrituras con fracciones.<br><br>Reconocimiento y uso del algoritmo que permite establecer relaciones de equivalencia entre las expresiones fraccionarias y sus correspondientes expresiones decimales.<br><br>Exploración de equivalencias utilizando material concreto, semiconcreto o con estrategias aritméticas entre fracciones y expresiones decimales para una misma cantidad.<br><br>Interpretación y comparación de cantidades utilizando expresiones con una o dos cifras decimales, de uso frecuente para una misma cantidad.<br><br>Utilización de las expresiones decimales en situaciones cotidianas analizando e interpretando el valor posicional de las cifras.<br><br>Elaboración y comparación de procedimientos de cálculo, exacto y aproximado, de las operaciones básicas, incluyendo el encuadramiento de los resultados entre naturales y analizando la pertinencia y economía del procedimiento en relación con los números involucrados.<br><br>Lectura e interpretación de situaciones correspondientes a distintos sentidos de las operaciones con expresiones decimales reemplazando las expresiones decimales por | Interpretación, registro, comunicación y comparación de cantidades (pesos, precios, capacidades, longitudes, áreas) usando fracciones y/o expresiones decimales usuales, ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.<br><br>Lectura e interpretación de enunciados que se correspondan con operaciones aritméticas dadas, utilizando fracciones, expresiones decimales o porcentajes.<br><br>Elaboración de enunciados que se correspondan con operaciones aritméticas dadas, utilizando fracciones, expresiones decimales y/o porcentajes.<br><br>Reconocimiento y uso de equivalencias entre escrituras fraccionarias, decimales y porcentuales, en forma oral, concreta, gráfica y simbólica.<br><br>Interpretación de la equivalencia de expresiones fraccionarias y decimales de uso frecuente para una misma cantidad.<br><br>Interpretación y comparación de cantidades (precios, longitudes, peso, capacidades, áreas) usando fraccciones y/o expresiones decimales usuales, ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.<br><br>Comparación de fracciones y/o expresiones decimales entre sí y con números naturales a través de distintos procedimientos (relaciones numéricas, expresiones equivalentes, representaciones gráficas) ampliando el | Reconocimiento y uso de fracciones y expresiones decimales, analizando sus características.<br><br>Interpretación y comparación de fracciones y/o expresiones decimales a través de distintos procedimientos, incluyendo la representación en la recta numérica e intercalando fracciones y expresiones decimales entre otros números.<br><br>Comparación de fracciones y/o expresiones decimales (hasta tres cifras decimales), ordenando a través del uso de relaciones, representando en la recta numérica y transformando unos en otros.<br><br>Encuadramiento y aproximación de fracciones y expresiones decimales empleando distintas estrategias, “ubicando entre” o “acercando a” números naturales, fracciones o expresiones decimales.<br><br>Descripción, completamiento y creación de patrones numéricos empleando fracciones y expresiones decimales.<br><br>Elaboración y comparación de distintos procedimientos, incluyendo el uso de la constante de proporcionalidad, para calcular valores de cantidades que se corresponden o no proporcionalmente, evaluando la pertinencia del procedimiento en relación con los datos disponibles.<br><br>Explicitación de las características de la relación de proporcionalidad directa. |

| | | |
|---|---|---|
| fracciones decimales con apoyo de material concreto y/o gráfico.<br><br>Elaboración de enunciados que se correspondan con operaciones aritméticas dadas, utilizando fracciones, expresiones decimales o porcentajes.<br><br>Comparación de números naturales, fracciones y expresiones decimales con una o dos cifras decimales de uso frecuente a través de distintos procedimientos.<br><br>Resolución de ecuaciones con fracciones y expresiones decimales sencillas.<br><br>Explicitación de procedimientos de cálculo mental que puedan utilizarse para facilitar otros cálculos y para argumentar sobre la validez de los resultados obtenidos fracciones, expresiones decimales o porcentajes. | repertorio para establecer nuevas relaciones. Encuadramiento y aproximación de fracciones y expresiones decimales empleando distintas estrategias, "ubicando entre" o "acercando a" números naturales, fracciones o expresiones decimales. Descripción, completamiento y creación de patrones numéricos empleando fracciones y expresiones decimales.<br><br>Resolución de ecuaciones con fracciones y expresiones decimales sencillas. Elaboración y comparación de procedimientos de cálculo, exacto y aproximado, de las operaciones básicas, incluyendo el encuadramiento de los resultados entre naturales y analizando la pertinencia y economía del procedimiento en relación con los números involucrados. | |
| **TRANSFORMACIONES QUE AFECTAN LA CARDINALIDAD Y EL ORDEN DE LOS NÚMEROS NATURALES** | | |
| Exploración de las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras.<br><br>Uso de cálculos exactos y aproximados de números hasta cinco cifras, analizando su pertinencia y economía en función de los números involucrados.<br><br>Análisis de relaciones entre cantidades para determinar y describir regularidades. | Exploración de las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras.<br><br>Expresión de escrituras equivalentes disociando en operaciones básicas para escribir números grandes.<br><br>Elaboración de procedimientos de cálculo exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora de sumas, | Exploración de las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras.<br><br>Análisis de procedimientos de cálculo-exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora- de sumas, restas, multiplicaciones y divisiones.<br><br>Comparación de distintos procedimientos para calcular valores que se correspondan o no proporcionalmente. |

| | | |
|---|---|---|
| Análisis de relaciones numéricas para formular reglas de cálculo, producir enunciados sobre las propiedades de las operaciones.<br><br>Elaboración de procedimientos de cálculo exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora de sumas, resta, multiplicaciones y divisiones por una cifra y más.<br><br>Multiplicación y división de cantidades que se corresponden proporcionalmente para calcular dobles, triples, mitades, etc.<br><br>Expresión de escrituras equivalentes utilizando operaciones para formar números de hasta cinco cifras.<br><br>Resolución de problemas utilizando distintos significados de las operaciones básicas partiendo de diferentes informaciones utilizando distintos procedimientos y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.<br><br>Resolución de ecuaciones aditivas y multiplicativas sencillas aplicando propiedades o métodos intuitivos. | resta, multiplicaciones y divisiones por una, dos cifras y más.<br><br>Análisis de procedimientos de cálculo-exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora- de sumas, restas, multiplicaciones y divisiones.<br><br>Comparación de distintos procedimientos para calcular valores que se correspondan o no proporcionalmente.<br><br>Análisis de relaciones entre cantidades para determinar y describir regularidades, incluyendo el caso de la proporcionalidad.<br><br>Resolución de ecuaciones aditivas y multiplicativas verificando los resultados obtenidos.<br><br>Explicitación de procedimientos de cálculo mental que puedan utilizarse para facilitar otros cálculos y para argumentar sobre la validez de los resultados obtenidos. | Reconocimiento y uso de los números naturales, de expresiones decimales y fraccionarias de la organización del sistema decimal de numeración y la explicitación de sus características en situaciones problemáticas.<br><br>Utilización de las propiedades de las operaciones para facilitar el cálculo en ejercicios complejos o ecuaciones y desigualdades sencillas con números naturales, fracciones o expresiones decimales.<br><br>Análisis de relaciones entre cantidades para determinar y describir regularidades, incluyendo el caso de la proporcionalidad.<br><br>Argumentación sobre la validez de un procedimiento o el resultado de un cálculo usando propiedades de las operaciones.<br><br>Construcción de tablas de equivalencia entre los distintos órdenes del sistema decimal. |
| **DIVISIBILIDAD** | | |
| Análisis de relaciones entre cantidades para determinar y describir regularidades.<br><br>Clasificación de números buscando regularidades en la sucesión de números pares. | Interpretación de relaciones numéricas vinculadas a la división y la multiplicación (múltiplo, divisor, D=d.c+r). | Lectura, interpretación y resolución de situaciones con enunciados escritos o gráficos correspondientes a las nociones de número primo, m.c.m. y d.c.m. |

| | | |
|---|---|---|
| Reconocimiento y clasificación de números primos y compuestos utilizando distintas estrategias para determinar los factores o divisores de un número.<br><br>Utilización de tablas, diagramas de árbol y otras estrategias para hallar los múltiplos y divisores de un número. | Explicitación de relaciones numéricas vinculadas a la división y la multiplicación (múltiplo, divisor, D=d.c+r)<br><br>Descomposición y composición de un número en sus factores primos elaborando y empleando distintas estrategias. | Comprobación y uso de las propiedades de las relaciones “múltiplo de” y “divisor de”, argumentando sobre su validez. |

| **EJE: En relación con la Geometría y la Medida** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este eje se trabaja el reconocimiento de las propiedades de figuras, cuerpos geométricos y los sistemas de medidas para distintas magnitudes en la resolución de problemas. | | |
| **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| **RELACIONES ESPACIALES DE POSICIÓN, DIRECCIÓN Y ORIENTACIÓN** | | |
| Reconocimiento y uso de relaciones espaciales en situaciones problemáticas estableciendo las referencias necesarias para ubicar objetos en el espacio tridimensional y/o sus representaciones en el plano.<br><br>Interpretación y elaboración de representaciones del espacio próximo teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los objetos representados.<br><br>Establecimiento y representación de referencias para la ubicación de puntos en una línea y en el plano. | Reconocimiento y uso de relaciones espaciales y de sistemas de referencias en situaciones problemáticas que requieran ubicar objetos en el espacio y/o en el plano.<br><br>Interpretación y elaboración de maquetas, croquis, teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los elementos representados.<br><br>Ubicación de objetos en el espacio en función de distintas referencias. | Reconocimiento y uso de relaciones espaciales y de sistemas de referencia en situaciones problemáticas que requieran ubicar objetos en el plano en función de un sistema de referencia dado.<br><br>Reconocimiento, interpretación y comprensión de la noción de lugar geométrico.<br><br>Elaboración, interpretación y comparación de representaciones del espacio (croquis, plano) explicitando las relaciones de proporcionalidad utilizadas (doble, mitad, cuarto, tercio).<br><br>Ubicación de puntos en el plano en función de un sistema de referencia dado.<br><br>Ubicación en la esfera terrestre según su latitud y longitud. |

| FIGURAS Y CUERPOS GEOMÉTRICOS | | |
|---|---|---|
| Reconocimiento de figuras geométricas, considerando las propiedades involucradas, en situaciones problemáticas que requieran describir, reconocer y comparar triángulos, cuadriláteros y otras figuras.<br><br>Reproducción y construcción de figuras utilizando las propiedades conocidas mediante el uso de regla, escuadra y compás.<br><br>Composición y descomposición de figuras estableciendo relaciones entre las propiedades de sus elementos.<br><br>Reconocimiento, descripción y comparación de cuerpos según la forma y el número de caras y su representación con diferentes recursos.<br><br>Resolución de problemas que impliquen calcular perímetros de cuadriláteros y triángulos. | Reconocimiento de figuras geométricas, considerando las propiedades involucradas, en situaciones problemáticas que requieran describir, reconocer y comparar triángulos, cuadriláteros y otras figuras.<br><br>Reproducción y construcción de figuras (triángulos, cuadriláteros, círculos, figuras combinadas) a partir de distintas informaciones (instructivos, propiedades, dibujo) mediante el uso de regla, escuadra, compás y transportador.<br><br>Resolución de problemas que requieran cálculo de área de figuras geométricas más usuales, con unidades de medida convencionales o no, justificando los procdimientos utilizados.<br><br>Resolución de problemas que requieran calcular perímetros de figuras geométricas usuales, con unidades de medidas convencionales o no.<br><br>Reconocimiento y comparación de cuerpos identificando las formas y el número de caras. | Reconocimiento de figuras geométricas y análisis de construcciones, considerando las propiedades involucradas, en situaciones problemáticas que requieran describir, reconocer y comparar triángulos, cuadriláteros y otras figuras.<br><br>Argumentación sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad utilizando las relaciones de proporcionalidad que organizan las unidades del SIMEL.A.<br><br>Resolución de problemas que requieran cálculo de área de figuras geométricas más usuales, con unidades de medida convencionales o no.<br><br>Resolución de problemas que requieran poner en juego la independencia entre área y perímetro.<br><br>Resolución de problemas que requieran calcular perímetros de cuadriláteros y triángulos.<br><br>Resolución de problemas que impliquen analizar figuras geométricas usuales considerando las propiedades involucradas. |
| **UNIDADES DE LONGITUD Y CAPACIDAD** | | |

| | | |
|---|---|---|
| Comprensión del proceso de medir, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad.<br><br>Comparación y tabulación de unidades de medidas de longitud estableciendo equivalencias entre km, m, dm, cm y mm.<br><br>Comparación de unidades de medidas de capacidad: l, dl, cl y ml, utilizando un vaso graduado para transvasar, estableciendo relaciones de orden y equivalencia.<br><br>Identificación y uso del instrumento convencional de medición correspondiente a la cantidad de capacidad a medir.<br><br>Resolución de situaciones que impliquen estimar medidas de longitud o de capacidad. | Comprensión del proceso de medir, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad, en situaciones problemáticas.<br><br>Comparación de diferentes formas de escribir una misma cantidad utilizando distintas expresiones (descomposiciones aditivas, que involucren distintas unidades).<br><br>Uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de capacidad, evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo.<br><br>Reconocimiento y uso del instrumento convencional de medición correspondiente a la cantidad de capacidad a medir. | Comprensión del proceso de medir, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad en situaciones problemáticas, que requieran analizar la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad, utilizando las relaciones de proporcionalidad que organizan las unidades del SIMELA.<br><br>Reconocimiento y uso del instrumento y unidad adecuados en función de la precisión requerida en la medición de cantidades. |
| **UNIDADES DE MASA** | | |
| Estimar, medir efectivamente eligiendo un instrumento, la unidad y el registro adecuado de acuerdo con la situación planteada.<br><br>Comparación de unidades de masa: kg, g, mg, utilizando una balanza de platillos, estableciendo relaciones de orden y de equivalencia. | Estimar, medir efectivamente eligiendo un instrumento, la unidad y el registro adecuado de acuerdo con la situación planteada.<br><br>Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones de una cantidad de masa con distintos grados de precisión. | Estimar, medir efectivamente eligiendo un instrumento, la unidad y el registro adecuado de acuerdo con la situación planteada.<br><br>Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones de una cantidad de masa con distintos grados de precisión. |

| | | |
|---|---|---|
| Resolución de problemas que impliquen estimar masas. | Estimación de comprobación de cantidades evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo en función de la situación.<br><br>Comparación de diferentes escrituras de una misma cantidad utilizando distintas formas (descomposiciones aditivas, que involucren distintas unidades).<br><br>Resolución de problemas que impliquen estimar masas. | Estimación de comprobación de cantidades evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo en función de la situación.<br><br>Resolución de problemas que impliquen estimar masas. |
| **UNIDADES DE TIEMPO** | | |
| Tabulación de unidades convencionales de tiempo: día, hora, minuto y segundo, utilizando instrumentos convencionales de medición correspondiente a la cantidad de tiempo a medir.<br><br>Establecimiento de relaciones de orden y de equivalencia entre unidades de tiempo.<br><br>Transformación de las unidades de tiempo. | Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones de tiempo con distinto grado de precisión.<br><br>Resolución de problemas que impliquen el uso de las unidades de tiempo.<br><br>Uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de tiempo, evaluando la razonabilidad | Medición del tiempo seleccionando la unidad adecuada a la cantidad a medir: siglo, lustro, década, año, mes, día, hora, minuto y segundo, estableciendo relaciones de orden y de equivalencia.<br><br>Estimación y medición efectiva de cantidades, eligiendo el instrumento y la unidad adecuados en función de la precisión requerida. |

| | | |
|---|---|---|
| Utilización de cronómetro para medir intervalos de tiempo en distintas situaciones.<br><br>Resolución de problemas que impliquen el uso de las unidades de tiempo. | del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo. | Resolución de problemas que impliquen el uso de las unidades de tiempo. |
| **MONEDAS Y BILLETES DE USO ACTUAL** | | |
| Establecimiento de equivalencias, entre monedas-billetes, monedas y billetes.<br><br>Resolución de problemas donde se opere con monedas y billetes y se realicen cambios con moneda extranjera. | Establecimiento de equivalencias entre la moneda y billete nacional con los de otros países que conforman el MERCOSUR.<br><br>Resolución de problemas donde se opere con monedas y billetes y se realicen cambios con moneda extranjera. | Establecimiento de equivalencias entre la moneda y billete nacional con los de otros países. Ej.: dólar, euro, entre otros.<br><br>Resolución de problemas donde se opere con monedas y billetes y se realicen cambios con moneda extranjera. |
| **SISTEMA DE MEDICIÓN SEXAGESIMAL** | | |
| Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones en forma exacta y aproximada de amplitudes angulares, usando unidades arbitrarias, argumentando con propiedades.<br><br>Medición de ángulos con diferentes recursos, utilizando el ángulo recto como unidad y fracciones de esa unidad.<br><br>Reconocimiento, clasificación y construcción de ángulos. | Estimación y comprobación de medidas angulares y sus equivalencias en el sistema sexagesimal.<br><br>Uso del transportador graduado para medir ángulos en forma exacta y aproximada.<br><br>Reconocimiento, clasificación y construcción de ángulos. | Reconocimiento, clasificación y construcción de ángulos en situaciones problemáticas.<br><br>Estimación y comprobación de medidas angulares y sus equivalencias en el sistema sexagesimal, evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo en función de la situación planteada. |

| | | |
|---|---|---|
| **UNIDADES DE ÁREAS Y VOLÚMENES** | | |
| Utilización de polígonos para formar dos figuras de igual área, realizando cambios en la posición y forma de una de ellas.<br><br>Construcción con bloques iguales de dos cuerpos de igual o distinto volumen, realizando cambios en la posición o forma de uno de ellos. | Representación concreta del metro cuadrado utilizando diferentes materiales: papel, cartón, baldosas.<br><br>Construcción con bloques iguales de dos cuerpos de igual o distinto volumen, realizando cambios en la posición o forma de uno de ellos.<br><br>Resolución de problemas que requieran cáculo de área de figuras geométricas más usuales, con unidades de medida convencionales o no. | Medición de áreas seleccionando la unidad adecuada a la cantidad a medir.<br><br>Análisis de la variación del perímetro y área de una figura cuando varía la longitud de sus lados.<br><br>Construcción de fórmulas y su utilización para el cálculo de áreas de figuras geométricas: triángulos, cuadriláteros y círculo.<br><br>Resolución de problemas que requieran cáculo de área de figuras geométricas más usuales, con unidades de medida convencionales o no.<br><br>Resolución de problemas que requieran poner en juego la independencia entre área y perímetro.<br><br>Utilización de una unidad no convencional de volumen en cuerpos construidos con material concreto, semiconcreto o transformando un cuerpo en otro. |

| **EJE: En relación con la Estadística y la Probabilidad** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este eje se trabajará la interpretación y el reconocimiento de nociones básicas de estadística y probabilidad para estudiar fenómenos y cuantificar la incertidumbre respectivamente. También la resolución de problemas a través de la interpretación, organización, registro y representación de datos obtenidos de los distintos medios de comunicación y la comunicación en forma oral y escrita de los resultados de fenómenos estadísticos y la argumentación en la toma de decisiones basadas en nociones de probabilidad. | | |
| **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| **ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD** | | |
| Extracción y comunicación de la información a partir del comportamiento de los datos, usando el vocabulario apropiado a la situación planteada.<br><br>Elaboración de instrumentos sencillos (encuestas, cuestionarios, guías de observación) para recopilar datos.<br><br>Recopilación y registro de datos a partir de experiencias sencillas, encuestas o informaciones provenientes del entorno cotidiano, representados en listas, tablas y/o diagramas de barras y de bastones.<br><br>Resolución de problemas que involucran la interpretación o el completamiento de un gráfico de barras, cuadro o tabla.<br><br>Exploración, registro y búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar por medio de juegos (dados, cartas, entre otras). | Clasificación de variables en cualitativas y cuantitativa.<br><br>Descripción e interpretación de la información recopilada analizando y comparando diferentes representaciones.<br><br>Búsqueda y análisis de datos representativos en variables cuantitativas: media aritmética. Comunicación de la información elaborada a partir del análisis del comportamiento de los datos, usando el vocabulario apropiado a la situación planteada. Recopilación de datos y elaboración de instrumentos sencillos (encuestas, cuestionarios, guías de observación). Resolución de problemas que involucran la interpretación o el completamiento de un gráfico de barras, cuadro o tabla.<br><br>Exploración, registro y búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar por medio de juegos | Resolución de problemas utilizando distintos significados de las operaciones básicas partiendo de información presentada en textos, tablas y gráficos estadísticos analizando el tipo de cálculo requerido y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido. Descripción, interpretación y análisis de la información recopilada seleccionando y calculando datos representativos: media aritmética, moda, mediana, correspondientes según el tipo de variable a través de diferentes estrategias. Comunicación de la información elaborada a partir del análisis del comportamiento de los datos, usando el vocabulario apropiado a la situación planteada. Organización y representación de datos en listas, series, tablas, pictogramas, diagramas de barras, de bastones, circulares. Exploración, registro y búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar por medio de juegos. Resolución de problemas de conteo utilizando diagramas y tablas de frecuencia frecuencias. |

| | | |
|---|---|---|

**Propuestas para la enseñanza**

Para construir el pensamiento matemático en los niños del Segundo Ciclo junto al desarrollo de las capacidades básicas se sugiere:

- La clasificación como una habilidad básica en la construcción de los diferentes conceptos matemáticos; la reversibilidad, es decir, seguir una secuencia en orden progresivo y regresivo, al reconstruir procesos mentales en forma directa o inversa; y la visualización mental espacial entendida como la capacidad de ubicar objetos en el plano y en el espacio, así como procedimientos de azar, probabilidad y representación de la información, para comprobar en cada caso la coherencia de los resultados y aplicar los mecanismos de autocorrección que conlleven, en caso necesario, un replanteamiento de la tarea.

- La estimación como habilidad que permite dar una idea aproximada de la solución de un problema, anticipando resultados antes de hacer mediciones o cálculos, optimizados por la comprensión del sistema de numeración decimal y de los conceptos y procedimientos que se manejen, favoreciendo a su vez tanto el sentido numérico como el de orden de magnitud.

- La flexibilidad del pensamiento, que implica que el estudiante pueda encontrar múltiples expresiones matemáticas equivalentes, estrategias de cálculo alternativas y resolver un problema de distintas formas y, a veces, utilizando vías de solución que no le han sido enseñadas previamente, tendiendo a la modelización, es decir, extender las relaciones matemáticas y las estrategias de resolución de problemas a otros bloques y áreas de conocimiento, utilizando adecuadamente la calculadora y los recursos tecnológicos.

- La representación y comunicación de variadas situaciones reales o simuladas en el aula que permitan a los estudiantes aprender a comunicarse, a desarrollar hábitos mentales matemáticos, a dotarlos de seguridad y confianza en su propio pensamiento matemático.

**El juego en Matemática en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria**

En la actualidad numerosas investigaciones sostienen que la influencia del juego en la educación es altamente potencial, destacando no sólo su carácter lúdico, sino también su potencial educativo y formativo, mediante la interacción con sus pares. Siendo el enfoque de desarrollo de capacidades una prioridad en la provincia, la utilización del juego para el planteo de situaciones problemáticas, el respeto por las ideas ajenas, el estímulo a la participación activa y la consideración de los errores como parte integrante del aprendizaje, resulta un recurso privilegiado de enseñanza de la matemática para toda la educación primaria.

Guzmán (2004) enfatiza que “el objetivo fundamental consiste en ayudarle [al niño/niña] a desarrollar su mente y sus potencialidades intelectuales, sensitivas, afectivas, físicas, de modo armonioso. Y para ello nuestro instrumento principal debe consistir en el estímulo de su propia acción, colocándole en situaciones que fomenten el ejercicio de aquellas actividades que mejor pueden conducir a la adquisición de las actitudes básicas más características que se pretende transmitir […]”

“Se pretende que el alumno/a use las matemáticas jugando, y que sea capaz de observar, razonar, elegir, comparar, tomar decisiones, reflexionar, solucionar problemas, construir al mismo tiempo que disfruta con sus compañeros/as a través de los diversos juegos” (De la Riva Hernández, 2014). Por ejemplo, si se utilizan las fichas del Tangram y se pide que con ellas se armen figuras bonitas, ésta es una actividad individual y libre, y si se solicita que se arme una figura con las 7 fichas, dibuje su contorno y luego le entregue el dibujo a un compañero para que éste reconstruya la figura, se está frente a un juego colectivo y reglado. El niño es el protagonista en las clases de matemática

ya que al jugar y al enfrentarse a diversas situaciones es él el que construye, el que observa, manipula, acierta, se equivoca, investigue y, en definitiva, el que crea estrategias que le ayuden a vencer las dificultades. El armado de rompecabezas genera espacios de problemas, dudas y reflexión equivalentes a una actividad matemática superior.

Si la intención es enseñar matemática desde el planteo de una situación problemática, son los juegos de estrategia los que presentan una semejanza en su estructura con los métodos que conducen a resolución de problemas aritméticos y geométricos. Los juegos de azar son adecuados para el estudio de los fenómenos probabilísticos. Muchos matemáticos se ocuparon de los juegos de recorridos, siendo Euler quien pudo demostrar cuáles son las figuras que admiten dibujarse sin levantar la punta del lápiz de la hoja recorriendo una sola vez cada segmento. El famoso triángulo de Pascal se convierte en una herramienta de conteo imprescindible a la hora de encontrar estrategias de cálculo para determinar los posibles recorridos.[49]

**Propuestas para la evaluación**

La evaluación en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria tiene en cuenta las estrategias generadas por los estudiantes para resolver problemas en grado creciente de complejidad, y la comunicación y defensa que hagan de las mismas.

Frente al error es necesario analizarlo, comprender cómo y por qué se produjo y plantear actividades distintas, volviendo en algunas instancias sobre la noción involucrada mediante contraejemplos.

La utilización de estrategias personales de cálculo mental relativos a la suma, resta, multiplicación y división simples a través de situaciones contextualizadas, la lectura y escritura de números naturales de hasta seis cifras, las estimaciones y mediciones, las nociones básicas de geometría, describiendo situciones de la vida cotidiana, la resolución de problemas que exijan cierta planificación, incluyendo el tratamiento de la información, son los indicadores de las capacidades martemáticas.

**Bibliografía**

AGRASAR, M. y otros (2006) Matemática en el Segundo Ciclo. Buenos Aires: Asociación Civil Educación para todos.

CHARLOT, B. (1986). La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas. Disponible en: www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/epistemologia_charlot.pdf

GUZMAN, M. (1984). Juegos matemáticos en la enseñanza. En Actas de las IV Jornadas sobre Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas. Santa Cruz de Tenerife: Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas Isaac Newton. Disponible en: http://utenti.quipo.it/base5/introduz/guzmanjuegos.htm

DE LA RIVA HERNÁNDEZ, P. (2014). Juegos de Matemáticas en el Segundo Ciclo de Educación Primaria. Valladolid: Universidad de Vallladalid.

[49] Teniendo en cuenta la inclusión de las TIC.

DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2004). El juego como recurso para aprender. Juegos en matemática EGB 2. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en:

http://docplayer.es/10528962-Juegos-de-matematicas-en-el-segundo-ciclo-de-educacion-primaria.html

ITZCOVICH, H. (Coord.) (2007). La matemática escolar. Buenos Aires: AIQUE. Capítulos 1, 2, 3.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el aula: Matemática 4-5-6. Buenos Aires.

PARRA, C. (1994). Cálculo mental en la escuela primaria. En: PARRA, C. y SAIZ, I. La Didáctica de las Matemáticas, Aportes y Reflexiones. Buenos Aires: Editorial Paidós.

## 8.3. CIENCIAS NATURALES

### Presentación

La curiosidad espontánea que poseen los niños conduce a que se formulen interrogantes y elaboren hipótesis sobre distintos componentes de la realidad, el propio cuerpo, los otros seres vivos, los objetos cotidianos, la naturaleza e intenten encontrar sentido al mundo que los rodea. La búsqueda de respuestas a esos interrogantes, así como las experiencias vividas en el ámbito familar los conducen a la construcción de conocimientos sobre diversos fenómenos con los cuales llegan a la escuela. Estas primeras interpretaciones "intuitivas" sobre el entorno distan mucho de los "saberes sistemáticos" que se propone enseñar la escuela, pero se constituirán en el punto de partida en las clases de ciencias y es responsabilidad de los educadores promover variadas situaciones de enseñanza que conduzcan a enriquecer, relativizar y ampliar el conocimiento inicial de los estudiantes aproximándolos a los saberes del mundo científico.

En este contexto, la escuela primaria constituye una oportunidad privilegiada para enseñar a los niños a "mirar con ojos científicos" el mundo y así sentar las bases fundamentales del pensamiento científico, que tiene las características de ser sistemático y autónomo.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Naturales en la escuela promueven la formación de habilidades científicas básicas y capacidades potenciales para el manejo de códigos y de contenidos científico-culturales del mundo actual. Estos códigos, enmarcados en un proceso amplio de alfabetización, abren caminos importantes para que los estudiantes no solo aprendan a leer y escribir o resolver cálculos sencillos, sino que les posibilita transitar una experiencia formativa científica. Este proceso al que se hace referencia es la **alfabetización científica** la cual promueve plantearse preguntas y anticipaciones, realizar observaciones y exploraciones sistemáticas, contrastar sus explicaciones con las de los otros y aproximarse a los modelos científicos. Ello pondrá en juego una dinámica de habilidades cognitivas y manipulativas, actitudes, valores y conceptos, modelos e ideas acerca de los fenómenos naturales y la manera de indagar sobre los mismos.[50]

Por otra parte, esta alfabetización científica permite que los estudiantes de la escuela primaria interactúen y reflexionen críticamente con la información que circula en los medios sobre la ciencia, poder conversar sobre temas actuales y de interés, formularse preguntas y encontrar explicaciones. El conocimiento científico también impacta en la vida cotidiana de los niños. Por ello, la formación científica promueve la incorporación de los mismos en instancias de participación ciudadana, aportándoles herramientas para comprender de qué modo dicho conocimiento se pone en juego en su entorno. Es tarea de la escuela fortalecer la formación de los niños como ciudadanos que puedan interesarse por temáticas vinculadas al bienestar de la comunidad y del medio ambiente de los que forman parte.

La concepción de ciencia que orienta estos documentos distingue las finalidades y objetivos de la ciencia experta, de las finalidades y objetivos de la ciencia escolar.

La ciencia escolar se construye a partir de los conocimientos previos de los niños, de sus modelos iniciales o de sentido común porque constituyen el anclaje necesario para los modelos científicos escolares, los que irán evolucionando durante el trabajo sistemático, permitiendo conocer lo nuevo a partir de lo ya conocido. Estos modelos son transposiciones de aquellos modelos científicos que se consideran relevantes desde el punto de vista educativo.

Mientras que los científicos están especializados en un determinado dominio del conocimiento, en el ámbito escolar se debe promover la construcción de saberes que han sido seleccionados para su enseñanza. La selección a que se hace referencia proviene del "cuerpo" de conocimientos científicos e implica, además, una recontextualización que le dé significado acorde al

[50] Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. (2004). Primer Ciclo EGB/Nivel Primario.Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación. Buenos Aires.

ámbito de la escuela. Este proceso lo constituye en un conocimiento propio, la ciencia escolar cuyos objetivos están relacionados con los valores de la educación que la escuela se propone transmitir.

La recontextualización es producto de la transposición didáctica y en ese sentido, los docentes juegan un rol fundamental ya que deben considerar todas las variables que pueden interactuar en la construcción del conocimiento escolar (su propia interpretación en relación con el conocimiento disciplinar y didáctico, concepciones y prácticas sociales, las ideas de los alumnos que devienen del contexto sociocultural, acceso a medios de divulgación, etc.) para que dicho conocimiento se transforme en contenido a enseñar.

El proceso de alfabetización científica que se plantea necesita una articulación constante entre Niveles, Ciclos y Años, debido a que es un proceso que debe desarrollarse de forma continua, avanzando siempre sobre lo aprendido con anterioridad. De este modo durante cada año el niño deberá ampliar y/o profundizar los procesos de alfabetización, desarrollando las capacidades y saberes propios del área.

Si bien el conjunto de saberes correspondientes a cada Ciclo de la Educación Primaria se presenta como si se tratara de los mismos tanto en el Primer Ciclo como en el Segundo; ellos progresan a medida que se avanza en la escolaridad de tal modo que los niños puedan construir una mirada progresivamente más compleja del mundo natural.

La propuesta curricular para el Nivel Primario tiene una organización areal y está basada en el Enfoque de Desarrollo de Capacidades.

Los saberes y situaciones de enseñanza se presentan organizados en los siguientes Ejes[51]:

- Los Seres Vivos: diversidad, unidad, interrelación y cambio.
- Los materiales y sus cambios.
- Los fenómenos del mundo físico.
- La Tierra, el Universo y sus cambios.

El enfoque que se busca instalar en la escuela primaria es una educación en ciencias que convoque a nuevos desafíos, modificando los siguientes preconceptos: de una ciencia solo para élites de futuros científicos a una educación en ciencias para todos los niños; de la representación de una ciencia intensiva en hechos a la representación de una ciencia intensiva en ideas (modelos dinámicos y procesos de indagación); de la visión de la ciencia sólo como producto a una visión de la ciencia como proceso; de una imagen de las ciencias como "descubrimiento de la verdad" a una imagen de la misma como de construcción social, como perspectiva para mirar el mundo y también como espacio de creación o invención; de la presentación de la búsqueda científica como un hecho aséptico a una visión de la ciencia como construcción humana, con su historia, sus comunidades, sus consensos y sus contradicciones.

Desde esta perspectiva, en el Primer Ciclo de la Educación Primaria, es necesario promover en los estudiantes el conocimiento del mundo natural orientado específicamente hacia el reconocimiento de su diversidad, aproximándose gradualmente a la idea de unidad. Se considera que el entorno ofrece las oportunidades y los desafíos suficientes para el desarrollo de las formas esenciales del pensamiento científico en el que los docentes son facilitadores para que los niños aprendan a formular interrogantes y buscar respuestas; a realizar observaciones y exploraciones cualitativas basadas principalmente en la comparación; a buscar información en diferentes fuentes; a clasificar objetos y fenómenos; a expresarse y comunicarse cada vez con mayor claridad y precisión.

En el Segundo Ciclo de la Educación Primaria se introduce un cambio importante, puesto que los estudiantes son capaces de trabajar con más de una variable y seguir el curso de un proceso relacionándolo con los resultados. Asimismo, se promueve que defiendan con argumentos propios

[51] Las Resoluciones N° 228/04 y Nº235/05 del CFE aprueban los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) que son acuerdos sobre los contenidos prioritarios de aprendizaje para todos los alumnos/as de la Argentina.

sus conclusiones y comparen sus ideas con las pruebas obtenidas y con los textos informativos. Se sigue utilizando la exploración, la observación y se continúa avanzando con el diseño de experiencias y modelizaciones que ubican a los educandos en la situación de un abordaje concreto con los objetos, donde el docente es el puente hacia la explicitación de las ideas que los aproximará a los saberes.

Asimismo, en el Segundo Ciclo es recomendable profundizar, el aprecio, el interés y el conocimiento del mundo natural, así como contribuir al desarrollo de capacidades de indagación para que puedan tomar decisiones basadas en información confiable.

Por lo tanto, en esta área curricular se desarrollan las siguientes capacidades para el Primer Ciclo y Segundo Ciclo de la Educación Primaria.

- **Comprensión lectora:**

- Comprender textos en diversos formatos acerca de las características y diversidad de los organismos, el cuerpo humano y el ambiente

- Describir y caracterizar los ambientes aeroterrestres, acuáticos y de transición; las capas de la Tierra; la atmósfera, sus relaciones con los otros subsistemas terrestres y los cuerpos celestes que integran el Sistema Solar.

- Realizar observaciones y reconocer las interacciones que se llevan a cabo entre los organismos (plantas, animales, personas) y el ambiente.

- Desarrollar habilidades para trabajar con una variedad de fuentes (textos escolares, revistas de divulgación científica, diarios, otras) explorar, reconocer y ordenar la información en diferentes soportes.

- Reflexionar sobre el cuidado de sí mismos, de otros seres vivos y del ambiente

- Comprender que existe una gran variedad de materiales, los cuales según sus propiedades y cambios se utilizan para muchos fines

- **Producción oral y escrita:**

- Producir textos orales y escritos contínuos (descripciones, explicaciones) y discontínuos (listas, tablas, gráficos, cuadros, mapas) acerca de las características y diversidad de los organismos, el cuerpo humano y el ambiente.

- Registrar y comunicar en diferentes formatos (gráficos, escritos, audio), la información sobre la diversidad y características de los seres vivos y el ambiente.

- Describir los estados y cambios de estado en diferentes materiales, identificando en el entorno cercano situaciones en las que se manifiestan

- Desarrollar habilidades comunicativas para la exposición, la narración y la conversación a partir de los saberes inherentes a los diferentes espacios curriculares.

- Presentar información de manera ordenada y sencilla a través de diferentes recursos tecnológicos

- Comunicar en forma individual o grupal los avances y conclusiones mediante textos orales y escritos sencillos, adaptados al eje y al nivel.

- **Juicio Crítico:**

- Analizar las características, alcances y limitaciones de la actividad científica y su influencia en la vida cotidiana y el medio ambiente

- Reflexionar críticamente acerca de los hechos, fenómenos y teorías abordados durante el desarrollo de la asignatura
- Desarrollar actitudes responsables respecto de la preservación y cuidado de la vida y del ambiente
- Valorar el uso responsable de los recursos naturales en el ámbito local

- **Trabajo con otros:**

- Desarrollar habilidades para escuchar, intercambiar ideas, participar, compartir opiniones acerca de fenómenos naturales y construir modelos sencillos relativos a los mismos.

- Ejercitar el diálogo como una herramienta para resolver conflictos y comunicar sentimientos, necesidades, emociones

- Participar y elaborar trabajos experimentales adecuados a la edad

- Valorar la participación responsable, el trabajo cooperativo y solidario

- **Resolución de problemas**:

- Desarrollar habilidades que permitan la resolución de problemas cotidianos significativos para contribuir al logro de una progresiva autonomía en el plano personal y social

- Analizar y proponer soluciones a situaciones problemáticas sencillas que se presenten durante el desarrollo de la tarea asignada (exploración, realización de experiencias, registro de datos, modelización de fenómenos, elaboración de informes y otros)

**Saberes priorizados en el Primer Ciclo: Ciencias Naturales**

| **EJE: En relación con los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Este Eje promueve el aprendizaje de criterios de observación, identificación y caracterización de una gran variedad de seres vivos y ambientes, poniendo énfasis en el rol que juega el ser humano en su preservación. También nuclea saberes relacionados con el cuerpo humano, su estructura y funciones cuyo conocimiento facilitará que los estudiantes identifiquen semejanzas y diferencias entre las personas favoreciendo el desarrollo de actitudes de no discriminación. Asimismo, se enfatiza la promoción de hábitos saludables, el cuidado del cuerpo y la salud sexual y reproductiva, de acuerdo con la franja etárea de los educandos, promoviendo aprendizajes relacionados con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos en relación con estos temas. Se iniciará el desarrollo del lenguaje científico en todas sus formas: en el registro de sus observaciones, en las formas que encuentre para ordenar o para realizar gráficos. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Comprender y producir textos orales y escritos acerca de las características y diversidad de los organismos, el cuerpo humano y el ambiente.<br><br>Realizar observaciones, registrar y comunicar en diferentes formatos (gráficos, escritos, audio), la información sobre la diversidad y características de los seres vivos y el ambiente.<br><br>Utilizar saberes y habilidades, del campo de la ciencia escolar, en la | Comprensión lectora<br><br>Observación<br><br>Resolución de problemas<br><br>Producción oral y escrita | Comprensión de que existe una gran diversidad de seres vivos que poseen algunas características comunes y otras diferentes.<br><br>Identificación de las diferencias generales entre lo vivo y no vivo.<br>Caracterización de los ambientes naturales y artificiales.<br><br>Conocimiento y descripción de los animales de la zona y de la región, a través de la observación y dibujos de algunas estructuras de diferentes animales: las patas, las alas, las aletas.<br><br>Conocimiento y descripción de las plantas de la zona y de la región, a través de la observación y dibujos de raíces con | 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 (adaptación).<br><br>Identificación de algunas de las necesidades básicas de los seres vivos y nuevos criterios para agruparlos.<br><br>Establecer relaciones entre algunos comportamientos de las plantas y de los animales, y los cambios que ocurren con regularidad en el ambiente (migraciones, por ejemplo).<br><br>Identificación y descripción de las características internas del cuerpo | Comprensión de que los seres vivos poseen estructuras, funciones y comportamientos específicos y de las interacciones de las plantas, animales y personas entre sí y con su ambiente.<br><br>Desarrollo de una visión integral del cuerpo humano utilizando un vocabulario no discriminatorio que favorezca la valoración positiva de uno mismo y de los otros.<br><br>Localización básica de algunos órganos en el cuerpo humano, iniciando el conocimiento de sus estructuras, funciones y sistemas como el digestivo.<br><br>Reconocimiento de los principales cambios en el propio cuerpo como |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| resolución de problemas cotidianos significativos para contribuir al logro de una progresiva autonomía en el plano personal y social.<br><br>Reflexionar sobre el cuidado de sí mismos, de otros seres vivos y del ambiente.<br><br>Ejercitar el diálogo como una herramienta para resolver conflicto y comunicar sentimientos, necesidades, emociones.<br><br>Valoración del trabajo cooperativo y solidario en la construcción del conocimiento.<br><br>Promover la participación responsable individual y grupal en la realización de las tareas asignadas. | Resolución de problemas<br><br>Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros | pelos absorbentes (anclaje y absorción) o el interior de los tallos (circulación y sostén).<br><br>Identificación y descripción de las características externas del cuerpo humano.<br><br>Reconocimiento del cuerpo humano como totalidad con necesidades de afecto, cuidado y valoración.<br><br>Reconocimiento de la importancia de una alimentación adecuada y equilibrada.<br><br>Reconocimiento de las comidas típicas de Formosa y la región.<br><br>Conocimiento y desarrollo de acciones que promuevan hábitos saludables, reconociendo las posibilidades y ventajas de estas conductas. | humano, determinando la ubicación de los principales órganos del cuerpo humano.<br><br>Reconocimiento de las diferencias de los caracteres sexuales de mujeres y varones, con sus cambios a lo largo de la vida, para diferenciar niños de niñas.<br><br>Reconocimiento de hábitos saludables y de higiene personal y alimentación.<br><br>Reflexión grupal acerca de las características culturales propias de varones y de mujeres. Construcción positiva de la identidad sexual. a través de actividades que disminuyan actitudes y comportamientos discriminatorios.<br><br>Nociones de cuidado y prevención de enfermedades comunes en la provincia, tales como la higiene personal diaria y la importancia de las vacunas. | resultado de los procesos de crecimiento y desarrollo. Identificación de interacciones adecuadas y desarrollo de capacidades de autoprotección.<br><br>Identificación y reconocimiento de la importancia de las medidas de prevención relacionadas con la higiene y conservación de los alimentos, y con el consumo de agua potable en la casa, en la escuela y en la calle.<br><br>Conocimiento y valoración de campañas provinciales y participación en campañas escolares relacionadas con el cuidado de la salud: vacunación obligatoria, dengue, etc.<br><br>Conocimiento de algunas acciones básicas de prevención primaria de enfermedades. |

| **EJE: En relación con los materiales y sus cambios** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje, se espera que los educandos reconozcan las características de diferentes materiales, así como sus interacciones y transformaciones posibles, en relación con el uso de los mismos según diversos propósitos. También se abordan las características ópticas de los materiales, sus comportamientos frente a la luz. Asimismo se introducen nociones básicas de seguridad en la manipulación de los materiales. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Comprender que existe una gran variedad de materiales, los cuales según sus propiedades y cambios se utilizan para muchos fines.<br><br>Describir los estados y cambios de estado en diferentes materiales, identificando en el entorno situaciones en las que se manifiestan.<br><br>Comunicar individualmente o grupalmente los resultados mediante textos orales y escritos sencillos, adaptados al eje y nivel.<br><br>Planificar y proponer alternativas de solución a | Comprensión lectora<br><br>Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Resolución de problemas | Identificación de la existencia de diversidad de materiales que conforman los cuerpos y que utilizan para distintos fines, según sus propiedades.<br><br>Reconocimiento -a través de los sentidos- de ciertas características de materiales presentes en objetos de uso corriente (por ejemplo estiramiento, compresión, dureza, rugosidad y otras).<br><br>Reconocimiento de materiales naturales y elaborados.<br><br>Reconocimiento de las relaciones entre las propiedades de los materiales y sus usos.<br><br>Reconocimiento de las características de los materiales cuando se produce una variación del mismo, como | Observación del entorno para la identificación y reconocimiento de objetos traslúcidos, transparentes y opacos.<br><br>Comprensión de las características ópticas de algunos materiales y de su comportamiento frente a la luz.<br><br>Aproximación a la explicación de la formación de las sombras, su relación con la fuente de luz y las características del objeto (traslúcido, transparente u opaco).<br><br>Reconocimiento de los usos de las características ópticas de los materiales, en la fabricación de objetos.<br><br>Estimación de los riesgos y conocimiento de las precauciones a adoptar ante los materiales de uso | Explicación de las propiedades de los materiales, tales como dureza, rugosidad, color y flexibilidad entre otras.<br><br>Reconocimiento de la existencia de sistemas materiales: homogéneos y heterogéneos.<br><br>Identificación de mezclas de materiales, en particular aquéllas presentes en la vida cotidiana así como algunos métodos de separación de las fases que la componen.<br><br>Aproximación a la noción de cambio físico y, en particular, de cambio de estado.<br><br>Localización en el entorno de situaciones donde se observen cambios de estado de los materiales, es decir transformaciones donde un material se convierte en otro distinto del original. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| situaciones problemáticas sencillas.<br><br>Valorar el uso responsable de los recursos naturales en el ámbito local. | Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros | resultado de una interacción, que permite diferenciar de entre el estado inicial y estado final.<br><br>Identificación de las aplicaciones de diferentes materiales. Conocimiento de materiales usados en la provincia en objetos artesanales de madera, cuero de animales, fibras textiles naturales y otros.<br><br>Reconocimiento de que algunos materiales pueden ser fuente de riesgo en su uso cotidiano.<br><br>Aproximación a nociones básicas de seguridad en la manipulación de algunos materiales. | corriente que pueden causar daño a la salud y al medio ambiente. | Clasificación de materiales según la manera que se comportan ante los cambios de temperatura.<br><br>Estimación de los riesgos y conocimiento de las precauciones a adoptar ante los materiales de uso corriente que pueden causar daño a la salud y al medio ambiente. |

| **EJE: En relación con los fenómenos del mundo físico** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se busca que los niños tengan un primer acercamiento a conceptos básicos de la Física, representados por las nociones de fuerza, movimiento, luz, temperatura y sonido. La enseñanza de este núcleo implica una aproximación a la concepción de fuerza, a identificar diversas acciones mecánicas, tales como estirar, comprimir, torcer, aplastar, abrir o partir, y a reconocer los efectos que producen las mismas.<br>Los saberes propuestos para este Eje también refieren al movimiento, sus principios básicos y una aproximación a la noción de luz como fenómeno natural.<br>Asimismo, se pretende que los educandos comprendan algunos fenómenos sonoros y térmicos, interpretando que una acción mecánica puede producir sonido y que la temperatura es una propiedad de los cuerpos que puede ser medida. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comprender el sentido de fenómenos tales como las acciones mecánicas o fuerzas, los cambios de forma y la resistencia de los materiales.<br><br>Reconocer la temperatura como una propiedad de los cuerpos que se puede medir.<br><br>Comprender cómo mediante la variación de la temperatura que implica cambios físicos y/o químicos, las propiedades de los materiales pueden modificarse.<br><br>Entender el fenómeno de la luz y su forma de propagación.<br><br>Comprender que el sonido es un fenómeno que se produce por vibración de los materiales, en que es fundamental el sentido de la audición. | Comprensión lectora<br><br>Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Resolución de problemas<br><br>Trabajo con otros<br><br>Juicio crítico | Comprensión de que una acción mecánica puede producir distintos efectos en un objeto, y que éste resiste a la misma de diferente modo, de acuerdo con el material del que está realizado.<br><br>Observación y reconocimiento de las formas con las que diferentes acciones mecánicas pueden producir cambios en los cuerpos, a partir de actitudes habituales, como estirar, comprimir, torcer, aplastar, abrir o partir, entre otras.<br><br>Comprensión de la noción de fuerza reconociendo diferentes fuerzas de contacto que se vivencian en la vida diaria.<br><br>Aproximación a la construcción del concepto de resistencia de los materiales, a través de la indagación de cómo diferentes fuerzas provocan deformaciones, aplastamientos o roturas en un objeto.<br><br>Comprensión de que el fenómeno de resistencia de los materiales sirve para la construcción de objetos realizados de diferentes materiales con funciones semejantes. | Reconocimiento de la noción de movimiento, a través de la observación de aquellos producidos en la vida cotidiana en las personas, los animales, en el paisaje y también en los objetos inanimados.<br><br>Comprensión de a la trayectoria que trazan los cuerpos y sus causas, clasificando la misma de acuerdo el movimiento que describen.<br><br>Observación y descripción del desplazamiento de los cuerpos mediante experiencias sencillas: rotación y caída de un objeto.<br><br>Aproximación a la noción de luz como fenómeno natural.<br><br>Clasificación de las fuentes luminosas naturales y artificiales.<br><br>Reconocimiento de la propagación rectilínea de la luz.<br><br>Conocimiento de que los cuerpos que vemos están iluminados, es decir, reciben luz de alguna fuente de luz de su entorno.<br>Observación de la trayectoria de la luz desde la fuente hasta el objeto iluminado. | 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.<br><br>Aproximación al concepto de temperatura como una magnitud física que nos indica cuanto frio o calor pueden tener los cuerpos.<br><br>Observación y registro de cambios producidos en los materiales al calentarlos o enfriarlos.<br><br>Clasificación de materiales según la manera que se comportan ante los cambios de temperatura.<br><br>Utilización y reconocimiento del termómetro y las clases del mismo que existen.<br><br>Comprensión de que los fenómenos sonoros tienen como origen la vibración de un material.<br><br>Reconocimiento de una función corporal fundamental: el sentido de la audición, que emplea un concepto físico muy importante: los sonidos producidos al atravesar diversos materiales, |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Diseñar y construir instrumentos musicales sencillos que utilizan la idea de vibración en un medio natural.<br><br>Respetar los turnos de intercambio en la comunicación oral, escuchar, exponer con claridad. | | Comprensión de la noción de movimiento.<br><br>Identificación de los diferentes tipos de movimiento de los cuerpos según la trayectoria que describen y la rapidez del movimiento.<br><br>Comunicación de sus conclusiones en sencillos informes orales y/o escritos. | Aproximación a la explicación de la formación de las sombras y su diferenciación de la ausencia de luz.<br><br>Explicación del comportamiento de los cuerpos iluminados en relación con su movimiento, al movimiento de la fuente luminosa, o al de ambos.<br><br>Exploración de las condiciones que favorecen la reflexión de la luz sobre la superficie de un material.<br><br>Identificación de los fenómenos de reflexión y refracción de la luz en situaciones cotidianas. | Construcción de sencillos instrumentos musicales, utilizando las ideas surgidas a partir de la exploración de los distintos materiales de uso corriente. |

| **EJE: En relación con la Tierra, el Universo y sus cambios** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Este Eje promueve: - la aproximación al concepto de paisaje como el conjunto de elementos observables del ambiente (incluyendo el agua, el aire, la tierra, el cielo y los seres vivos), reconociendo su diversidad, algunos de sus cambios y posibles causas, así como los usos que las personas hacen de ellos.<br>-El reconocimiento de 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.<br>-La 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, su frecuencia y el uso de los puntos cardinales como método de orientación espacial. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comprender el concepto de paisaje como el conjunto de elementos observables del ambiente (incluyendo el agua, el aire, la tierra, el cielo, los seres vivos).<br><br>Reconocer la diversidad de los paisajes, algunos de sus cambios, posibles causas de los mismos, así como los usos que las personas hacen de ellos.<br><br>Utilizar los recursos naturales de la zona y la región.<br><br>Justificar, a través de la modelización, el horizonte y el movimiento aparente del Sol.<br><br>Conceptualizar el ciclo de los días y las noches como dependiente de la presencia o ausencia del Sol.<br><br>Identificar y comprender algunos fenómenos atmosféricos. | Comprensión lectora<br><br>Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Trabajo con otros<br><br>Juicio crítico | Descripción de los componentes de diverso s paisajes a través de la observación.<br><br>Reconocimiento de la variedad de paisajes, clasificándolos según algunas categorías propias de la ciencia escolar: diurno, nocturno; urbano, rural; terrestre, celeste; natural, artificial.<br><br>Reconocimiento de los componentes del paisaje terrestre y celeste.<br><br>Reconocimiento de los cambios de distintos paisajes debido a la actividad humana.<br><br>Identificación de recursos naturales que necesitan ser preservados, necesarios para la vida tales como el aire, el agua y el suelo.<br><br>Diferenciación entre ambientes urbanos y rurales en la Provincia Formosa.<br><br>Aproximación al concepto de cambio atmosférico y estado del tiempo atmosférico, reconociendo fenómenos evidentes (niebla, lluvia, viento, granizo, nubes). | Aproximación al concepto de geoforma como estudio de las formas del relieve:<br><br>-observación y descripción de geoformas a partir de la exploración de paisajes naturales, identificando sus características y comparando similitudes y diferencias;<br><br>-representación de diferentes geoformas por medio de la realización de figuras simples y del modelado de maquetas sencillas para materializar montañas, ríos, llanos, etc;<br><br>-identificación en distintos paisajes de la acción del agua y el aire como agentes de erosión sobre la superficie terrestre y los cambios que producen.<br><br>Conceptualización del ciclo de los días y las noches, como dependiente de la presencia y ausencia aparente del Sol, como un paso previo a la modelización de un fenómeno celeste.<br><br>Identificación del movimiento aparente del Sol, a través del análisis de las sombras: posición y longitud, ubicación naciente y poniente, reconociendo que a lo largo de los días cambia su máxima altura sobre el horizonte. | Comprensión acerca de las causas de algunos fenómenos atmosféricos.<br><br>Reconocimiento de que los astros se encuentran fuera de la Tierra.<br><br>Identificación de los movimientos aparentes del Sol y la Luna, su frecuencia y el uso de los puntos cardinales como método de orientación espacial.<br><br>Reconocimiento, a través de la observación, de los principales rasgos: forma y tamaño, del Sol y la Luna.<br><br>Reconocimiento de los puntos cardinales como referencia geográfica para ubicar objetos del paisaje terrestre y celeste respecto del observador.<br><br>Identificación de los cambios producidos en el aspecto de la Luna – fases– y su periodicidad.<br><br>Reconocimiento de la periodicidad de los movimientos del Sol y la Luna, y su relación con la medida convencional del tiempo –día, mes, año -. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Reconocimiento de que los días y las noches son fenómenos que dependen de la presencia o ausencia del Sol. | |

**Propuestas para la enseñanza**

Es importante que la enseñanza de las Ciencias Naturales tome en cuenta los saberes de los estudiantes, los respete, los considere como punto de partida y avance a partir de ellos complejizándolos a través de la formulación de preguntas y de problemas cuya resolución esté a su alcance. La gestión de la clase debe dar oportunidad para que los niños manifiesten sus intereses y experiencias vinculadas con las Ciencias Naturales, interactúen con sus pares a propósito de las mismas, planteen preguntas, busquen respuestas mediante actividades de exploración, reflexión y comunicación. Les corresponderá a los docentes propiciar la sistematización de esos conocimientos a través de secuencias didácticas que planteen mayores niveles de conceptualización. Se busca que el sentido de la tarea sea compartido para favorecer así un mayor involucramiento y una creciente autonomía en el aprendizaje.

Hay diferentes factores que pueden contribuir a lograr un clima de confianza en la clase. Uno de ellos es que el docente no intervenga suscribiendo en cada oportunidad quién tiene razón y quién está equivocado; por el contrario, debería asumir, fundamentalmente, el rol de orientador y organizador de los aportes de los niños para favorecer un ejercicio intelectual que les permita construir interpretaciones del mundo más cercanas al conocimiento producido en el campo científico.[52]

Hacer ciencia en el aula es:

- Crear un espacio que potencie la creatividad y autonomía de los niños permitiendo aprender a pensar y a actuar con otros e individualmente, posibilitando un tiempo de reflexión, de confrontación, de análisis, superando la habitual desarticulación entre teoría-práctica y movilizando en los estudiantes destrezas cognitivas y de comunicación, necesarias para la comprensión y el aprendizaje de la ciencia escolar.

- Desarrollar estrategias docentes que permitan la construcción del conocimiento científico mediante el contacto con los fenómenos y procesos naturales, la discusión de los resultados y sus interpretaciones, la comunicación y discusión de las ideas a fin de que los educandos aprendan a pensar científicamente y usen este modo de pensamiento en diferentes situaciones de sus vidas. Un ámbito fructífero para aprender ciencia son las salidas de campo, visitas a museos, exposiciones, parques de reservas naturales. También resulta recomendable explorar el entorno de la escuela como ser el patio, el edifício y otros ambientes propícios para esta actividad.[53] Será importante que en las descripciones se trabaje con la flora y la fauna de la provincia de Formosa.

- Proporcionar anclajes para construir modelos científicos escolares adecuados a la edad de los niños que les permitan dar sentido a lo aprendido, comprendiendo que el mundo natural presenta ciertas estructuras que son modelizadas por las ciencias. El centro de la actividad científica escolar está conformado por la construcción de modelos, entendidos como: “Herramienta de representación teórica del mundo, auxiliares para explicarlos, predecirlos y transformarnos” (Lydia Galagovsky y Agustín Aduriz Bravo- 2001).

Otro aspecto central a tener en cuenta es la importancia del juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje. Las actividades que incluyen juegos “…pueden abordarse en cualquier momento de la clase, para comprobar la realización del trabajo independiente, motivar otras clases,

[52] Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza , 2006, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires.

[53] Se sugiere leer momentos de una salida. pág.40 cuaderno de propuesta para la enseñanza para 2° grado (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2005)

consolidar y ampliar conocimientos, comprobar si los procesos científicos son asimilados por los niños o para establecer si se cumplieron o no los objetivos trazados …" (Concepción,2004).

Así, hay juegos en la web y otros de carácter didáctico que contribuyen al desarrollo y asimilación de aprendizajes, procedimientos y valores que permiten a los estudiantes desenvolverse de forma eficaz en los diferentes contextos: sociales, familiares y escolares. El conocimiento del cuerpo, por ejemplo, puede favorecerse en un contexto lúdico y de adivinanzas, utilizando dibujos, collages y trabajando em grupos con sus pares, entre otras actividades. En este tipo de actividades y desde edades tempranas es importante promover actitudes de respeto por sí mismo, por el otro y a la no discriminación en estrecha articulación con los saberes de Educación Sexual Integral. Las intervenciones docentes apuntarán a que los niños desarrollen actitudes y hábitos de autocuidado y habilidades para expresar la defensa de su integridad personal biopsíquica y espiritual. Asimismo, será menester considerar a las TIC como un recurso importante ya que permiten utilizar simulaciones, uso de laboratorios virtuales, programas de ejercitación, entre otros

Un recurso valioso es el uso del cuaderno de ciencia en el cual se "…recopila de manera ordenada todo lo producido por el alumno en forma individual y/o grupal: escritos, dibujos, cuadros, etc. a partir de su proceso de aprendizaje. También refleja la propuesta de enseñanza a la cual responde; y, por lo tanto, debería evidenciar una continuidad temporal. […], como reúne todas las producciones, los borradores, los trabajos parciales, los trabajos finales, también es un recurso de estudio para el alumno y un instrumento de evaluación.

En el cuaderno de ciencias queda registrado el trabajo diario de los alumnos, por eso es uno de los objetos privilegiados para la evaluación formativa, dado que muestra tanto las producciones como los procesos, por lo que resulta un testimonio de su trabajo. El uso del cuaderno de ciencias como práctica pedagógica es de carácter intencional, intensivo, sistemático y pautado. Es responsabilidad del maestro orientar su organización y escritura."[54]

**Evaluación**

La evaluación es una práctica que atraviesa la actividad escolar y una actividad inherente a toda situación sistemática de enseñanza y aprendizaje. En este sentido Cesar Coll y Elena Martín (1994) plantean que al evaluar los aprendizajes de los niños se está evaluando la enseñanza que se ha llevado a cabo. La complejidad existente tanto en la realidad escolar como en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje nos interpelan en relación a las prácticas de evaluación presentes en las escuelas. Por ello, se constituye en una herramienta fundamental del docente para tomar decisiones en torno a dichos procesos.

Por otra parte, evaluar no implica medir, ni juzgar, ni "dar cuenta de", sino que evaluar significa comprender. Numerosos autores han afirmado que la evaluación comprensiva permite, por un lado, la aproximación a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, la oportunidad de conocer sus fortalezas, obstáculos y necesidades y por el otro, en estrecha relación con lo anterior, la consideración de los ajustes pedagógicos necesarios para promover mejores condiciones de aprendizaje en las aulas, es decir, la oportunidad de revisar las prácticas docentes.

Se hace necesario entonces, pensar en formatos de evaluación diferentes que no pongan solo el acento en el sujeto ni en los saberes adquiridos, sino en la interacción y en la intervención conjunta de educando y educador que hacen posible el progresivo desarrollo de capacidades y la adquisición de saberes. En esta concepción de evaluación, los niños pueden y deben participar activamente. Los

[54] Battistutti, M. T. 2010. Itinerarios por la intimidad del cuaderno de ciencias naturales. Publicado en:http://aulascompartidas.blogcindario.com/2011/12/00027-el-cuaderno-de-ciencias-del-alumno.html

docentes deben generar las condiciones para que ellos sean los verdaderos protagonistas, tomando conciencia de sus procesos, avances, retrocesos y logros.

Para evaluar aprendizajes de Ciencias Naturales en Educación Primaria, se recomienda utilizar narrativas, elaboración de proyectos, organización y participación en muestras, clubes de ciencias y campañas de concientización, no limitando la evaluación a instancias orales y escritas, ya que para aprender hay que acceder a diversas experiencias, por lo que la evaluación debe considerar la mayor cantidad y variedad posible de modalidades e instrumentos. Las propuestas de evaluación deben integrar los conceptos y las estrategias utilizadas para aprenderlos, evitando centrarse exclusivamente en el uso de la memoria. En vez de preguntas que sólo generen respuestas reproductivas corresponderá plantear situaciones que les permita a los niños transferir lo aprendido a un nuevo contexto; por ejemplo, presentar problemas en contextos diferentes de los vistos en clase, pero factibles de ser resueltos con lo aprendido. Desde un enfoque de enseñanza para el desarrollo de capacidades, el desafío radica en considerar el error o las debilidades que se hayan detectado como punto de partida para la corrección y mejora, en entender la evaluación desde una perspectiva holística.

En cuanto a las definiciones institucionales en torno a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, resulta indispensable identificar aquellas habilidades que refieren avances en el desarrollo de las capacidades y que pueden desplegarse a partir del trabajo con los saberes propuestos en este espacio curricular.

La evaluación diagnóstica cobra una especial importancia porque proporciona información no sólo sobre el punto de partida acerca de los saberes científicos construidos, sino también sobre las experiencias personales, actitudes, hábitos y representaciones de los estudiantes.

El sentido de la evaluación tiene como fundamento el seguimiento de los logros progresivos de los niños y no la mera comprobación (o sanción) de sus obstáculos, dificultades y/o fracasos. Sólo así es posible asumir el proceso de enseñanza y aprendizaje como instancia para el desarrollo de las potencialidades de los sujetos. Es importante compartir los resultados de las evaluaciones con los estudiantes mediante la implementación de estrategias de recuperación y registro, a fin de revisar tanto los logros como las problemáticas que se detecten, y así situar a la evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Bibliografía**

BATTISTUTTI, M. T. (2010). Itinerarios por la intimidad del cuaderno de ciencias naturales. Recuperado de: http://aulascompartidas.blogcindario.com/2011/12/00027-el-cuaderno-de-ciencias-del-alumno.html

COLL, C. y MARTIN, E (1994). La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: una perspectiva constructivista. En: COLL y OTROS. El constructivismo en la escuela. Barcelona: Editorial Graó.

CONCEPCIÓN, J. (2004). Estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de estudiantes de especialidades biomédicas. Santa Clara, Cuba: Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Facultad de Educación a distancia.

FUMAGALLI, L. (1993). El desafío de enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires: Troquel.

FUMAGALLI, L. (1997). La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel primario de educación formal. Argumentos a su favor. En: WEISSMANN, H. Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires: Paidós.

FURMAN, M. y DE PODESTÁ, M. E. (2009). La aventura de enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires: Aique.

FURMAN, M. (2004). Ciencia para chicos: experimentos en la cocina. Buenos Aires: Ediciones Chicos.net.

GALAGOVSKY, L. y ADÚRIZ BRAVO, A. (2001). Modelos y analogías en la enseñanza de las ciencias naturales. El concepto de modelo didáctico analógico. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Centro de Formación e Investigación en Enseñanza de las Ciencias Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.

GARCIA DE CERETTO, J. (2007). El conocimiento y el currículum en la escuela: el reto de la complejidad. Rosario: Homo Sapiens.

GOLOMBEK, D. (2008). Aprender y Enseñar Ciencias: Del Laboratorio al Aula y Viceversa. Buenos Aires: Fundación Santillana.

GUTIERREZ JULIÁN, M. S. y otros (2002). ¿Es cultura la ciencia? En: MEMBIELA, P. (Ed.) Enseñanza de las ciencias desde la perspectiva Ciencia-Tecnología-Sociedad. Formación científica para la ciudadanía. Madrid: Narcea.

JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M.P. (2003). Enseñar ciencias. Barcelona: Graó.

LIGUORI, L. y NOSTE, M. I. (2005). Didáctica de las ciencias naturales. Rosario: Homo Sapiens.

POZO, J. I. y GÓMEZ CRESPO, M. A. (2000). Aprender y enseñar ciencias. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. Madrid: Morata.

VEGLIA, S. (2007). Ciencias Naturales y aprendizaje significativo. Claves para la reflexión didáctica y la planificación. Buenos Aires: Novedades Educativas.

**Documentos**

DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2007). Proyecto de Alfabetización Científica. Enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. 1º y 2º Ciclo/ EGB Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza 1ºy 2º Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el Aula. Ciencias Naturales 1- 2- 3. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2009). Educación Sexual Integral para la Educación Primaria: contenidos y propuestas para el aula. Buenos Aires.

PLAN NACIONAL DE LAS CIENCIAS NATURALES (2015). El enfoque de la enseñanza de las Ciencias Naturales hoy. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Técnica. Disponible en: http://portal.educacion.gov.ar/primaria/files/2015/09/2-Documento-base-del-Plan.pdf

**Saberes priorizados de Ciencias Naturales- Segundo Ciclo**

**EJE: En relación con los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios**

**Síntesis explicativa:** En este Eje se intentará promover el aprendizaje de criterios para observar, identificar, caracterizar y clasificar una gran variedad de seres vivos (animales, plantas, hongos pluricelulares y microorganismos), en ambientes aeroterrestres (4° grado), acuáticos (5° grado) y las relaciones adaptativas que establecen con su ecosistema. Se enfatiza la relación del hombre con el cuidado y preservación del medio ambiente.

El Eje también nuclea saberes relacionados con el cuerpo humano, su estructura, sus funciones de sostén y movimiento (4° grado) de nutrición (5° grado) y aquellas en las que interviene el sistema nervioso y el reproductor (6° grado) que permiten construir a lo largo del Segundo Ciclo una interpretación del organismo humano como un sistema complejo, integrado, relacionado con el ambiente y que lleva a cabo todas las funciones vitales. Se profundizan aspectos relacionados con la promoción de la salud y el cuidado del mismo.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Caracterizar los ambientes aeroterrestres, acuáticos y de transición,<br><br>Reconocer las interacciones que se llevan a cabo entre los organismos y el ambiente. | Comprensión lectora<br><br>Observación | Caracterización de los ambientes aeroterrestres cercanos, identificando los de la provincia de Formosa y comparándolos con otros ambientes lejanos y de otras épocas.<br><br>Identificación de los ambientes acuáticos y de transición. | Caracterización de los ambientes acuáticos utilizando algunos criterios que permiten su clasificación en oceánicos, lacustres y fluviales.<br><br>Conocimiento de las características adaptativas morfológicas propias de los organismos acuáticos. | Identificación de las relaciones que se establecen entre los organismos representativos de cada comunidad.<br><br>Reconocimiento de los seres vivos como sistemas abiertos, destacando las principales relaciones que se establecen con el medio. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 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.<br><br>Identificar las principales estructuras y relaciones que se establecen en la función de nutrición, reproducción y relación en el organismo humano, valorando la prevención de enfermedades en los sistemas estudiados.<br><br>Desarrollar actitudes responsables respecto de la preservación y cuidado de la vida y del ambiente. | Producción oral y escrita<br><br>Juicio critico | Reconocimiento de las características que diferencian a las plantas, los animales, los hongos y los microorganismos.<br><br>Conocimiento de las características climáticas, del suelo y el reconocimiento de sus interacciones.<br><br>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 con el ambiente.<br><br>Reconocimiento de la flora y la fauna autóctona de Formosa.<br><br>Reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y de la importancia de su preservación.<br><br>Reconocimiento del hombre como un ser vivo y caracterización de sus funciones de sostén y de locomoción. | Identificación de las estructuras de sostén en plantas y animales acuáticos.<br><br>Reconocimiento de la flora y la fauna acuáticas autóctona de Formosa.<br><br>Reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y de la importancia de su preservación.<br><br>Identificación de las funciones de nutrición en el hombre: digestión, respiración, circulación y excreción.<br><br>Reconocimiento de que la función de nutrición es común a todos los seres vivos.<br><br>Reconocimiento de que la función de nutrición en el organismo humano se cumple por las relaciones entre los sistemas circulatorio, digestivo, respiratorio y urinario.<br><br>Reconocimiento de la importancia de la alimentación para la salud, en base a la | Conocimiento de las relaciones entre la variedad de organismos que se desarrollan en la misma región y se alimentan de formas diferentes y la posibilidad de subsistencia de la vida como son las cadenas y redes tróficas.<br>Reconocimiento de diferentes modelos de nutrición en un ecosistema.<br><br>Conocimiento de la noción de célula como unidad estructural y funcional desde la perspectiva de los niveles de organización de los seres vivos.<br><br>Reflexión sobre la actividad transformadora del hombre como agente modificador del ambiente y valoración de su preservación.<br><br>La identificación de las funciones de relación y reproducción en el hombre.<br><br>Reconocimiento de la importancia de la prevención de enfermedades relacionadas con los sistemas circulatorio, digestivo, respiratorio y urinario. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Formular hipótesis adecuadas a la edad, al saber y al contexto comparándolas con la de los distintos compañeros y argumentando con fundamento científico. | | Identificación y descripción de las características de los huesos, los músculos y las articulaciones en el hombre.<br>Reconocimiento de la importancia del cuidado del sistema osteo-artro-muscular humano valorando la prevención de enfermedades.<br>Identificación de las particularidades y diferencias anátomo-fisiológicas de mujeres y varones, en las diferentes etapas evolutivas. | composición de los alimentos y sus funciones en el organismo.<br><br>La identificación de las comidas regionales. Valor nutritivo de determinadas hierbas, plantas y animales de la región.<br><br>El mejoramiento de la dieta atendiendo al contexto socio cultural.<br><br>Reconocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración.<br><br>Reconocimiento de las implicancias afectivas de los cambios en la infancia y pubertad.<br><br>Valoración de los cambios en los sentimientos que se producen en mujeres y varones durante la pubertad.<br><br>Identificación y socialización de emociones tales como el miedo, la vergüenza, el pudor, la alegría, la tristeza, el placer. | Identificación de algunos componentes del sistema de defensa que intervienen ante la invasión de microorganismos que resultan dañinos para la salud: barreras primarias y el sistema formado por los glóbulos blancos y los anticuerpos.<br><br>Análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos biológicos, sociales, psicológicos, afectivos y éticos de la sexualidad humana.<br><br>Conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración.<br>Conocimiento desde la dimensión biológica del proceso humano de la procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad.<br><br>Identificación de prejuicios y prácticas referidas a las capacidades y aptitudes de niños y niñas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Conocimiento del derecho y el respeto a la intimidad de todos. | |

| **EJE: En relación con los fenómenos del mundo físico** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje, se considera la clasificación en fuerzas por contacto y en fuerzas que actúan "a distancia" (imanes y fuerza de gravedad). A partir de la comprensión de fuerzas a distancia, se abordan fenómenos cotidianos relacionados con ellas (atracción/repulsión, fenómenos magnéticos y electrostáticos).<br><br>Asimismo, el Eje apunta a que los niños y niñas comprendan las características de la luz, el sonido, el peso como una fuerza que actúa sobre los cuerpos y la energía. También se abordan saberes vinculados el concepto de calor. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Abordar el tratamiento de las fuerzas a distancia y realizar exploraciones y experimentos en los que estén involucradas las fuerzas magnéticas, eléctricas y gravitatorias. | Comprensión lectora | Identificación y explicación de ciertos fenómenos como la acción de fuerzas que actúan a distancia.<br><br>Reconocimiento de los efectos de atracción y repulsión que | Explicación del comportamiento del sonido y de la luz en distintos medios.<br><br>Identificación de sonidos graves y agudos, y las características de la fuente que los produce. | Aproximación a la noción de corriente eléctrica a través de la exploración de circuitos eléctricos simples y su vinculación con las instalaciones domiciliarias.<br>Reconocimiento de materiales conductores eléctricos. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Explicar determinados fenómenos en los que intervienen la luz, el calor y el sonido y los efectos que estos agentes provocan en los materiales y en los organismos.<br><br>Realizar actividades experimentales, adecuadas a la edad y al contexto.<br><br>Interpretar y resolver problemas a partir de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar. | Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Experimentación<br><br>Juicio crítico | caracterizan la fuerza magnética y la interacción electrostática.<br><br>Interpretación de la fuerza gravitatoria.<br><br>Reconocimiento de materiales conductores térmicos y eléctricos.<br><br>Identificación de las propiedades particulares de los materiales metálicos: brillo, ductilidad, maleabilidad, conductividad.<br><br>Reconocimiento de que los metales son mejores conductores del calor y la electricidad que otros materiales<br><br>Interpretación de estas interacciones como propiedades de los materiales.<br><br>Identificación de distintos materiales conductores y aislantes de la corriente eléctrica.<br><br>Comprensión de que imanes y cuerpos electrizados pueden | Identificación de sonidos fuertes y débiles, y la intensidad con que vibra la fuente.<br><br>Identificación de las etapas por las cuales oímos: producción, propagación y recepción del sonido.<br><br>Idagación acerca del comportamiento de diferentes cuerpos en caída libre. Reconocimiento del efecto del peso y de la resistencia del aire en la rapidez de la caída.<br><br>Indagación del fenómeno de flotación de algunos cuerpos. Elaboración de hipótesis explicativas. Reconocimiento de la fuerza de empuje en el fenómeo de flotación y su variación según el fluído utilizado (densidad y volumen del cuerpo – Principio de Arquímedes). | Descripción del funcionamiento de aparatos eléctricos simples.<br><br>Identificación de las diferentes formas en que se manifiesta la energía y de las fuentes que la proporcionan, disponibles en la naturaleza.<br>Utilización de la energía en el ambiente familiar y en la comunidad para satisfacer necesidades concretas.<br>Comprensión del proceso de producción de energía eléctrica a partir de paneles solares, y su aplicación en procesos productivos, tecnológicos y domésticos en la provincia.<br><br>Comprensión del proceso de producción de energía eléctrica a partir de la energía eólica y su aplicación en procesos productivos, tecnológicos y domésticos en la provincia.<br><br>Reconocimiento del funcionamiento de la red eléctrica provincial.<br><br>Aproximación a las características y objetivos de la Central Nuclear conocida |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | ejercer fuerzas atractivas y repulsivas, de distintas intensidades.<br><br>Exploración de imanes y de sus efectos sobre distintos materiales.<br><br>Conocimiento de la propiedad de atracción y repulsión entre los polos de los imanes.<br><br>Identificación de los polos magnéticos como lugar donde se concentra la intensidad, que son distintos –sur-norte– y que siempre se encuentran presentes.<br><br>Comprensión de que la Tierra posee un campo magnético. | | como Proyecto Carem en la Provincia de Formosa.<br><br>Aproximación a los conceptos de calor y temperatura.<br><br>Reconocimiento del calor como una forma de transferencia de energía.<br><br>Interpretación y exploración de fenómenos relacionados con los cambios de temperatura.<br><br>Reconocimiento de que los materiales experimentan distintos cambios por efecto del calor. |

| **EJE: En relación con los materiales y sus cambios** |
|---|

**Síntesis explicativa:** Este Eje nuclea saberes que apuntan al conocimiento de la diversidad de estructuras materiales existentes en el mundo natural, sus usos y sus transformaciones, dando cuenta de las propiedades de los sistemas materiales, que pueden ser naturales o artificiales, reconociendo algunas transformaciones de la energía que se producen al interactuar diversos sistemas.

Deben realizarse actividades para que los niños reconozcan que los materiales se presentan en la naturaleza y en la vida cotidiana generalmente como mezclas, identificando que la mayoría de las mezclas líquidas contienen agua, pero que también se pueden formar con otros líquidos. Es importante que diseñen y apliquen métodos sencillos para recuperar los componentes de algunas mezclas conocidas y que comiencen a reconocer las variables que influyen en la formación de las soluciones, aproximándose a la idea de solubilidad. Gradualmente, se incorporarán a la observación unidades de medida convencionales (de tamaño, de temperatura, de peso) y se formalizarán los medios de registro y representación.

Es conveniente que los estudiantes puedan empezar a utilizar la idea de discontinuidad de la materia en la explicación de diversos procesos, como los de combustión y corrosión, relacionándolos con fenómenos cotidianos como la oxidación de una reja, la combustión del gas de una estufa, entre otros.

En este Ciclo, se plantea una aproximación a la idea de que la materia es discontinua y que está compuesta de partículas en movimiento – modelo cinético-corpuscular. La comprensión del modelo de partículas por parte de los niños no es un proceso rápido, ni puede ser construido fácilmente, debido a la etapa evolutiva por la que atraviesan.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Cuarto Grado** | **Quinto Grado** | **Sexto Grado** |
| Elaborar conclusiones a partir de las observaciones realizadas que llevan a la comprensión de que existe una gran variedad de materiales, los cuales según sus propiedades y cambios se utilizan para diversos fines. | Comprensión lectora<br><br>Observación | Reconocimiento de la existencia de materiales naturales, por ejemplo, minerales y materiales producidos por el hombre, por ejemplo, cerámicos y plásticos.<br><br>Enunciación de algunas características macroscópicas que distinguen a los estados sólido, líquido y gaseoso. | Caracterización de los diferentes tipos de mezclas entre materiales.<br><br>Identificación de mezclas según sus características observables, homogeneidad, transparencia y por los métodos que se utilizan para separar los componentes. | Identificación de diferentes transformaciones de los materiales, en particular la combustión y la corrosión.<br>Comparación de las características de los materiales de partida y las de los productos obtenidos en las transformaciones químicas.<br><br>Identificación de la combustión como una transformación química particular, que se |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Utilizar el modelo corpuscular de la materia o de partículas para la explicación de las principales propiedades de los materiales y sus cambios.<br><br>Trabajar con una variedad de fuentes, partiendo de revistas de divulgación científica, diários y otras.<br><br>Participar y elaborar trabajos experimentales adecuados a la edad. | Resolución de problemas<br><br>Experimentación | Identificación de los cambios de estado de los materiales y su relación con el calor.<br><br>Reconocimiento de cómo las diferentes propiedades que tienen los materiales condicionan su uso, teniendo en cuenta la conductividad del calor.<br><br>Exploración e identificación de materiales conductores y aislantes del calor, por medio de experimentos sencillos para explicar las transformaciones a las que son sometidos.<br><br>Conocimiento del uso correcto del material de laboratorio.<br><br>Elaboración de normas para los cuidados durante el trabajo en el laboratorio.<br><br>Reconocimiento de los beneficios del empleo de materiales renovables, | Experimentación con diferentes materiales, comunicando resultados en informes sencillos, para el reconocimiento de distintos tipos de mezclas.<br><br>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.<br><br>Identificación del agua como solvente universal ya que forma una gran diversidad de soluciones.<br>Identificación de las soluciones como un tipo de mezcla particular en la que no se pueden distinguir sus componentes ni a simple vista ni con el microscopio.<br>Comparación entre distintos tipos de soluciones según sus componentes: líquidos en líquidos, sólidos en líquidos, gases en líquidos.<br>Identificación de la destilación como método de separación de las soluciones sólido-líquido.<br>Utilización de vocabulario específico: noción de soluto y solvente. | produce entre el oxígeno y un material combustible.<br><br>Utilización de vocabulario específico: noción de comburente y combustible.<br>Identificación de la corrosión como una transformación química particular, en la que existe una interacción de un metal con el oxígeno del aire, produciendo el consiguiente deterioro en sus propiedades tanto físicas como químicas.<br><br>Diseño de experiencias en donde puedan manifestarse la combustión y oxidación, interpretando los resultados obtenidos.<br><br>Reconocimiento de que las transformaciones en los alimentos son una transformación química particular.<br><br>Aproximación a la conceptualización de la discontinuidad de la materia a través de la idea que está formada por partículas en constante movimiento e interacción.<br><br>Interpretación de los estados de la materia haciendo uso del modelo cinético corpuscular. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | reciclables y biodegradables para el cuidado del ambiente y sus recursos. | Experimentación y procesamiento de la información sobre distintos tipos de soluciones.<br><br>Elaboración de tablas de registro de datos.<br><br>Análisis y discusión de los resultados. | Utilización del modelo cinético corpuscular para la interpretación de las propiedades macroscópicas de los gases, el cambio y la conservación de los materiales. |

**EJE: En relación con la Tierra, el Universo y sus cambios**

**Síntesis explicativa:** En este Eje se presentan los contenidos asociados al conocimiento de la Tierra y el Universo. Se propone que los alumnos avancen desde el reconocimiento de regularidades y cambios, la duración de días y noches en distintas estaciones, cambios de la Luna, permanencias de las constelaciones, propuesto en el primer ciclo, para que comiencen a formarse una imagen más estructurada de la Tierra y del Universo.

Se aborda tanto un panorama de las características de nuestro planeta y su ubicación en el Sistema Solar, como también sus movimientos relativos en comparación con los de otros planetas. Se explican los subsistemas en que puede dividirse el planeta Tierra, para su estudio: hidrósfera, atmósfera, geósfera y biósfera. Para la estimación del tamaño de la Tierra, las distancias entre diferentes partes de la misma o entre la Tierra y la Luna o entre la Tierra y el Sol, se parte de la observación y el registro de los cambios que se observan en el cielo, para luego indagar en las explicaciones que se dan sobre esos cambios.

Al estudiar los movimientos, se propone un acercamiento a las afirmaciones formuladas en la antigüedad sobre la estructura del Universo. También se analizan relaciones más complejas relativas al Sistema Solar, como los movimientos simultáneos de la Luna y de la Tierra, y sus efectos perceptibles, por ejemplo, los eclipses y las fases de la Luna.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Cuarto Grado** | **Quinto Grado** | **Sexto Grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Describir las características de las capas de la Tierra: atmósfera, litósfera e hidrósfera, que posibilitan el desarrollo de la vida.<br><br>Conocer la importancia del agua para la vida, su uso racional y actitudes favorables para su cuidado y conservación considerando que es un recurso natural limitado.<br><br>Identificar las características de la atmósfera, sus relaciones con los otros subsistemas terrestres y de algunos fenómenos que se dan en la misma.<br><br>Conocer los cuerpos que integran el Sistema Solar e identificar los movimientos de traslación y rotación de | Comprensión lectora<br><br>Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico | Caracterización de la Tierra como cuerpo cósmico: forma y movimiento de rotación.<br><br>Reconocimiento de que el movimiento solar es aparente, como consecuencia de la rotación planetaria, a través de la cual se puede predecir horarios en distintos lugares del planeta vinculados con la luz del Sol.<br><br>Acercamiento a la noción de las dimensiones del planeta.<br><br>Reconocimiento de nuestro planeta como un sistema material que se identifica por sus propiedades físicas y químicas.<br><br>Reconocimiento de los subsistemas en que puede dividirse el planeta Tierra, para su estudio: hidrósfera, atmósfera, geósfera y biósfera.<br><br>Identificación de las principales características de la geósfera | Aproximación al concepto de hidrósfera.<br><br>Descripción de las principales características de la hidrósfera y las relaciones con los otros subsistemas terrestres.<br><br>Reconocimiento de los principales fenómenos que se dan en la misma, por ejemplo, corrientes y mareas.<br><br>Interpretación de la hidrósfera desde un enfoque sistémico y holístico, considerando el agua como un recurso valioso.<br><br>Conocimiento de las diferentes formas en que se presenta el agua en nuestro mundo: salada, dulce, sólida, líquida, vapor; y su ubicación: subterránea (napas), superficial (lagos, ríos, glaciares y similares), aérea o atmosférica (nubes, humedad ambiente, glaciares). Reconocimiento de los recursos hídricos de la provincia de Formosa. | Aproximación al concepto de atmósfera.<br><br>Descripción de las capas que forman la atmósfera: tropósfera, estratósfera, ionósfera y exósfera y sus principales características.<br><br>Conocimiento del cuidado de la atmósfera y la contaminación atmosférica.<br><br>Conocimiento de la idea de tiempo atmosférico como introducción a la noción de clima.<br><br>Identificación de las características climáticas de nuestro país, sus diferentes regiones<br><br>Identificación de algunos fenómenos que se dan en la atmósfera como la lluvia, el viento, la nieve, los meteoros.<br><br>Conocimiento de fenómenos naturales característicos de la región como son los desbordes, las sequias y otros.<br><br>Reconocimiento y ubicación relativa de los componentes del Sistema Solar. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| los planetas sobre sí mismos y en torno al Sol.<br><br>Elaborar informes y experiencias sencillas. | | y de algunos procesos que se dan en ella como terremotos y erupciones volcánicas. | Identificación del ciclo del agua.<br><br>Valoración de la importancia del agua potable para la salud.<br><br>Conocimiento de los procesos de potabilización adecuados a la región y a las necesidades de la población en la provincia de Formosa.<br><br>Conocimiento de la conservación y el cuidado del agua, por medio de las obras y acciones públicas. | Aproximación a las teorías heliocéntrica y geocéntrica.<br><br>Explicación acerca del giro de los planetas alrededor de sus ejes y como se produce el movimiento de traslación de los planetas alrededor del Sol.<br><br>Comprensión acerca de la relación de la traslación terrestre con la duración del año.<br><br>Reconocimiento de la Luna como satélite natural de la Tierra, sus diferentes fases y la formación de eclipses.<br><br>Observación de las fases lunares.<br><br>Explicación sencilla acerca de la producción de eclipses. |

**Propuestas para la enseñanza**

En el Segundo Ciclo, se continúa el conocimiento de los seres vivos, el mundo físico y químico, la Tierra y el Universo. A través de ellos, se profundizan y amplían algunas de las temáticas propuestas para el Primer Ciclo, y se incorporan otras nuevas, avanzando los modos de conocer. Se propone estimular a una mayor autonomía en la búsqueda de información bibliográfica, recurriendo a diversas fuentes; utilizar técnicas de sistematización y organización de la información; la realización de observaciones más precisas, empleando instrumentos con mayor seguridad; el desarrollo de experiencias analizando las condiciones que pueden influir en los resultados de una observación o de una experiencia; el diseño de modos de registrar y de comunicar los resultados de sus indagaciones.

A lo largo del Segundo Ciclo, además, se propone avanzar en la formación de actitudes relacionadas con el estudio de los fenómenos naturales: el respeto por las pruebas, la desconfianza ante las apariencias, la formulación de opiniones fundamentadas y la flexibilidad en las opiniones, la precisión en la formulación de preguntas

A continuación, se presenta un breve desarrollo de las temáticas de cada uno de los bloques. En este desarrollo se fundamenta la importancia de los saberes del bloque, y se describe la manera en que se espera que progresen los conocimientos a lo largo del ciclo.

El Eje "**Los materiales y sus cambios** " incluye saberes vinculados a materiales particulares y a las interacciones de los materiales entre sí y de éstos con la electricidad, el magnetismo, el calor y el sonido. Su abordaje está centrado en la descripción y la comparación de una amplia variedad de materiales y de sus interacciones. Se incluye, además, el diseño y la realización de un gran número de experiencias. De esta manera se favorece el acercamiento a la actividad experimental como un modo particular de conocer en Ciencias Naturales. Asimismo, se propone que los alumnos formulen explicaciones personales sobre distintos fenómenos y las contrasten con las que surgen de la observación y la experimentación. Se espera que tengan oportunidad de explorar en forma sistemática una diversidad de fenómenos que contemple también aquellos con los cuales interactúan cotidianamente.

En el Segundo Ciclo, en el Eje "**Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios**" el estudio del mismo, está centrado en: la diversidad de los seres vivos, las funciones de reproducción y desarrollo, las funciones de nutrición, y las relaciones entre la diversidad ambiental y la diversidad biológica. El estudio de la diversidad continúa con las relaciones entre la diversidad ambiental y la diversidad biológica. A través de este estudio los alumnos aprenderán acerca de la dependencia de los seres vivos entre sí y con el ambiente en que viven, lo cual ofrece evidencias para abordar más adelante, en la escuela media, el fenómeno de la adaptación como un proceso relacionado con la evolución.

En relación con la unidad de los seres vivos, se enfatiza en las funciones básicas de nutrición y reproducción, y se propone comparar, en una diversidad de organismos, la variedad de estructuras y comportamientos asociados a estas funciones comunes.

El estudio de los seres vivos involucra modos de conocer relacionados no sólo con la observación y la exploración sistemática, sino también los relacionados con la búsqueda, la selección y la organización de la información.

El propósito del trabajo con el Eje " **Fenómenos del mundo físico** " es que los alumnos se familiaricen con nociones relativas a este tema desde un punto de vista descriptivo y comparativo. Se propone focalizar la atención en el estudio de las fuerzas y sólo se aborda el movimiento en los aspectos que ayudan a comprender mejor la noción de fuerza. Los alumnos pueden acceder a niveles de conceptualización un poco mayores, se retoma y profundiza el estudio del movimiento.

En el Eje" **La tierra, el universo y sus cambios**" se presentan saberes relativos al conocimiento de la Tierra y el Universo. Se propone que los alumnos avancen desde el reconocimiento de regularidades y cambios, duración de días y noches en distintas estaciones, cambios de la Luna, permanencias de las constelaciones, propuesto en el primer ciclo, para que comiencen a formarse una imagen más estructurada de la Tierra y del Universo.

Es conveniente analizar relaciones más complejas del Sistema Solar, como los movimientos simultáneos de la Luna y de la Tierra, y sus efectos perceptibles, por ejemplo, los eclipses y las fases de la Luna. Del mismo modo, se propone el estudio de las estaciones del año a partir de analizar la inclinación del eje terrestre respecto del Sol

Los saberes se completan con el aprendizaje de modos de conocer privilegiados para el estudio de estos conceptos: la elaboración o el análisis de maquetas, la observación sistemática y el registro y análisis de datos, y la búsqueda y la organización de la información.

**Evaluación**

La evaluación debe ser entendida como práctica que atraviesa la actividad escolar y como una actividad inherente a toda situación sistemática de enseñanza- aprendizaje.

En este sentido César Coll y Elena Martín (1994) plantean que al evaluar los aprendizajes de los niños/as se está evaluando la enseñanza que se ha llevado a cabo, entendiendo que la evaluación nunca es del aprendizaje o de la enseñanza, sino de todo el proceso.

Por otra parte evaluar no implica medir, ni juzgar, ni “dar cuenta de”, sino que evaluar significa comprender. Numerosos autores han afirmado que la evaluación comprensiva permite por un lado, la aproximación a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, la oportunidad de conocer sus fortalezas, obstáculos y necesidades y por el otro, en estrecha relación a lo anterior, la consideración de los ajustes pedagógicos necesarios para promover mejores condiciones de aprendizaje en las aulas, es decir, la oportunidad de revisar las prácticas docentes.

Se hace necesario pensar en un formato de evaluación diferente, que no ponga solo el acento en el sujeto ni en los saberes adquiridos, sino en la interacción y en la intervención conjunta de alumno y docente que hacen posible la progresiva adquisición de saberes y habilidades.

En esta concepción de evaluación, los niños, las niñas y jóvenes pueden y deben participar activamente. Los docentes deben generar las condiciones para que ellos/as sean los verdaderos protagonistas, tomando conciencia de sus procesos, avances, retrocesos y logros.

Desde pequeños los estudiantes pueden iniciarse en una práctica de reflexión permanente sobre sus procesos y dificultades y que la deberán desarrollar a lo largo de su escolaridad, siempre orientados por criterios e intervenciones docentes, que le sirvan de herramientas en sus procesos de aprendizaje.

En el campo de las Ciencias Naturales se espera que se promueva la evaluación de conocimientos y habilidades científicas aplicadas a distintos contextos cercanos de los estudiantes como por ejemplo en la situación de una actividad práctica, o de resolución de problemas, o en aplicaciones científicas y tecnológicas propias de la sociedad actual.

Para ello se recomienda el uso de una variedad de instrumentos de evaluación aplicables durante el proceso de aprendizaje, entre ellos: tareas de evaluación significativas para el alumno como actividades prácticas que impliquen el desarrollo de las habilidades de compresión de textos, resolución de problemas, demostración en forma práctica del funcionamiento de un instrumento o un objeto, producción de textos escritos que expliquen los resultados de una actividad, diseño de folletos o posters que expliquen en forma gráfica los resultados de una investigación experimental o

no experimental; producción de presentaciones con TIC para comunicar los resultados; dibujar, clasificar, presentar en forma oral; desarrollo de proyectos para resolver problemas científico-tecnológicos; realización de pruebas (de preferencia con respuestas abiertas); representación teatral, realización de un modelo para explicar un sistema; utilización del cuaderno de ciencias; elaboración de un portafolio sobre una unidad temática o una bitácora o diario de clases entre otros. Cabe destacar que las actitudes científicas también deben ser evaluadas. Las actitudes de las Bases Curriculares, como la rigurosidad, la perseverancia, el orden, la honestidad, y el espíritu científico pueden evaluarse en todos los contextos de la clase de Ciencias Naturales, incluyendo los trabajos en terreno y el trabajo experimental.

Se debe destacar la evaluación de la capacidad de trabajar en equipo, dada la relevancia que tiene en la formación de los alumnos. Para evaluar el trabajo en equipo, por ejemplo, se puede utilizar una pauta de cotejo para el rol y la responsabilidad de cada integrante del equipo. Adicionalmente se puede agregar una autoevaluación o coevaluación, que evalúe tanto el desempeño durante el trabajo, con los diagramas presentados, los debates generados y el informe final de la actividad grupal. El tipo y la forma de evaluación utilizada dependen de las condiciones en las que se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta concepción de evaluación, se está contribuyendo a formar cada vez estudiantes más reflexivos, críticos y autónomos. Niños y niñas que puedan transitar la escuela, desde un lugar activo, siendo los verdaderos protagonistas de sus aprendizajes y evaluaciones.

**Bibliografía**

BATTISTUTTI, M. T. (2010). Itinerarios por la intimidad del cuaderno de ciencias naturales. Recuperado de: http://aulascompartidas.blogcindario.com/2011/12/00027-el-cuaderno-de-ciencias-del-alumno.html

CONCEPCIÓN, J. (2004). Estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de estudiantes de especialidades biomédicas. Santa Clara, Cuba: Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Facultad de Educación a distancia.

FUMAGALLI, L. (1993). El desafío de enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires: Troquel.

FUMAGALLI, L. (1997). La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel primario de educación formal. Argumentos a su favor. En: WEISSMANN, H. Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires: Paidós.

FURMAN, M y DE PODESTÁ, M. E. (2009). La aventura de enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires: Aique.

FURMAN, M. (2004). Ciencia para chicos: experimentos en la cocina. Buenos Aires: Ediciones Chicos.net.

GALAGOVSKY, L. y ADÚRIZ BRAVO, A. (2001). Modelos y analogías en la enseñanza de las ciencias naturales. El concepto de modelo didáctico analógico. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Centro de Formación e Investigación en Enseñanza de las Ciencias Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.

GARCIA DE CERETTO, J. (2007). El conocimiento y el currículum en la escuela: el reto de la complejidad. Rosario: Homo Sapiens.

GOLOMBEK, D. (2008). Aprender y Enseñar Ciencias: Del Laboratorio al Aula y Viceversa. Buenos Aires: Fundación Santillana.

GUTIERREZ JULIÁN, M. S. y otros (2002). ¿Es cultura la ciencia? En: MEMBIELA, P. (Ed.) Enseñanza de las ciencias desde la perspectiva Ciencia-Tecnología-Sociedad. Formación científica para la ciudadanía. Madrid: Narcea.

JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M.P. (2003). Enseñar ciencias. Barcelona: Graó.

LIGUORI, L. y NOSTE, M. I. (2005). Didáctica de las ciencias naturales. Rosario: Homo Sapiens.

POZO, J. I. y GÓMEZ CRESPO, M. A. (2000). Aprender y enseñar ciencias. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. Madrid: Morata.

VEGLIA, S. (2007). Ciencias Naturales y aprendizaje significativo. Claves para la reflexión didáctica y la planificación. Buenos Aires: Novedades Educativas.

**Documentos**

DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2007). Proyecto de Alfabetización Científica. Enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. 1º y 2º Ciclo/ EGB Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza 1ºy 2º Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el Aula. Ciencias Naturales 4 - 5- 6. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2009). Educación Sexual Integral para la Educación Primaria: contenidos y propuestas para el aula. Buenos Aires.

PLAN NACIONAL DE LAS CIENCIAS NATURALES (2015). El enfoque de la enseñanza de las Ciencias Naturales hoy. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Técnica. Disponible en: http://portal.educacion.gov.ar/primaria/files/2015/09/2-Documento-base-del-Plan.pdf

## 8.4. CIENCIAS SOCIALES

**Presentación**

El campo de las Ciencias Sociales está integrado por un conjunto de disciplinas que posibilitan explicar, interpretar y comprender al sujeto social en relación con los hechos, los fenómenos y los procesos sociales. En consecuencia, su objeto de estudio es la realidad social que es comprendida e interpretada como un todo integrado. La realidad social debe ser pensada como un proceso histórico, social y colectivo y como tal es un testimonio de cómo cada sociedad intenta resolver sus necesidades construyendo sistemas sociales enmarcados en el tiempo y en el espacio.

Las disciplinas que configuran este campo, con su enfoque epistemológico y metodológico definido, aportan la especificidad para que los estudiantes puedan comprender y analizar problemas sociales con un enfoque crítico y multicausal e ir construyendo un pensamiento propio en el marco de una sociedad democrática y pluralista.

Para el análisis de la complejidad de los procesos sociales cada una de las disciplinas construye categorías conceptuales que permiten establecer relaciones entre el espacio, el tiempo y el hombre, como agente dinamizador de la vida en sociedad y como ser social que elige, opta, modifica y se

compromete con determinados valores del mundo en su realidad histórica, geográfica, jurídica, política, económica, entre otros.

En el Diseño Curricular para la Educación Primaria de la Provincia de Formosa, la enseñanza de las Ciencias Sociales se estructura y organiza a partir de tres ejes que ponen énfasis en la integración y articulación de los saberes para comprender las relaciones entre lo temporal, lo espacial, las actividades humanas, la organización social, el mundo del trabajo y las prácticas ciudadanas.

Como se señaló precedentemente y conforme con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, los saberes se presentan organizados en torno de los siguientes ejes:

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

El primero de ellos – las sociedades y los espacios geográficos-, se centra en el conocimiento de los elementos de la naturaleza y de aquellos construidos por la sociedad como la conformación de los espacios urbanos y rurales y sus características, las actividades industriales, económicas, productivas, los sistemas de transportes, las relaciones que se establecen entre áreas urbanas y rurales en sus dimensiones: ambiental, política, económica, social y cultural.

El segundo, - las sociedades a través del tiempo-, focaliza el conocimiento de la vida cotidiana, sus formas de organización, sus conflictos, así como el impacto de los procesos sociales y políticos de distintos grupos del pasado y del presente. Da cuenta de los modos en que diferentes grupos se fueron transformando.

Para finalizar, el último de los ejes - las actividades humanas y la organización social-, prioriza el conocimiento y el estudio de diferentes grupos de personas o grupos sociales, organizaciones e instituciones que generan conflictos y relaciones de poder. Se procura la comprensión de las diversas formas de organización de los diferentes grupos sociales, mediante el abordaje de las instituciones sociales primarias; la interacción entre el Estado y la sociedad; conceptos tales como poder, autoridad, dominación, régimen político, normas jurídicas, entre otros. Se incluye la consideración de aspectos de la vida cotidiana, del trabajo, y de la variedad de prácticas sociales vinculadas a la dimensión simbólica de la vida social.

Por lo tanto, en ésta área curricular se desarrollan las siguientes capacidades para el Primer Ciclo y Segundo Ciclo de la Educación Primaria.

- **Comprensión lectora:**

– Lectura e interpretación de diversas fuentes de información (fotografías, croquis, planos, mapas, imágenes, gráficos, ilustraciones) sobre las distintas sociedades y territorios en estudio.

– Leer, Comprender la historia local, provincial y nacional como procesos de corta, mediana y larga duración.

– Seleccionar y diferenciar la información sobre temas geográficos de publicaciones de diferente tipo y material audiovisual sobre lo urbano y rural; local y regional.

– Desarrollar habilidades para el reconocimiento de la información relevante de diferentes tipos de textos geográficos e históricos que describan los distintos modos en que las personas organizan su vida cotidiana en ámbito familiar y laboral, en diferentes sociedades del pasado y del presente.

- Reconocer la organización y transformación del espacio geográfico a través del tiempo en el contexto local provincial, nacional y latinoamericano.

- Reconocer los elementos naturales y los construidos por la sociedad en los espacios geográficos, la organización política, económica y social del espacio cercano y lejano.

- Identificar algunos problemas ambientales presentes en el entorno próximo a los niños para el desarrollo de la conciencia ambiental.
- Diferenciar a partir de la propia experiencia objetos, costumbres y creencias del pasado y del presente.
- Conocer e identificar los diferentes recursos naturales, el aprovechamiento y conservación y la organización del territorio, en la provincia de Formosa, en Argentina y Latinoamérica.

- Reconocer la organización del territorio nacional en distintas unidades político-administrativo y sus relaciones de jerarquía y dependencia.

- Reconocer el carácter republicano y federal de la provincia de Formosa y de la República Argentina.

- Buscar, recopilar, clasificar informaciones de fuentes primarias y secundarias y datos provenientes del entorno para la comprensión de los hechos y sucesos.

- **Producción oral y escrita:**

- Comunicar conocimientos a través de la oralidad, 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.

- Desarrollar habilidades comunicativas para la exposición, la narración y la conversación a partir de los saberes referidos a los diferentes espacios rurales y urbanos, áreas protegidas, circuitos productivos, actividades económicas y condiciones de trabajo de Formosa, Argentina y América.

- Elaborar y organizar el mensaje que se quiere expresar, utilizando el vocabulario específico en forma oral y escrita.

- Presentar información de manera ordenada y clara a través de diferentes recursos tecnológicos que sinteticen distintos tipos de textos históricos del área de Ciencias Sociales.

- Describir y explicar las características físicas, ambientales, económicas del medio que condicionan los modos de vida de las personas en diferentes espacios geográficos

- Producir distintos tipos de textos orales y escritos referidos a la multiplicidad de causas y consecuencias de los principales problemas ambientales en Formosa, Argentina y Latinoamérica.

- Expresar de manera fluida pensamientos e ideas.

- **Juicio Crítico**

- Reflexionar y analizar la información producida y difundida por diversos medios de comunicación acerca de las problemáticas de mayor impacto social.

- Reflexionar acerca de hechos, fenómenos sociales y opiniones, para tomar decisiones de manera responsable.

- Valorar el diálogo como herramienta para resolver conflictos de forma pacífica y democrática.

- Reconocer la importancia de respetar las normas que organizan la vida en sociedad.

- Desarrollar una actitud responsable que promueva la conservación de los ambientes y del patrimonio cultural.

- Valorar la importancia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

- Afianzar la construcción de una identidad nacional respetuosa de la diversidad cultural y del legado histórico de la comunidad local, provincial y nacional.

- **Trabajo con otros**

- Desarrollar habilidades para escucha atenta y el compañerismo, intercambiar ideas de manera colaborativa en la construcción individual y colectiva de proyectos y trabajos grupales respetando diferentes roles y asumiendo con responsabilidad los compromisos emergentes.

- Desarrollar el respeto y la ayuda mutua, cooperando en el desarrollo de las actividades propuestas desde el diálogo y la diversidad sociocultural para la resolución de situaciones conflictivas.

- Reconocer los modos de participación ciudadana en el marco de una sociedad democrática.

- Identificar y comparar las costumbres locales, provinciales, regionales y nacionales para establecer similitudes y diferencias en el marco de la tolerancia.

- **Resolución de problemas**

- Desarrollar habilidades para identificar una situación problemática y sus componentes en la descripción y análisis de los aspectos sociales, culturales y económicos de las sociedades del pasado a través de diferentes fuentes de datos.

- Expresar opiniones desde el análisis de imágenes y diferentes documentos presentados que permitan reconocer y establecer comparaciones entre las formas de organización de las sociedades del pasado y las actuales en los diversos contextos.

- Elaborar propuestas de acción frente a diferentes problemáticas referidas a las costumbres, los modos de organización laboral, las instituciones, las organizaciones políticas, las necesidades individuales y colectivas en los diferentes grupos sociales de la provincia de Formosa.

- Problematizar las principales motivaciones que impulsaron a la fundación, la provincialización y el modelo Formoseño, los actores intervinientes, sus intereses, puntos de vista y acuerdos.

- **Orientación témporo-espacial**

- Leer e interpretar croquis, planos, mapas topográficos y temáticos a diferentes escalas.
- Reconocer los símbolos cartográficos.

- Desarrollar habilidades para detectar los tiempos históricos según su corta, mediana y larga duración, su orientación: presente, pasado y futuro desde lo cercano a lo lejano.

- Habilidad para identificar y emplear las nociones de simultaneidad, cambio y continuidad; proceso y ruptura desde ejemplos de situaciones cotidianas.

- Explicar las relaciones entre procesos económicos, sociales, políticos, territoriales, culturales con cartografías, croquis de época, fotografías y otras representaciones gráficas.

**CIENCIAS SOCIALES – PRIMER CICLO**

**Presentación**

El estudio de las Ciencias Sociales durante la Educación Primaria se constituye en un espacio oportuno para promover, desde temprana edad, el proceso de construcción de la identidad local y el respeto por la diversidad cultural; el reconocimiento de ideas, prácticas y valores que permiten vivir juntos y reconocerse como parte de la sociedad; el conocimiento de diferentes formas en que se ordenan o disponen los espacios geográficos, el trabajo así como los modos en que las personas organizan su vida cotidiana para resolver los problemas. (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, NAP)

Desde esta perspectiva, uno de los desafíos más importantes del área en los primeros años de la Educación Primaria, consiste en ofrecer situaciones que permitan a los niños acercarse a la realidad social y a sus distintas dimensiones, de tal modo que los educandos identifiquen algunos cambios y continuidades a través del tiempo, que comprendan a quiénes y de qué manera afectan y se aproximen a los fenómenos del mundo social, proponiendo pistas para que puedan pensar parcelas de la realidad social presentes y pasadas, familiares y comunitarias, cercanas y lejanas, locales y regionales, que promueva la construcción de saberes en las Ciencias Sociales.

**Saberes priorizados en Ciencias Sociales-Primer Ciclo**

Las Ciencias Sociales en la Educación Primaria articulan lo temporal, lo espacial, las actividades humanas, la organización social, el mundo del trabajo y las prácticas ciudadanas.

| **EJE: En relación con las sociedades y los espacios geográficos** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa**: En este Eje se espera, que los niños puedan comprender las relaciones más sencillas entre los elementos naturales y los construidos por las personas en sociedad: identificar y comparar esos elementos, describir las relaciones entre ellos. Se abordan también, las relaciones entre las personas y la naturaleza a través del trabajo y de la producción de bienes primarios. Esta relación permite centrarse en los espacios urbanos y rurales, en el uso de algunas tecnologías y formas de organización del trabajo y la producción. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes Priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Conocer, describir y comparar los distintos espacios geográficos: urbano y rural; local y regional.<br><br>Reconocer los elementos naturales y los construidos por la sociedad en los espacios geográficos cercanos y lejanos. | Ubicación témporo-espacial<br><br>Comprensión lectora<br><br>Producción de textos | Conocimiento del espacio inmediato: casa, aula, escuela.<br><br>Conocimiento de diversos elementos naturales y construidos por la sociedad en espacios geográficos seleccionados estableciendo relaciones entre esos elementos.[55]<br><br>Observación de paisajes cercanos y lejanos.<br><br>Reconocimiento de las principales problemáticas ambientales. | Conocimiento del barrio, la ciudad.<br><br>Reconocimiento en los espacios geográficos de los elementos naturales y construidos por el hombre y su relación con los recursos naturales.<br><br>Observación y comparación de paisajes urbanos y rurales.<br><br>Reconocimiento de las principales problemáticas ambientales y su relación con los modos de vida de la sociedad. | Conocimiento de la ciudad y el Departamento en el contexto provincial.<br><br>Observación y comparación de paisajes urbanos y rurales en la escala local y nacional.<br><br>Conocimiento de la organización y delimitación del espacio geográfico local –el municipio- y del espacio nacional.<br><br>Conocimiento y comparación de los elementos naturales y construidos |

[55] Se sugiere seleccionar por lo menos dos espacios geográficos: el de la localidad a la cual pertenece la escuela y su entorno y alguno de nuestro país.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Conocer la organización política, económica y social del espacio inmediato.<br><br>Describir y explicar las características físicas, ambientales, económicas del medio que condicionan los modos de vida de las personas en diferentes espacios geográficos. | Trabajo con otros | Reconocimiento de las relaciones que se establecen entre la sociedad y la naturaleza mediante la producción de algún bien primario, identificando actores sociales y la tecnología empleada.<br><br>Conocimiento de los productos y servicios característicos de los espacios urbanos.<br><br>Conocimiento de las condiciones de vida de los diferentes grupos sociales en espacios cercanos y lejanos.<br><br>Iniciación en prácticas de orientación.<br><br>Observación de diversas formas de representación cartográfica (croquis, planos y mapas). | Comprensión de procesos de producción de un bien secundario, identificando actores sociales y tecnología empleada.<br><br>Iniciación en las prácticas de localización.<br><br>Observación y diferenciación de diversas formas de representación cartográfica (croquis, planos, mapas).<br><br>Conocimiento de las características propias del espacio urbano, analizando especialmente la forma en que se presta algún servicio público.[56] | por el hombre en las áreas rurales y urbanas a través de ejemplos contrastados de la provincia y el país.<br><br>Conocimiento de las etapas de un circuito productivo y la relación que se establecen entre áreas urbanas y rurales[57].<br><br>Identificación de los actores sociales intervinientes y la tecnología empleada, tales, como herramientas, máquinas e instrumentos de medición utilizados en las etapas de un circuito productivo.<br><br>Observación e interpretación de diversas formas de representación cartográfica del espacio local.<br><br>Conocimiento de las principales características de un sistema de transporte como modos de relación |

[5]Proponer como ejemplos de servicios: alguna actividad comercial, el abastecimiento de agua o el alumbrado público entre otros.

[57] Se sugiere seleccionar circuitos productivos representativos de la provincia de Formosa.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Identificar algunos problemas ambientales presentes en el entorno próximo a los niños para el desarrollo de la conciencia ambiental. | Pensamiento crítico | | | entre espacios urbanos y rurales, a partir de las actividades que en ellos se realizan y necesidades de traslado de las personas.<br><br>Comprensión de problemáticas ambientales locales, considerando el análisis de diferentes modos de intervención de diversos actores sociales. |
| **EJE: En relación con las sociedades a través del tiempo** | | | | |
| **Síntesis explicativa:** En Este Eje se parte de la vida cotidiana y social de los niños para llegar al conocimiento de las sociedades lejanas en el tiempo, comparando su particular modo de organización familiar en el pasado y en el presente. Se abordan los principales procesos sociales y políticos de los diversos grupos sociales y étnicos del pasado de la provincia de Formosa y de la República Argentina. | | | | |

| Propósitos | Capacidades | Saberes Priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reconocer la historia personal y familiar en el pasado y presente.<br><br>Diferenciar a partir de la propia experiencia objetos, costumbres y creencias del pasado y del presente.<br><br>Identificar, valorar y comparar diferentes sociedades a través del tiempo.<br><br>Identificar cambios en las formas de vida a través del tiempo. | Ubicación témporo-espacial de cambios y permanencias de las sociedades a través del tiempo<br><br>Comprensión lectora<br><br>Ubicar acontecimientos importantes en la línea del tiempo<br><br>Producción de textos | Iniciación en la comprensión de la historia personal y familiar para el desarrollo de la temporalidad.<br><br>Conocimiento del impacto de los principales procesos sociales y políticos en la vida cotidiana de distintos grupos sociales en diversas sociedades del pasado.[58]<br><br>Identificación de las huellas materiales del pasado en el presente: objetos de la vida cotidiana, artísticos, tecnológicos, construcciones, mobiliario, entre otros.[59] | Identificación de cambios y continuidades en la vida cotidiana en los contextos urbanos y rurales.<br><br>Conocimiento y comparación de la vida cotidiana de los distintos grupos sociales en diversas sociedades del pasado, con énfasis en los conflictos más característicos de las sociedades estudiadas.<br><br>Reconocimiento y valoración de las costumbres familiares aborígenes.<br>Participación en las diversas celebraciones y conmemoraciones históricas. | Conocimiento y comparación entre las formas de vida del pasado y del presente de las sociedades estudiadas, identificando cambios y continuidades en la provincia de Formosa.<br><br>Conocimiento de la vida cotidiana (organización familiar, roles de hombres, mujeres y niños, formas de crianzas, educación, trabajo y otros) de familias de distintos grupos sociales del pasado, contrastando con la sociedad presente.<br><br>Identificación de las huellas materiales del pasado en el presente, sus características y ubicación. |

[58] Se sugiere seleccionar diversos modos de vida en distintos periodos de la historia en el contexto espacial del actual territorio provincial.

[59] Se sugiere trabajar este saber en primero y segundo grado.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer aspectos sociales, culturales y económicos de las sociedades del pasado a través de diferentes fuentes de datos.<br><br>Conocer los distintos modos en que las personas organizan su vida cotidiana en ámbito familiar y laboral, en diferentes sociedades del pasado y del presente. | | Reconocimiento de los bienes patrimoniales legados por diversas sociedades del pasado.<br>Iniciación y uso de nociones temporales.<br><br>Reconocimiento de las transformaciones en las formas de vida a través del tiempo: Familias ensambladas.<br><br>Identificación de las familias aborígenes en el contexto cercano. | Reconocimiento y valoración de los bienes patrimoniales legados por diversas sociedades del pasado.<br><br>Reconocimiento y valoración de formas de vida a través del tiempo: Familias ensambladas.<br><br>Aproximación a prácticas de indagación acerca de la vida cotidiana de diferentes sociedades del pasado y del presente. | Desarrollo de actitudes de cuidado y protección hacia los bienes patrimoniales legados por diversas sociedades del pasado.<br>Identificación de nociones temporales, unidades cronológicas y periodizaciones aplicadas a los contextos históricos estudiados.<br><br>Conocimiento y comparación a través del tiempo de las sociedades del contexto cercano.<br><br>Conocimiento, valoración y comparación de las costumbres familiares aborígenes y criollas.<br><br>Desarrollo de prácticas de indagación (formulación de preguntas y elaboración de respuestas). |

| |
|---|
| **EJE: En relación con las actividades humanas y la organización social** |

**Síntesis explicativa:** En este Eje se espera que los niños comprendan: que la organización social es una construcción humana; la existencia y las funciones de las instituciones que dan respuestas a necesidades individuales e intereses de la vida en común y a las normas que rigen su funcionamiento; que las identifiquen en los ámbitos próximos, locales y nacionales; que analicen instituciones cercanas y conocidas y que las compararen con instituciones similares de otros contextos espaciales y temporales.

Se aborda la interacción entre la sociedad civil y el Estado (derechos y obligaciones en el ejercicio de la ciudadanía).
También se incluye la consideración de aspectos de la vida cotidiana, del trabajo, y de la variedad de prácticas sociales vinculadas a la dimensión simbólica de la vida social.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reconocer las necesidades individuales y colectivas de la vida en sociedad.<br><br>Conocer las instituciones y organizaciones políticas que dan respuestas a las necesidades locales y provinciales.<br><br>Identificar las costumbres y los modos de organización | Comprensión lectora<br><br>Localización<br><br>Resolución de problemas | Reconocimiento de los grupos sociales inmediatos (familia-pares) y de la comunidad (religiosos, vecinales, culturales), distinguiendo roles y relaciones entre sus miembros.<br><br>Reconocimiento de algunas necesidades individuales y colectivas en la vida en sociedad.<br><br>Identificación de los diversos oficios y profesiones, caracterizando las herramientas e | Conocimiento de los diferentes grupos sociales con diversas costumbres que conviven en el mundo actual.<br><br>Identificación de diversas pautas culturales valores, creencias y costumbres de los diversos grupos sociales en diferentes contextos.<br><br>Reconocimiento de diferentes actividades laborales, sus objetivos, organización e identificación de los roles y funciones (estudio de un caso). | Conocimiento de la existencia de conflictos entre diversos grupos sociales y los modos en que pueden resolverse en una sociedad democrática.<br><br>Reconocimiento de diversos modos de organización del trabajo en distintos contextos de la provincia de Formosa.<br><br>Conocimiento de las principales instituciones y de las organizaciones políticas, sus funciones y ámbitos de actuación. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| laboral en los diferentes grupos sociales de la provincia de Formosa.<br><br>Identificar y valorar el diálogo como herramienta para resolver conflictos de forma pacífica y democrática.<br><br>-Reconocer la importancia de respetar las normas que organizan la vida en sociedad. | Producción de textos<br><br>Trabajo con otros<br><br>Localización cartográfica | instrumentos tecnológicos utilizados.<br><br>Identificación de diversas instituciones que dan respuestas a las necesidades, elecciones e intereses de la vida en común.<br><br>Práctica del diálogo como forma de conocimiento y vínculos con otros.<br><br>Reconocimiento de las normas que regulan las relaciones de las personas en la vida cotidiana (en la familia, en la escuela, en el barrio). | Conocimiento de diversas instituciones que dan respuestas a las necesidades e intereses de la vida comunitaria.<br><br>Reconocimiento del diálogo como forma de conocimiento y vínculos con otros.<br><br>Identificación de algunos derechos y obligaciones que sustentan el ejercicio de la ciudadanía.<br><br>Reconocimiento y valoración de algunas normas que rigen la vida cotidiana especialmente las normas de convivencia en el aula, en la escuela; en el espacio público (las de tránsito y las de seguridad en los ámbitos urbanos y rurales). | Conocimiento y valoración del diálogo como herramienta para la construcción de acuerdos y resolución de conflictos.<br><br>Conocimiento y comprensión de algunos derechos y obligaciones que respaldan el ejercicio de la ciudadanía.<br><br>Análisis y explicación de normas que rigen la vida cotidiana especialmente las normas de convivencia en el aula, en la escuela; en el espacio público (las de tránsito, las de seguridad y las de higiene y salubridad en los ámbitos urbanos y rurales). |

## CIENCIAS SOCIALES-SEGUNDO CICLO

### Presentación

La enseñanza de las Ciencias Sociales en el Segundo Ciclo retoma y profundiza el estudio de la vida en sociedad en el presente y en el pasado, recuperando la riqueza conceptual de enfoques, lecturas y visiones de la realidad que aportan las distintas disciplinas que componen el área. Por lo tanto, este espacio curricular propone el conocimiento de los procesos y actores sociales implicados en la configuración del espacio geográfico en diversas escalas, el reconocimiento de relaciones de simultaneidad, cambios y continuidad en los procesos históricas de la vida social y la aproximación a problemáticas y categorías de análisis referidas a la organización social y política, a las instituciones, normas y sistemas de creencias.

Se pomueve el desarrollo de´las capacidades básicas (Resolución N° 314/12) MCyE y específicas del área, en instancias de debate, discusión, reflexión, construcción de criterios y opiniones a través de la argumentación, la conceptualización y la generalización. Se propicia, de este modo, la ampliación de los horizontes culturales de los estudiantes mediante el abordaje de múltiples desafíos, problemas, certezas e incertidumbres contemporáneos, en diálogo con sus propias vivencias y experiencias sociales y culturales.

### Saberes priorizados en Ciencias Sociales-Segundo Ciclo

A lo largo del Ciclo los saberes y las situaciones de enseñanza se presentan organizados en los siguientes Ejes:

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

| **EJE: En relación con las sociedades y los espacios geográficos** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis Explicativa:** Los saberes organizados en este Eje abordan el espacio como el resultado de una construcción social; la incorporación de los procesos históricos para la comprensión de las configuraciones espaciales del presente, y por último, la consideración de que dichas configuraciones se explican teniendo en cuenta diversas escalas de análisis (local, regional, nacional). En concordancia con esta concepción de espacio como producto social, la perspectiva de ambiente incorpora tanto los elementos físico-naturales (relieve, clima, hidrografía y otros) como los componentes de origen social (tipos de actividades económicas desarrolladas, tecnologías empleadas, aprovechamiento de recursos y similares). | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Reconocer la división política de la provincia de Formosa, de la República Argentina y de Latinoamérica.<br><br>Identificar y comparar la multiplicidad de causas y consecuencias de los principales problemas ambientales | Localización cartográfica | Localización geográfica y representación cartográfica de la provincia de Formosa en el contexto nacional. Conocimiento de la división política de la República Argentina.<br><br>Identificación de los recursos naturales en la provincia de Formosa y sus distintos modos de aprovechamiento y conservación.<br><br>Reconocimiento de los principales problemas ambientales a escala local y provincial teniendo en cuenta el modo en que afectan a la población. | Conocimiento de la organización y delimitación política del territorio argentino (municipio, provincia y país).<br><br>Localización geográfica y representación cartográfica del país en el contexto latinoamericano.<br><br>Comprensión de la importancia socioeconómica de los recursos naturales en la Argentina, tomando como punto de partida la provincia de Formosa.<br><br>Conocimiento de los principales problemas ambientales a escala nacional, | Conocimiento del mapa político de América Latina y de los procesos de integración regional, en especial MERCOSUR, UNASUR Y PARLASUR.<br><br>Localización geográfica y representación cartográfica del país en el contexto latino-americano y mundial.<br><br>Conocimiento y valoración de la existencia de las áreas naturales y culturales protegidas como patrimonio, en Latinoamérica y su relación con el turismo. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| en Formosa, Argentina y Latinoamérica.<br><br>Conocer e identificar los diferentes recursos naturales, el aprovechamiento y conservación en la provincia de Formosa, en Argentina y Latinoamérica.<br><br>Identificar las diferentes áreas protegidas a: escala local, regional, nacional y latino-americana.<br><br>Desarrollar una actitud responsable que promueva la conservación de los ambientes y del patrimonio cultural. | Localización cartográfica<br><br>Producción escrita | Conocimiento y valoración de la existencia de las áreas naturales protegidas como patrimonio de la provincia de Formosa y su relación con el turismo.<br><br>Conocimiento de diferentes espacios rurales de la provincia de Formosa, reconociendo recursos naturales, actividades económicas y actores sociales, sus condiciones de vida y de trabajo.<br><br>Conocimiento de las regiones y anillos productivos de la provincia de Formosa.<br><br>Conocimiento y distribución de la población de la provincia de Formosa en relación con los recursos naturales y las actividades económicas y productivas.<br><br>Observación, análisis, y comparación de paisajes urbanos y rurales en la escala local y regional. | teniendo en cuenta el modo en que afecta a la población y a la economía.<br><br>Conocimiento y valoración de la existencia de las áreas naturales y culturales protegidas como patrimonio, en Argentina y su relación con el turismo, tomando como punto de partida la provincia de Formosa.<br><br>Análisis de los diferentes espacios rurales de la Argentina, poniendo énfasis en el aspecto socioeconómico.<br><br>Identificación y comparación de diversos espacios regionales en Argentina a través del estudio de circuitos productivos.[61]<br><br>Conocimiento de los modos de satisfacer necesidades sociales (trabajo, salud, educación, vivienda entre otras) para caracterizar las condiciones de vida de la población.<br><br>Observación, interpretación y comparación de paisajes urbanos y | Análisis de los principales problemas ambientales latinoamericano teniendo en cuenta el modo en que afectan a la población y a la economía con especial referencia al turismo.<br><br>Conocimiento y valoración de la existencia de las áreas naturales y culturales protegidas como patrimonio, en Latinoamérica y su relación con el turismo.<br><br>Conocimiento de la composición y la dinámica demográfica de la población argentina, a través del análisis de distintos indicadores demográficos.<br><br>Observación, interpretación y comparación de paisajes urbanos y rurales latinoamericanos privilegiando el aspecto socio-cultural.<br><br>Conocimiento, comparación y descripción de diferentes espacios |

[61] Se sugiere abordar no solo los circuitos agroindustriales sino también los correspondientes a otras actividades: forestal e hidrocarburífera.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Identificar y comparar condiciones de trabajo y de vida en Formosa, Argentina y América.<br><br>Identificar los diferentes eslabones de un circuito productivo agroindustrial en diferentes escalas.<br><br>Reconocer los diferentes espacios rurales y urbanos de Formosa, Argentina y América.<br><br>Identificar las diferentes actividades económicas que se | Juicio crítico<br><br>Resolución de problemas<br><br>Comprensión lectora<br><br>Producción escrita | Conocimiento de espacios urbanos de la provincia de Formosa, reconociendo los distintos usos del suelo en ciudades pequeñas y grandes, las actividades económicas, la tecnología aplicada y los diferentes actores sociales, sus condiciones de trabajo y de vida.<br><br>Observación, interpretación de diversas formas de representación cartográfica referida al espacio provincial.<br><br>Lectura y construcción de croquis y mapas de diferentes tipos, empleando simbología convencional y escala cromática.<br><br>Planificación, escritura y revisión de textos contínuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase.[60] | rurales en la escala nacional, privilegiando el aspecto socioeconómico.<br><br>Conocimiento, comparación y descripción de diferentes espacios urbanos de la Argentina considerando las distintas funciones.<br><br>Observación, interpretación de diversas formas de representación cartográfica referida al espacio nacional.<br><br>Lectura y construcción de mapas de diferentes tipos y en distintas escalas, empleando simbología convencional y escala cromática<br><br>Planificación, escritura y revisión de textos contínuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. | urbanos de la Argentina y de Latinoamérica.<br><br>Observación e interpretación de diversas formas de representación cartográfica referida al espacio latinoamericano.<br><br>Construcción de mapas, empleando simbología convencional.<br><br>Planificación, escritura y revisión de textos contínuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. |

[60] Se trata de formatos textuales que se caracterizan por presentar la información de diversa manera. Los textos contínuos los incluyen diferentes tipos de prosa como la narración, la descripción, la argumentación y la exposición. Los textos discontínuos incluyen información en forma de gráficas, listas, formularios, mapas, infografías, entre otras. Los textos mixtos son una combinación entre el formato contínuo y el discontínuo (http://www.educacion.gob.ar/data_storage/file/documents/pisa-2012-lengua-modulo-uno-58ff6819cacb5.pdf)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| realizan en el ámbito urbano. | | | | |

| **Eje: En relación con las sociedades a través del tiempo** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis Explicativa:** Este Eje propone el desarrollo de saberes relacionados con: la organización del territorio conforme 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; la identificación de los diferentes 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; la comprensión de 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 e intervinieron en los acontecimientos y procesos. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Identificar distintos actores intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, con diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos. | Localización | Conocimiento de las diferentes formas de relación con la naturaleza que las sociedades cazadoras, recolectoras y agricultoras adoptaron para | Explicación multicausal de los procesos de ruptura del sistema colonial en América y los conflictos derivados, con énfasis en la Revolución de mayo de 1810.<br><br>Comprensión del impacto de las guerras de la independencia sobre la | Reconocimiento de los principales conflictos y acuerdos que llevaron a la organización del Estado nacional argentino durante el período 1853-1880.<br><br>Análisis de las políticas implementadas durante la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comprender la historia local, provincial y nacional como procesos de corta, mediana y larga duración.<br><br>Reconocer las formas de organización de las sociedades a través del tiempo para establecer comparaciones entre las del pasado y las actuales en los diversos contextos.<br><br>Identificar las principales motivaciones que impulsaron a la fundación y provincialización de Formosa. | Extensión<br><br>Comprensión lectora<br><br>Expresión oral<br><br>Producción escrita | resolver problemas de supervivencia.[62]<br><br>Conocimiento de las distintas formas de autoridad, de distribución de los bienes producidos y sistemas de creencias de las sociedades anteriores a la llegada de los españoles.<br><br>Reconocimiento de las principales motivaciones que impulsaron a los europeos, desde el siglo XV, a explotar y conquistar el continente americano.<br><br>Reconocimiento del impacto de la dominación europea sobre los pueblos originarios del actual territorio de la provincia de Formosa, respecto de los | vida cotidiana de los distintos grupos sociales.<br><br>Reconocimiento de los diversos intereses y acciones de los diferentes actores sociales durante el período 1810-1853.<br><br>Conocimiento de las formas de producir y comerciar de los diferentes grupos sociales en la sociedad criolla, entre 1820 y 1850, comparando y estableciendo relaciones con las sociedades indígenas y de la época colonial estudiadas en el Primer Ciclo o mediante el tratamiento de tres sociedades de la época criolla de diferentes contextos regionales (ej: Cuyo-Litoral y Buenos Aires).<br><br>Conocimiento de las confrontaciones por distintos proyectos de país e intereses de diferentes grupos y provincias. | siglo XX para favorecer el desarrollo de una economía agraria para la exportación (apropiación territorial, inmigración ultramarina e importación de capitales extranjeros). Se sugiere el impacto local y regional de dichas políticas.<br><br>Conocimientos de los cambios sociales, políticos y demográficos que se producen en la sociedad argentina entre 1860 y 1930 con especial énfasis en el territorio formoseño.<br><br>Análisis de las características de la producción agropecuaria, de la infraestructura de transporte y comunicaciones y de la urbanización en el modelo agro exportador.<br><br>Conocimiento del impacto del modelo agro exportador en las distintas realidades regionales, con |

[62] Se sugiere profundizar el tratamiento de uno de los pueblos originarios establecidos en el actual territorio formoseño y uno perteneciente a otra región del actual territorio argentino y /o latinoamericano contrastando y comparando los tipos de sociedades.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer la organización y transformación del espacio geográfico a través del tiempo en el contexto local provincial, nacional y latinoamericano.<br><br>Afianzar la construcción de una identidad nacional respetuosa de la diversidad cultural y del legado histórico de la comunidad local, provincial y nacional. | Juicio critico | sistemas de organización y de creencias.<br><br>Conocimiento del sistema de organización colonial en sus dimensiones espacial, política, productiva y comercial. Reconocimiento de los diversos intereses de actores sociales durante el periodo colonial, con énfasis en las sociedades existentes en el actual territorio de Formosa y de la región.<br><br>Reconocimiento de los hechos y procesos previos a la provincialización de la provincia de Formosa.<br><br>Conocimiento de las motivaciones que impulsaron la fundación de la provincia de Formosa.<br><br>Comprensión y uso de nociones temporales. Identificación de las huellas materiales del pasado en | Conocimiento del impacto de los proyectos de país en las distintas realidades regionales.<br><br>Reconocimiento y reflexión de los hechos y procesos previos a la provincialización de Formosa (Colonización, territorialización, conformación del Estado provincial).<br><br>Comprensión y uso de nociones temporales, unidades cronológicas y periodizaciones.<br><br>Identificación y valoración de las huellas materiales del pasado en el presente, sus características en el contexto nacional.<br><br>Búsqueda, registro y comunicación de la información contenida en fuentes primarias y secundarias.<br><br>Conocimiento y valoración de los bienes patrimoniales materiales y simbólicos en la República Argentina. | especial énfasis en la provincia de Formosa.<br><br>Reconocimiento de los diversos intereses y acciones de los diferentes actores sociales durante el período 1860-1930.<br><br>Comprensión y uso de nociones temporales, unidades cronológicas, periodizaciones y distintas duraciones, aplicadas a los contextos históricos estudiados.<br><br>Identificación y valoración de las huellas materiales del pasado en el presente, sus características y ubicación en el contexto nacional latinoamericano.<br><br>Búsqueda, registro, comunicación y comparación de la información contenida en fuentes primarias y secundarias.<br><br>Conocimiento y valoración de los bienes patrimoniales materiales y |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | el presente en la provincia de Formosa.<br><br>Búsqueda y registro de la información contenida en fuentes primarias y secundarias.<br><br>Conocimiento y valoración de los bienes patrimoniales materiales y simbólicos en la provincia de Formosa.<br><br>Planificación, escritura y revisión de textos continuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. | Planificación, escritura y revisión de textos contínuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. | simbólicos en la Argentina y Latinoamérica.<br><br>Planificación, escritura y revisión de textos continuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. |

**EJE: En relación con las actividades humanas y la organización social**

**Síntesis Explicativa:** Las temáticas que estructuran las propuestas de trabajo para este Eje se refieren a cuestiones vinculadas con las formas de organización política, las manifestaciones culturales del pasado y del presente, y los procesos de integración regional entre Estados, con el propósito de iniciar procesos de conceptualización que faciliten la comprensión de las sociedades y su organización.

Otra aspecto de este Eje se refiere a la importancia dada a la dimensión cotidiana de los procesos sociales cuyo desafío es involucrar la vida social de todos los días, la vida de los hombres comunes y al mismo tiempo promover la observación y reflexión sobre aquello que por cercano parece más conocido; la duda sobre lo que se presenta como dado y como obvio, así como la desnaturalización de aspectos sociales que por inmediatos, se registran como naturalizados.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Reconocer la orgaanización del territorio de la provincia de Formosa, la Argentina y Latinoamérica.<br><br>Identificar los vínculos entre el estado provincial y el estado nacional.<br><br>Reconocer la organización del territorio nacional en distintas unidades político-administrativo y sus relaciones de jerarquía y dependencia.<br><br>Reconocer el carácter republicano y federal de la | Comprensión lectora<br><br>Producción de textos<br><br>Expresión oral | Reconocimiento de la forma de organización política de la provincia de Formosa y de los distintos niveles político-administrativos Departamento - Municipio -Comisión de Fomento-Junta Vecinal.<br><br>Conocimiento de la división de poderes en la Provincia de Formosa. Análisis de sus funciones y atribuciones.<br><br>Conocimiento de la relación entre las distintas instituciones sociales y políticas (locales provinciales y nacionales), sus ámbitos de actuación.<br><br>Conocimiento de la existencia de conflictos entre los diversos grupos | Conocimiento de la división de poderes en el sistema político argentino, sus funciones y atribuciones.<br><br>Reconocimiento del carácter republicano y federal de la Argentina y de la división de poderes.<br><br>Análisis de los diferentes derechos y obligaciones del ciudadano.<br><br>Identificación de nuevas y diversas formas de organización social y política en el marco de una sociedad democrática. | Análisis de las relaciones entre distintos niveles político-administrativos del Estado (nacional, provincial, municipal) para identificar acuerdos, así como conflictos inter-jurisdiccionales.<br><br>Reconocimiento de los vínculos entre Estados nacionales en el marco de los procesos de integración regional, con énfasis en el MERCOSUR, UNASUR Y PARLASUR.<br><br>Reconocimiento de los distintos modos de participación ciudadana en el marco de una sociedad democrática, atendiendo a las nuevas formas de organización social y política (Organizaciones Libres |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| provincia de Formosa y de la República Argentina.<br><br>Identificar, analizar y comparar las costumbres locales, provinciales, regionales y nacionales para establecer similitudes y diferencias.<br><br>Valorar la importancia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos Convención Internacional de los Derechos del Niño.<br><br>Reconocer los modos de participación ciudadana en el marco de una sociedad democrática. | Trabajo con otros<br><br>Juicio crítico<br><br>Resolución de problemas | sociales y de los distintos modos de resolverlos en una sociedad democrática.<br><br>Identificación de los diferentes factores que originan un acceso desigual a los bienes materiales, simbólicos y culturales, en la provincia de Formosa.<br><br>Conocimiento de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y del Adolescente y análisis de sus alcances en el tiempo propiciando el desarrollo de una actitud crítica.<br><br>Conocimiento de organizaciones sociales y estatales que promueven la solidaridad, la convivencia y la ayuda mutua (Comedores Comunitarios, Casas de la Solidaridad).<br><br>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. | Conocimiento, análisis y vigencia en la Argentina de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y del Adolescente.<br><br>Identificación de los diferentes factores que originan un acceso desigual a los bienes materiales, simbólicos y culturales, en la Argentina.<br><br>Conocimiento de organizaciones sociales y estatales que promueven la solidaridad, la convivencia y la ayuda mutua en la Argentina (Centros Culturales, Mutuales, Cooperativas).<br><br>Planificación, escritura y revisión de textos contínuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. | del Pueblo, Fundaciones, partidos políticos).<br><br>Comparación de las diversas manifestaciones culturales de las sociedades latinoamericanas promoviendo el respeto y la valoración de la diversidad.<br><br>Conocimiento de las Constituciones Nacional y Provincial (estructura, principios, declaraciones, derechos y garantías) y de su vigencia en el pasado y en el presente.<br><br>Conocimiento de los derechos de las minorías. Análisis de situaciones de discriminación, de vulneración de derechos y de la responsabilidad del Estado.<br><br>Conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y su vigencia en la Argentina y América Latina. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Planificación, escritura y revisión de textos contínuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. | | Planificación, escritura y revisión de textos contínuos y discontinuos para comunicar saberes trabajados en clase. |

**Propuestas para la enseñanza:**

En las clases de Ciencias Sociales uno de los objetivos es hacer uso del lenguaje que atraviesa los procesos de apropiación de cualquier conocimiento. Una de las formas de abordar este objetivo consiste en que los niños participen de muchas situaciones que impliquen hablar y escuchar, leer y escribir (preguntar y responder, comentar, relatar, intercambiar información, opinar, explicar, comparar, argumentar) acerca de variados aspectos de la vida de las personas –en diversidad de contextos, cercanos y lejanos a su experiencia cotidiana, del pasado y del presente–; esto colaborará para que amplíen y renueven sus representaciones acerca de las sociedades. Estas prácticas de oralidad, lectura y escritura estarán fuertemente orientadas por las intervenciones del docente, quien hará preguntas para que los niños reconozcan, en cada uno de los casos y relatos presentados, diferentes actores sociales y sus intencionalidades; para que establezcan relaciones, realicen comparaciones, identifiquen cambios y/o continuidades. Del mismo modo, las horas dedicadas a la enseñanza del área serán una buena oportunidad para escuchar relatos de ficción, historias de vida, testimonios, entre otras narraciones. La narrativa como estrategia metodológica para la presentación de los temas de Ciencias Sociales, facilita la comprensión de la realidad pasada y presente, de los protagonistas y sus acciones en un tiempo y un espacio determinados, a través de una secuencia organizada.

Se sugiere que la institución educativa promueva la lectura e interpretación de diversas fuentes de información, la manipulación de libros de texto escolares, la asistencia regular a la biblioteca escolar y la exploración a través de otros recursos como las TIC. De este modo, la exploración bibliográfica resulta atractiva y novedosa, promueve el interés por las temáticas propias del área, despierta curiosidad por los diferentes contextos del pasado y del presente y genera interrogantes acerca de lugares y personas quizá muy diferentes de los que conocen y que tal vez nunca llegarían a conocer de otro modo.

En el Primer Ciclo a través de la lectura y escritura mediatizadas por el maestro se propone que los niños:

- Dicten datos, al maestro, para elaborar una síntesis después de analizar diversos materiales.
- Elijan palabras para armar listas y sistematizar algún aspecto de la sociedad estudiada.
- Escriban epígrafes para imágenes.
- Describan personajes estudiados.
- Completen frases sobre algún caso analizado.
- Redacten cartas para compartir aspectos que les resulten interesantes acerca de las sociedades estudiadas.

En el Segundo Ciclo, los niños leen y escriben de manera autónoma:

- Relatos y anecdotarios de los roles y funciones de hombres, mujeres y niños, sus formas de crianza, de educación y de recreación.
- Descripciones de las formas de trabajo de distintos grupos sociales.
- Textos para una revista escolar.
- Collages para demostrar las formas de vida del pasado y del presente.
- Carteleras y murales para organizar información leída.

- Materiales diversos, algunos leídos por el docente y otros por los niños, que les permitan ampliar, mejorar y enriquecer sus visiones sobre un determinado tema. Pueden utilizarse textos literarios, fragmentos de artículos periodísticos, historietas, entradas de diccionarios o enciclopedias, textos escritos por otros niños (cartas, notas), textos discontinuos (por ejemplo, planos), imágenes con epígrafes, entre otros.

- Registro por escrito de lo que exponen los textos (marcarlos, subrayarlos, anotar palabras claves, tomar notas, elaborar fichas, armar cuadros, esquemas, mapas conceptuales, escribir resúmenes).

- Planificación de textos a escribir tomando en cuenta propósitos y destinatarios, textualización individual y/o colectiva, relecturas y revisiones; todo esto con la guía del docente, pero en un proceso de progresiva autonomía.

En la oralidad, se promueven situaciones que impliquen:

- Intercambio oral, discusión entre grupos y/o con el docente.

- Consulta con personas expertas en el tema (entrevistas).

- Aproximación sistemática a narraciones, textos explicativos y textos argumentativos diversos.

- Exposiciones orales, tanto en forma individual como grupal, que impliquen selección de la información y construcción de esquemas de síntesis que sean útiles para la comunicación de los conocimientos.

El desafío de las Ciencias Sociales escolares en relación con el tratamiento de lo lejano y lo cercano será entonces el de colaborar en la construcción de un conocimiento más profundo de lo que aparece como más próximo, más familiar, y tratar de evitar simplificaciones que deriven en un abordaje esquemático y limitado al conocimiento que ya posee cada alumno. Esto no significa que se dejen de lado los ámbitos de referencia conocidos para los niños. Por el contrario, la intención es rescatar esas experiencias con la intención de ampliarlas y lograr que otorguen significados más complejos a la realidad. Esto puede alcanzarse proponiendo múltiples descentramientos, para lo cual los saberes pueden abordarse simultáneamente y referirse a contextos tanto cercanos como lejanos. Esto permitirá comprender más lo propio, por diferencia, por identificación, por contraste, por comparación y por analogía respecto de lo “otro”.

Las salidas didácticas a diferentes lugares (por ejemplo: museos, fábricas, bibliotecas, entre otros) permite el desarrollo de la capacidad de observación. Es necesario tener en cuenta que la observación global permite realizar un abordaje del todo, mientras que la observación detallada pone énfasis en las partes. En relación con esto se sugiere considerar los modos de percepción de los niños, poniendo en diálogo ambos modos de observación, para propiciar aprendizajes significativos acerca de la temática estudiada.

En las secuencias didácticas, la observación debe tener objetivos y orientaciones claras. Un recorrido puede resultar oportuno para desarrollar las nociones temporales a través del reconocimiento de las huellas materiales (edificios, construcciones, objetos entre otros) para recuperar desde la cotidianeidad del niño y constituirlas en fuente de información en el proceso de construcción del conocimiento social. La visita a museos de la Provincia de Formosa constituye una oportunidad para el desarrollo curricular y el reconocimiento de ciertos aspectos de la identidad provincial. Cuando la observación directa no es posible se puede incorporar la observación indirecta a través de fotografías, láminas o el acceso a sitios web que presentan galerías de imágenes y videos haciendo uso del potencial didáctico de las TIC.

Por otra parte, resignificar las efemérides en la escuela permite nuevas narrativas y nuevas formas de reconocerse en el contexto de una comunidad que celebra su memoria de una manera más

incluyente y plural; que se identifica con sus símbolos, promoviendo el diálogo entre las conmemoraciones a diversas escalas y fortaleciendo especialmente su proyección nacional y latinoamericana. En este sentido, será posible recrear la certeza de que la patria son todos los argentinos, los que la hacen cada día, los que la hicieron y los que la harán reconociendo que la escuela es el ámbito privilegiado desde donde se promueve la producción y la resignificación del sentido de la identidad. Se hace necesario entonces, indagar desde qué lugar y fundamento se seleccionan los contenidos de los actos escolares, explicando para qué se los organiza, por qué recordar esos acontecimientos y cómo se elaboran las propuestas.

En el campo de las Ciencias Sociales tradicionalmente la enumeración de datos vinculados a fechas y nombres de lugares ha tenido un lugar predominante. Sin embargo, la cronología y la localización son sólo puntos de partida desde los cuales se abordará la construcción de nociones temporales y espaciales específicas para el nivel.

La cronología permite ubicar ordenadamente en un marco temporal (días, meses, años, décadas, siglos) diversos momentos del acontecer humano. En este sentido, la construcción de una línea de tiempo se utiliza como un recurso básico para permitir la comprensión de los procesos históricos. Ubicar los tiempos personales y familiares en contextos más amplios permite acceder al tiempo social como soporte conceptual para la posterior comprensión de la complejidad del tiempo histórico en sus diversas dimensiones (periodización, duración, cambios y continuidades). Por ejemplo, para abordar la proximidad temporal (cercano-lejano) se propone el trabajo con imágenes fotográficas familiares, cuya observación y análisis permitirá reconocer los diversos momentos de la vida familiar y personal, estableciendo las escalas temporales respecto de la realidad del estudiante.

Generalmente se aborda la localización como una actividad a realizar asociada al uso de cartografía, sin considerar el desarrollo de la capacidad de orientación en el espacio. Por ello, es necesario que el docente gradualmente desarrolle en los niños el esquema de orientación corporal, cardinal y geográfico. Se sugiere tomar como punto de referencia para la orientación, en primer lugar, al niño y a su entorno, realizando actividades dentro y fuera del aula. Es importante que se las planifique en forma grupal para favorecer un trabajo colaborativo en la construcción de las nociones espaciales. En este aprendizaje, el docente debe recuperar frecuentemente que la posición de los objetos del entorno siempre es relativa y que depende de la ubicación del punto de referencia. A partir de la adquisición de estas primeras nociones, se sugiere iniciar al estudiante en la orientación utilizando los puntos cardinales, que pueden ser enseñados mediante la observación directa. La representación cartográfica (croquis, planos, mapas, entre otros) es una de las herramientas didácticas privilegiadas para la construcción de las nociones espaciales. Los mapas son uno de los materiales gráficos que poseen un doble fin: por un lado, constituyen un archivo de datos codificados y, por otro, son instrumentos de comunicación de resultados. Por lo general, en la escuela, docentes y estudiantes limitan su uso a la búsqueda de datos geográficos. Por ello, es fundamental superar la presentación como un paratexto y recuperar el valor como un texto visual y fortalecer el proceso de comunicación que se puede establecer a partir del uso de cartografía, no sólo asociado a los espacios geográficos sino también a procesos históricos.

El lenguaje cartográfico emplea signos básicos (punto, línea y superficie) que adquieren valor simbólico a través de colores, tamaños, pictogramas, entre otros. Desde el punto de vista didáctico, es importante tener en cuenta que trabajar con textos cartográficos, especialmente el mapa, supone enseñar a leerlo partiendo de la decodificación de la información contenida a partir de objetivos que favorezcan una lectura crítica para que los estudiantes comprendan que los elementos de un mapa no se presentan aislados, sino que entre ellos se puede establecer un sistema de relaciones que es necesario descubrir y contextualizar a partir de la temática abordada.

La narrativa es un recurso que permite acercar a los estudiantes oportunidades para el desarrollo de su imaginación y la abstracción, a la vez que constituye un ejercicio de secuenciación temporal y espacial, identificando cambios y continuidades. La lectura de relatos de viajeros, novelas históricas, biografías, pueden aproximar a los estudiantes otra puerta de entrada para el conocimiento social. Es interesante y significativo que puedan desarrollar actividades que permitan la reconstrucción de la historia reciente a través de la recuperación de la memoria individual o colectiva. Para desarrollar

estas acciones, es pertinente la utilización de la metodología de trabajo de la historia oral, mediante el abordaje de temas como el barrio, la escuela, la ciudad, en distintas escalas de análisis y señalando cambios y continuidades en relación con costumbres, trabajo, utensilios, indumentaria, alimentación, transformaciones en el paisaje, en las formas de producción, los asentamientos humanos, entre otros. La metodología de la historia oral tiene como principal herramienta las entrevistas. En el aula, los estudiantes confeccionarán cuestionarios a los fines de entrevistar a sus familiares, vecinos, comerciantes, entre otros, constituyéndose en el primer paso de la construcción de fuentes orales de información, complementarias a los tradicionales documentos escritos, permitiendo una reconstrucción de la historia local, escolar o barrial desde la mirada del presente y desde los propios protagonistas de la historia. De esta manera, se genera un puente entre las generaciones precedentes y la de los estudiantes, dando sentido al patrimonio inmaterial en ellas contenido.

Un debate pendiente en la enseñanza de las Ciencias Sociales en general y en la Educación Primaria en particular está vinculado a la cuestión de la periodización. Tradicionalmente, se han instalado secuenciaciones en períodos preestablecidos que se han naturalizado como propios de los procesos históricos, sin advertir que toda periodización es la aplicación de un ordenamiento intencional que responde a determinados criterios. Cuando se recomienda seleccionar diversos modos de vida en distintos períodos de la historia en el contexto espacial del actual territorio formoseño y argentino, se propone abrir la posibilidad de recuperar diversas perspectivas con respecto a los procesos estudiados. Por ejemplo, tomando como eje la vida cotidiana de familias de distintos grupos sociales en diversas sociedades del pasado y del presente, se puede periodizar poniendo el énfasis en el trabajo: el trabajo comunitario en las sociedades anteriores a la llegada de los europeos; el trabajo en el marco del sistema colonial; el trabajo como factor de atracción y expulsión en los movimientos migratorios; la relación entre el Estado y los trabajadores organizados. Ésta es una vía que puede abrir una perspectiva diferente a la habitual construcción de periodizaciones únicas desde la lógica de los sistemas de organización política.

En la enseñanza de las Ciencias Sociales, el planteo de situaciones problemáticas posibilita asumir el desafío de la integración de contenidos, trabajar con contextos significativos y relevantes y, al mismo tiempo, poner en juego los intereses y concepciones de los estudiantes. Por ejemplo, cuando se estudia la sociedad colonial en el Río de la Plata, generalmente se lo hace desde la descripción naturalizada de una sociedad armónica. La propuesta es, entonces, interrogar esa realidad: ¿por qué durante la dominación española se organizó la explotación de los recursos en base al trabajo esclavo?; ¿cómo se transformó el espacio geográfico del actual territorio argentino por el sistema de monopolio comercial?; ¿por qué se excluía a los no españoles de las decisiones jurídicas? Estos interrogantes presentan algunos recortes posibles que pueden permitir itinerarios de aprendizaje de proyectos o unidades didácticas.

Otra estrategia estrechamente vinculada con la anterior, que favorece la comprensión de los problemas sociales y el desarrollo de la empatía son los juegos de simulación. En ellos se induce a los estudiantes que asuman el lugar de un actor social, intentando comprender sus razones, defendiendo determinada posición en relación con alguna situación problemática que se plantea, teniendo en cuenta el contexto social en el que actuó o actúa. En este sentido, responder a la pregunta ¿qué harías si estuvieras en el lugar de…? significa para los niños un esfuerzo de descentración y una necesaria reorganización de las informaciones que poseen. Una vez concluida la actuación, comienza la etapa de recuperación en la que se reflexiona junto con los niños, lo que se dio en el juego de roles, las hipótesis que se plantearon, los puntos de vista sostenidos, las ideas que surgieron. En la recuperación, se incorpora otro tipo de material: información, cuadros estadísticos o textos que favorecen el enriquecimiento de las interpretaciones acerca del proceso estudiado.

Para facilitar el acceso a un conocimiento más profundo, que no sea sólo descriptivo de los fenómenos y los procesos sociales, se propondrá a los niños una variedad de experiencias de aprendizaje que requieran la comparación y el contraste de situaciones y problemas sociales próximos y lejanos de diversas fuentes de información y opiniones con respecto a los temas abordados.

Por medio de un clima de diálogo, seguridad, confianza y construcción de sentidos, se tomarán en cuenta las ideas de los niños acerca de la sociedad promoviendo la construcción de ideas,

discusiones, argumentos, expresando acuerdos y desacuerdos para el desarrollo de conocimientos más complejos acerca del pasado de las sociedades.

## TIC en la Escuela Primaria

Los cambios políticos, sociales, económicos, culturales y tecnológicos de los últimos años tuvieron un impacto notable en las escuelas que obliga a repensar los modos de enseñar y aprender en la sociedad actual.

El uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación posibilita la integración de lenguajes multimediales a partir de los contenidos, recursos y herramientas que brinda el entorno, a las dinámicas escolares, promoviendo el desarrollo de capacidades necesarias para que los niños sean protagonistas del contexto tecnológico donde les toca vivir y crecer, la ampliación de su universo cultural a partir del acceso a diversas fuentes de información y el desafío de convertirse en autores de sus propios textos.

A partir de la incorporación de las TIC en las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje se redefinen tres conceptos:

- El espacio.
- El tiempo.
- Las formas de trabajo.

En relación con estas categorías, Nicholas Burbules (2009) aporta el concepto de aprendizaje ubicuo "se aprende en todas partes, todo el tiempo y de diferentes modos". Esta "ubicuidad educativa" sintetiza una forma menos compartimentada (en espacios y en tiempos) de concebir las prácticas de aprendizaje y enseñanza. Representa también la posibilidad de acortar la brecha entre los aprendizajes que suceden en la escuela y los aprendizajes que se ponen en juego en otros ámbitos (la casa, la familia, los medios de comunicación, Internet).

Actualmente la enseñanza está ubicada en muchos canales diferentes de aprendizaje que no son controlados por las instituciones educativas formales. Las escuelas siguen siendo muy importantes, pero ya no desempeñan el mismo papel; siguen siendo el centro de la rueda, pero ese centro está conectado por los rayos a estos otros lugares de aprendizaje donde éste se produce; conservan un papel importante, pero es un papel diferente, menos exclusivo. [63]

Es así que en un contexto de aprendizaje mediado por la tecnología los profesores pueden contribuir a la construcción de comunidades de aprendizaje genuinamente inclusivas. Pueden aprovechar la complementariedad de las diferencias de los alumnos: distintas experiencias, distintos conocimientos, distintos puntos de vista, distintas perspectivas, de modo que cada estudiante pueda dar lo mejor de sí mismo. Además, los estudiantes están involucrados con individuos ajenos al proceso de aprendizaje: padres y otros familiares, amigos con los que comparten intereses. Los espacios digitales basados en redes sociales son perfectos para un tipo de trabajo que une simplicidad y transparencia y que valora la diversidad de las contribuciones.

## El Juego en las Ciencias Sociales

Es conocido el potencial didáctico que el juego tiene como estrategia para activar y enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de infinidad de contenidos geográficos, históricos y sociales. A través de este recurso didáctico se pretende que los estudiantes aprendan los contenidos específicos

[63] BURBULES, Nicholas (2009b), "El aprendizaje y el entretenimiento ya no son actividades separadas", entrevista de Fabián Bosoer, Clarín, 24 de mayo. Disponible en: http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2009/05/24/z-01925084.htm (última consulta: 12/7/2016)

de las disciplinas y que también participen de situaciones que los inviten a ponerse en el lugar del otro, a reconocer conflictos, a argumentar y contraargumentar, a tomar decisiones fundamentadas, de acuerdo con sus posibilidades, desarrollando la construcción de un pensamiento crítico, reflexivo y analítico. El juego tiene la cualidad de recontextualizar las cosas, es decir, tomar un fragmento de la cultura o de la vida de un grupo humano y colocarlo en una situación especial. Así, proporciona una forma de extraer ideas de su contexto original de tal manera que se puedan desarrollar en otro contexto completamente nuevo, libres de límites y cargas del contexto originario. A su vez es una de las mejores formas de aprender los conceptos propios de la cultura, tanto para los adultos como para los niños y las niñas, ya que se basa en reglas estrictas y contextos muy definidos.

Dentro de la amplia gama de juegos, la simulación es una estrategia natural de aprendizaje. Los roles sociales como policías y ladrones, médicos y enfermeras, así como otros saberes se aprenden usualmente en situaciones de simulación. En la enseñanza/aprendizaje de la historia la simulación se convierte en un poderoso recurso que permite, recrear situaciones y problemáticas del pasado y de la vida cotidiana, estimulando a la vez el pensamiento divergente y la creatividad. Efectivamente las decisiones son importantes y en la simulación pueden cuestionarse situaciones: las cosas sucedieron de tal manera, pero hubieran podido ser diferentes si las decisiones hubiesen sido otras. De igual modo, en la enseñanza de la geografía, los juegos de simulación, revistten unas características especificas que los hacen especialmente idóneos para favorecer el aprendizaje de esta ciencia ya que aúnan la riqueza motivadora del juego y el valor didáctico de la simulación recreando espacios, dimensiones, situaciones. A su vez, los juegos de rol permiten desarrollar la capacidad de empatizar, interpretar y expresar; inculcan la necesidad de cooperar y también son buenos medios para fomentar la multiculturalidad, por lo variado de las situaciones sociales y culturales que pueden representarse. Debido a su interdisciplinariedad, constituyen estrategias muy apropiadas para abordar la transversalidad de temas.

Asimismo, resulta importante destacar que la existencia de normas en los juegos se convierte en una estrategia para estudiar diversos problemas sociales y para analizar la toma de decisiones en un contexto característico de muchos fenómenos sociales: situaciones en las cuales, el resultado de las acciones de cada tomador de decisiones depende crucialmente de las acciones de otros decisores. De este modo, en un juego, existe un conjunto de “jugadores” involucrados en una situación tal que el resultado que obtiene cada uno de ellos depende no sólo de sus propias decisiones, sino de las decisiones de todos los demás. Puesto que las decisiones de los otros jugadores, actuando conforme con sus propios deseos, influyen en el resultado de las acciones de un jugador, éste debe considerar los deseos de aquéllos al tomar sus decisiones. Estas interacciones estratégicas son importantes en muchos problemas sociales. Un ejemplo ilustra de una forma muy simple, el estudio de diversas modalidades de infracción de la ley y cómo se modifican las predicciones de ciertas medidas cuando se adopta el enfoque de interacción estratégica característico de la teoría de juegos. En este caso, se comienza por considerar la situación de una persona que decide si infringir o no la ley (por ejemplo, un conductor que decide pasarse un semáforo en rojo o detenerse). Esta decisión depende de si cree que la autoridad (la policía en el caso del conductor) detectará el incumplimiento de la ley y perseguirá su infracción. Con estos recursos se propicia el aprendizaje basado en el “saber”, “saber hacer” y “saber ser” y se posibilita el análisis reflexivo acerca del impacto que produce la decisión de cada uno en los otros que conforman la situación.

**Evaluación:**

La expresión evaluación auténtica (Monereo Font, 2009) se emplea de manera genérica para describir una amplia variedad de nuevos enfoques e instrumentos de evaluación que se contraponen a los utilizados en la evaluación tradicional (cultura del examen); por ejemplo, la evaluación no formal o alternativa, la evaluación del proceso de realización, la evaluación basada en problemas, la evaluación dinámica, la evaluación formadora o la evaluación formativa. Las tres primeras se sitúan dentro de la evaluación auténtica, no así las tres últimas. Las dimensiones que debe contemplar una

evaluación auténtica son la autenticidad de la tarea, el realismo, la relevancia, la proximidad ecológica (enriquecimiento de la práctica cotidiana) y la identidad.

El concepto de evaluación se ha modificado con el paso del tiempo; considerando lo expresado en los Cuadernos para el Aula (MECyT, 2006). Hoy se concibe la evaluación como el proceso que permite reconocer logros y dificultades en el aprendizaje de cada uno de los niños, así como logros y dificultades compartidas por el grupo. La evaluación permite, además, obtener información sobre la marcha de la enseñanza y tomar decisiones sobre el tipo de intervenciones didácticas que debe adoptar el docente. Es pertinente desarrollar una mirada continua y progresiva sobre las producciones de los estudiantes, a través de registros formales e informales que proporcionan la información necesaria para favorecer la reflexión.

En el Primer Ciclo, se sugiere, como punto de partida, el empleo de estrategias vinculadas al diálogo para recuperar las ideas iniciales que poseen los niños sobre la realidad social construidas en la cotidianeidad. Durante el desarrollo de las secuencias didácticas, es pertinente realizar un seguimiento del desempeño de los niños en relación con las tareas consignadas en los cuadernos y con los intercambios orales. A partir de lo expresado por ellos, por ejemplo, a partir de la observación de imágenes, dibujos y objetos de diversas sociedades, el docente podrá advertir logros y dificultades en relación con la adquisición de nuevos aprendizajes y su confrontación con los conocimientos previos.

En el Segundo Ciclo, se propone complejizar las estrategias de evaluación; por ejemplo, a través de procesos que impliquen lectura, relectura, interpretación y producción de textos (una nota de opinión, un informe, entre otros), como así también por medio de exposiciones orales en las que deban explicitar las miradas de diversos actores sociales y argumentar sus propios puntos de vista. Se estima necesario llevar adelante propuestas que posibiliten la integración de contenidos a partir de la consideración del proceso transitado por los estudiantes, superando la acreditación vinculada exclusivamente a los resultados. Estas evaluaciones, de carácter integral, requieren de los estudiantes el desarrollo de un pensamiento divergente, implican la presentación de situaciones y problemas nuevos para los cuales no existe una única respuesta o solución posible, intercambio y trabajo colaborativo, recuperación y puesta en juego de conocimientos previos y focalización en contenidos relevantes.

**Bibliografía**

ALBINA, L.; SASSONE, C. y otros (2003). Geografía de América. Buenos Aires: Ed. Kapeluz, Serie Espacio y Sociedades.

ALSINA, J. (1995). Formosa. Su Toponimia, su Nomenclatura. Formosa: Rincón del Arandú.

ARZENO, M. y otros (2008). Geografía de América, sus lugares, su gente y sus actividades. Buenos Aires: Editorial Santillana.

ARZENO, M. y otros (2010). Geografía de América. Buenos Aires: Editorial Santillana, Saberes Clave.
Atlas y Geografía Universal (2001). Buenos Aires: Editorial Ediciones Educativas.

BARROS, C. y otros (2001). Geografía de la Argentina. La organización Territorial. Buenos Aires: Ed. Estrada.

BERTONCELLO, R. y GARCÍA, P. A. (2001). Geografía Argentina. Buenos Aires: Edit. Santillana.

BERTONCELLO, R. y otros. Geografía de América Latina. Buenos Aires: Edit. Nuevamente Santillana.

BERTONE DE DAGUERRE, C. (2005). Geografía de Argentina. Configuración y Organización del Territorio. Buenos Aires: Ed. Kapeluz.

BOBADILLA DE GANE, V. (2010). Ciencias Sociales y Naturales. Provincia de Formosa.

BOMBINI, G. (2010). Todos los mundos en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Cuadernillo para jornadas institucionales de Ciencias Sociales.

BORTAGARAY, L. (1992). Las Etapas de la Ocupación del Territorio Argentino. En: ROCCA TAGLIATA, J. (Coord.). La Argentina Geografía General y los Marcos Regionales. Buenos Aires: Ed. Planeta.

CAMARDA, P. y RÍOS, J. (Coord.) (2014). Primaria digital. TIC en la escuela primaria. Módulo Docentes. C.A.B.A.: Ministerio de Educación de Nación.

CARLEVARI, I. J. F. (1999). La Argentina. Estructura Humana y Económica. Buenos Aires: Ed. Macchi.

CARLEVARI, I. J. F. (2007). La Argentina. Geografía Económica y Humana. Argentina: Alfaomega Grupo Editor.

CASALS, F. (1977). Luis Jorge Fontana. Fundador de Formosa. Santa Fe: Editorial Castellvi S.A.

CASALS, F. (1966). Formosa, Desde el Candil (1879) hasta el Alumbrado con Lámparas de Candencia al Vacio (1923). Efemérides comentadas. Edición del autor.

CONTE, R. y otros (2012). Cuaderno para el Fortalecimiento del Desarrollo de Contenidos en Historia, Geografía y Formación Ética y Ciudadana de la Provincia de Formosa. Gobierno de la Provincia de Formosa.

CONTE, R. O. (2014). Las cuestiones de límites en la provincia de Formosa. Revista de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Formosa, Nº 1.

DE VITA Y LACERRA, A. (1971) Contribución para una Historia Grande de Formosa. Tomos I y II. Buenos Aires: Francisco Colombo.

DOMINGUEZ, S. y BARRIONUEVO, G. (). “La Provincialización de Formosa”. Orígenes y Desarrollo del Estado Provincial Formoseño (1930-1955). Edición por publicar.

DRAGO, A. (1998). Técnicas de Aprendizajes para la Educación Popular. Editorial Edepo.

ISAURRALDE, M. L. (2009) (Coord.). Ciencias Sociales Líneas de Acción Didáctica y Perspectivas epistemológicas. Buenos Aires: Editorial Noveduc.

LUGO, E. (1994). Introducción Histórica a la Provincia de Formosa. Desde el Ferrocarril a la Provincia (1930-1962). Formosa: Editorial Gualamba.

LUGO, E. y OLIVERA, J. L. (1994). Símbolos de Formosa. Formosa: Ediciones Gualamba.

MARADONA, E. L. (1974). A través de la Selva. Santa Fe: Editorial Belgrano.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA (2009). Modelo Formoseño: Fundamentos filosóficos y doctrinarios. Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad (CICCUS).

MÉNDEZ, R. y MOLINERO, F. (1998). Espacios y Sociedades, Introducción a la Geografía regional del mundo. Barcelona: Ed. Ariel Geografía S.A.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004). Núcleos de aprendizajes prioritarios Primer Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2005). Núcleos de aprendizajes prioritarios Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza.1° ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza. 4°, 5° 6° años. Educación Primaria. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el aula: Ciencias Sociales 1- 2- 3. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el aula: Ciencias Sociales 4-5-6. Buenos Aires.

NEGRO, J. I. (1992). Geografía Política y Económica de la República Argentina. Buenos Aires: Ed. Kapeluz.

PASO VIOLA, L. F. (1991). Diccionario Geográfico. Buenos Aires: Editorial Troquel.

QUIROGA, C. y otros (s/f). Proyectos de enseñanza para el desarrollo de capacidades. Formación Etica y Ciudadana. Cuaderno 1. IPP Ministerio de Cultura y Educación.

ROLDÁN, H. y otros (2015) Cuaderno de Historia Nº 1. Proyecto de Enseñanza para el desarrollo de capacidades. Formosa: Plan Provincial de Formación Docente Permanente Formosa. Instituto Pedagógico Provincial “Justicia Social”. Dirección de Educación Superior.

SBARDELLA, C. R. (1996). Un Perfil del Dr. Esteban Laureano Maradona. Argentina: UNAF. OEA.

TAMAYO, J. (1967). Geografía de América de México –Bs. As.

**Webgrafía**

http://www.mundoprimaria.com/juegos-conocimiento-del-medio/juegos-de-ciencias-sociales-1o-y-2o-de-primaria

http://www.mundoprimaria.com/juegos/conocimiento-del-medio/ciencias-sociales/sociedad/3-4-primaria/331-juego-localidades/index.php

http://www.mundoprimaria.com/juegos-conocimiento-del-medio/juegos-de-ciencias-sociales-5o-y-6o-de-primaria

http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Capac%20Nivel%20Primario/Documento%20Evaluacion%20Primari
ftp://ftp.me.gov.ar/curriform/nap3/ero_socia.pdfa%2021-10-11.pdf

**Documentos**

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2014). Diseño Curricular de Educación Primaria. Entre Ríos: Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2008). Diseño Curricular para la provincia de Buenos Aires. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHUBUT (2014). Diseño Curricular Primaria. Provincia de Chubut.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DEL CHACO (2012). Currículum para la educación primaria. Provincia del Chaco.

## 8.5. FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

**Presentación**

La Formación Ética y Ciudadana en la educación primaria tiene como propósito la formación de ciudadanos capaces de participar en una sociedad pluralista y democrática que exige una actitud de respeto y reconocimiento de las diferencias individuales, grupales y culturales. Se pretende, con su inclusión en el currículum, una formación integral de los niños desde temprana edad, a partir de sus prácticas sociales cotidianas, en el contexto familiar y áulico, para que progresivamente se reflexione en torno de las mismas, en espacios más amplios y participativos, más complejos y formales con la intención de transformarlas, mejorarlas e interpelarlas desde la ética, la política y el derecho.

El espacio curricular se organiza a partir de tres Ejes que se integran, se complementan y se relacionan:

- En relación con la reflexión ética.
- En relación con la construcción histórica de las identidades y la ciudadanía.
- En relación con los derechos y la participación.

Los mismos se diferencian atendiendo a las disciplinas que integran el área, es decir, la ética como disciplina filosófica, las ciencias de la cultura, las ciencias políticas y el derecho.

Los saberes y prácticas relacionados con la reflexión ética pretenden brindar a los educandos herramientas para que sean capaces de analizar críticamente y fundamentar conductas propias y ajenas, reflexionar sobre el sentido y la funcionalidad de las normas, argumentar a favor y en contra de posturas valorativas diversas, debatir con el fin de explicitar las diferencias e indagar en el modo de llegar a acuerdos posibles para la acción colectiva. Con el mismo sentido, se pretende que los estudiantes incorporen y construyan progresivamente nociones de libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad, bien común y respeto a la diversidad (Ley de Educación Nacional 26206, Art. 8). En este sentido, es necesaria la valoración de la práctica del diálogo como herramienta para el logro de diferentes objetivos como discutir temas relacionados con normas, valores y derechos,

para afrontar conflictos en la comunidad educativa así como en otros ámbitos y situaciones cotidianas, para reflexionar en torno a la dimensión ética, política e intercultural de aspectos que se relacionan con diferentes áreas y temas transversales como Educación Ambiental, Educación Vial, Educación Cooperativa, Educación Sexual, Educación Tributaria, entre otras.

Por su parte, los saberes relacionados con la construcción histórica de las identidades y la ciudadanía focalizan la idea de construcción, es decir de procesos que conjugan la historia personal, familiar, local y nacional y de aquellos que se resignifican en interacción con otros y con factores contextuales para construir lo propio. Estos saberes posibilitan el reconocimiento de los aspectos comunes y diferentes que intervienen en la construcción de las identidades personales, grupales y comunitarias y es esperable que la escuela enseñe a los niños, desde los primeros años de la escolaridad, a valorarlas y aceptarlas como reaseguro para la convivencia armónica en la diversidad desterrando los prejuicios y la discriminación.

Los saberes relacionados con el último de los Ejes articulan reflexión y acción. Reflexión, en torno de los derechos inherentes a la persona humana y a los niños en particular, y la responsabilidad que deviene de ellos en relación con las normas y los efectos de su cumplimiento u omisión. Acción, ya que los niños, como sujetos de derecho, deben percibir que la escuela, el aula y la comunidad son ámbitos en los que se construye la convivencia a partir de la participación y del ejercicio de los derechos. Derechos que la escuela ha de garantizar a través del uso público de la palabra y del reconocimiento de los efectos sociales que produce en diferentes ámbitos. Asimismo, desde este eje se brinda la oportunidad de desarrollar la sensibilidad de los niños con las necesidades ajenas a través de situaciones reales o posibles.

Como se puede apreciar, los saberes del espacio curricular afectan directamente la relación entre la escuela y las familias, en tanto ofrecen una formación que puede ser complementaria o alternativa a la brindada en ellas. En la medida de lo posible, es deseable que ambas instituciones encuentren modos de cooperación y enriquecimiento recíproco, con las peculiaridades y condiciones de cada caso. Esto requiere que la escuela respete y valore las legítimas diferencias de tradiciones y elecciones familiares. Las familias tienen derecho a orientar a sus hijos en la búsqueda de la felicidad, en tanto no contradigan el estado de derecho y la dignidad de cada persona. Por su parte, la escuela tiene la responsabilidad de educar en el ejercicio de la ciudadanía, en la participación en el espacio público, en el diálogo pluralista de las identidades múltiples que convergen en el aula. Cuando los grupos familiares no acompañan este proceso o educan en sentido contrario a lo que establece la legislación nacional y los derechos humanos, la escuela asume una tarea de impulsar cambios culturales de la comunidad, procurando su avance hacia relaciones más justas, inclusivas e igualitarias. En los casos en que los niños no cuentan con un entorno familiar que favorezca estos aprendizajes, la tarea de la escuela es, al mismo tiempo, más difícil y más necesaria.

En relación con la concepción de infancia sobresale el reconocimiento de los niños como sujetos de derecho, superando la concepción asistencialista que los convertía en objeto de cuidado, adscribiendo de este modo a la Convención Internacional por los Derechos del Niño. Así reconocen que los niños sean considerados como sujetos plenos de derechos cuyo eje fundamental sea el ejercicio de los mismos y crezcan como ciudadanos cuyos derechos a la infancia son reconocidos. Esta valorización de la infancia se concreta a través del respeto por la singularidad e individualidad de cada niño, el respeto a la dignidad y a sus derechos, teniendo en cuenta las diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, étnicas, religiosas. Cada niño tiene su ritmo, su estilo de aprendizaje y desarrollo. En consecuencia, su educación ha de ser personalizada. Desde el reconocimiento de la diversidad, se asume el compromiso de ofrecer educación para todos con igualdad de oportunidades: Considerar que los niños son diferentes entre sí, implica propiciar una educación basada en condiciones de aprendizaje que respeten sus necesidades y ritmos individuales, buscando ampliar y enriquecer sus capacidades, y considerándolos como personas singulares y con características propias.

En este espacio curricular, las capacidades que desarrollan los niños y niñas del Primer Ciclo y Segundo Ciclo de la Educación Primaria son:

- **Resolución de problemas**

- Conocer procedimientos/protocolos sencillos para resolver problemas, atendiendo a diversas situaciones cotidianas, relacionadas con vulneración de derechos, situaciones de maltrato y actitudes discriminatorias.

- Identificar y generar hábitos saludables en relación con el cuidado de sí mismo y de los otros; y como prevención de prácticas adictivas.

- Reconocer al otro y generar actitudes de aceptación, tolerancia e integración en relación con las diferentes dimensiones de la sexualidad en el marco de los derechos humanos.

- Aproximarse a las nociones básicas del derecho, especialmente los Derechos del Niño, junto con los procedimientos a su alcance para reconocerlos, ejercitarlos y defenderlos en la vida cotidiana.

- **Trabajo con otros**

- Desarrollar la predisposición para el trabajo colaborativo y la construcción de consensos en torno a diferentes modos de valorar la diversidad como clave de la convivencia.

- Respetar e interesarse por las producciones orales y escritas propias y de los demás.

- Elaboración y participación en proyectos colaborativos que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad.

- Utilización del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en que se presenten en el ámbito familiar y escolar.

- Abordar situaciones conflictivas de la vida cotidiana y de la escuela para promover la convivencia en la diversidad, el diálogo, la aceptación del otro a fin de que avancen en la autonomía y cooperación grupal.
- Identificar y valorar los símbolos que nos identifican como formoseños, argentinos y latinoamericanos.

- Participar en la elaboración de acuerdos y normas de convivencia y de pautas de reparación, ante su incumplimiento.

- **Juicio crítico**

  Analizar críticamente y fundamentar conductas propias y ajenas, reflexionar sobre el sentido y la funcionalidad de las normas (morales, consuetudinarias y jurídicas).

- Valorar los diferentes símbolos patrios, festividades y celebraciones como manifestaciones que representan la identidad cultural así como la construcción colectiva de sentido.

- Analizar la construcción y la aceptación de las normas y hábitos que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones socio afectivas.

- Valorar la vida en democracia a partir de la problematización con ejemplos del ámbito cercano y su posterior comparación con ámbitos lejanos, argumentando a favor y en contra de posturas valorativas diversas.

- Valorar la convivencia en la diversidad desde el reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, enfatizando su construcción sociohistórica.

- Reconocer y valorar las expresiones culturales de los pueblos originarios de Formosa, Argentina y Latino-América.

- **Producción oral y escrita**

- Participación en diversas situaciones de escucha y producción oral, conversaciones, narraciones y exposiciones, que den cuenta de los diversos derechos y obligaciones que tienen los ciudadanos que construyen una vida en democracia.

- Comunicación de los conocimientos a través de la argumentación oral, la producción escrita y otras formas de expresión en las que se narren, describan y/o expliquen problemas de la realidad social para construir progresivamente una concepción ética que estimule la reflexión, la discusión argumentativa en el marco valorativo de los derechos humanos universales y que tienen jerarquía constitucional.

- Desarrollar el lenguaje oral y escrito que permita construir progresivamente las nociones de libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad, bien común y respeto por la diversidad, considerando situaciones de injusticia, desigualdad o violencia, entre otras, a partir de experiencias, contextos y relaciones sociales concretas.

- Describir e identificar diferentes situaciones de maltrato y actitudes maliciosas, expresadas en distintos tipos de violencia.

- **Comprensión lectora**

- Identificar en un texto, datos, ideas y temas para expresarlo en el lenguaje oral, en los primeros años, y luego avanzar en la organización para expresarlo con imágenes y de modo escrito a través de síntesis, resúmenes entre otros.

- Escuchar la lectura del docente y renarrar lo leído en forma oral, escrita o con imágenes, identificando relaciones temporales y lógicas.

- Participar progresivamente en la realización de prácticas del lenguaje sustentadas en el diálogo y la conversación para la resolución de conflictos y la toma de decisiones.

- Reconocer relaciones globales y locales en distintos textos que aborden aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, para promover la aceptación de la convivencia.

- .Reconocer y explicar información textual explicita relacionadas con el sistema político institucional en el ámbito local y nacional, desde el conocimiento y valoración de la Constitución Nacional, reconociendo su incidencia en la vida cotidiana.

- Extraer o establecer inferencias relacionando conocimientos previos, con la vigencia de los derechos del niño y en situaciones de vulneración.

- Reconocer y concientizar sobre los factores que influyen en la problemática del tránsito a través de ejemplos de la vida cotidiana del contexto cercano.

**Saberes Priorizados en Formación Ética y Ciudadana – Primer Ciclo**

| **EJE: En relación con la reflexión ética** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** El Eje se refiere al conocimiento y a la reflexión sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y cotidiana para construir nociones de justicia, solidaridad, libertad y responsabilidad mediante el ejercicio del diálogo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y de posibles soluciones. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados.** | | |
| | | **Primero** | **Segundo** | **Tercero** |
| Abordar situaciones conflictivas de la vida cotidiana y de la escuela para promover la convivencia en la diversidad, el diálogo, la aceptación del otro a fin de que avancen en la autonomía y cooperación grupal.<br><br>Avanzar progresivamente en la realización de prácticas del lenguaje sustentadas en el diálogo y la conversación para la participación, la | Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico<br><br>Producción escrita | La participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y/o cotidiana, reales o factibles (presentadas por medio de fotografías y relatos que incluyan lenguaje verbal y/o no verbal, como narraciones ficcionales y no ficcionales o historietas entre otros) para construir a partir de ellas nociones como justicia, solidaridad, libertad y responsabilidad.<br><br>Ejercicio del diálogo como instrumento para resolver | La participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y social, reales o factibles (presentadas por medio de fotografías y relatos que incluyan lenguaje verbal y/o no verbal, como narraciones ficcionales y no ficcionales o historietas entre otros) para construir a partir de ellas nociones como justicia, solidaridad, libertad y responsabilidad.<br><br>Ejercicio del diálogo como instrumento para resolver conflictos y lograr acuerdos en ámbito familiar y escolar. | Análisis y reflexión acerca de los conceptos de libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad y respeto a la diversidad en contraste con situaciones de injusticia, desigualdad o violencia, entre otras, a partir de vivencias personales y de lectura de textos periodísticos, fílmicos y de otras fuentes, así como en mensajes emitidos a través de las TIC (videojuegos, series televisivas, dibujos animados). |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| resolución de conflictos y la toma de decisiones. | Juicio crítico<br><br>Resolución de conflictos | conflictos y construir acuerdos en ámbito familiar y en el aula.<br><br>Exploración y reconocimiento de diferentes modos de resolución de conflictos en la familia y en el aula. | Exploración y reconocimiento de diferentes modos de resolución de conflictos en el contexto familiar y escolar. | Reflexión acerca de contenidos violentos y estereotipos discriminatorios en los mensajes.<br><br>Construcción y escritura de normas de convivencia y acuerdos como pautas orientadoras de las acciones y decisiones.<br><br>Ejercicio del diálogo como modo de conocimiento subjetivo e intersubjetivo para caracterizar e identificar conflictos en la vida personal y en la relación con otros, tanto en el ámbito escolar como extraescolar.<br><br>Conocimiento y comparación de diferentes modos de resolver conflictos en el contexto familiar, escolar y extraescolar. |

| **EJE: En relación con la construcción histórica de las identidades** |
|---|
| **Síntesis explicativa**: En este Eje se focaliza la comprensión de las identidades personales y grupales como procesos que se construyen y conjugan la historia personal, familiar, local y nacional, resignificándose en interacción con otros y con factores contextuales. Asimismo, se propone la comprensión de los sentidos y valores implícitos en los símbolos y conmemoraciones como expresiones que manifiestan dichas identidades. También se aborda el reconocimiento y respeto por las diferencias personales, la identificación de formas de prejuicios, maltrato y discriminación. |

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reconocer aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias entendidas como procesos que se construyen social e históricamente.<br><br>Valorar los diferentes símbolos patrios, festividades y celebraciones como manifestaciones que | Comprensión lectora<br><br>Expresión oral | Reconocimiento de las diferencias personales y el respeto de las mismas en la interacción con los otros para promover la aceptación y el respeto hacia la diversidad.<br><br>Indagación y observación de la realidad cercana con especial énfasis en los roles que cumplen los integrantes de la familia respetando la diversidad de conformaciones familiares que existen en la actualidad.<br><br>Conocimiento de la existencia de símbolos que forman parte de la vida de los niños, de festividades y celebraciones que se llevan a cabo en ámbitos cercanos a la experiencia de los niños (Bandera Nacional, Escarapela, cantos patrios; celebraciones por el Día del Maestro, del Amigo, del Niño, del Animal, entre otras significativas) resaltando la manifestación | Reconocimiento y respeto de las diferencias personales y el respeto de las mismas en la interacción con los otros en la familia, en el aula y en la escuela como comunidad más amplia para promover el respeto hacia la diversidad.<br><br>Indagación y observación de la realidad cercana con especial énfasis en los roles que cumplen los miembros de la comunidad escolar (maestros, directores, compañeros, amigos).<br><br>Reconocimiento de semejanzas y diferencias en los principios que rigen su accionar en las relaciones interpersonales.<br><br>Diferenciación de símbolos que expresan experiencias históricas compartidas, identidades propias y de otros. (Bandera Nacional y Provincial, Escudo Nacional y Provincial, Himno | Respeto, valoración y comparación de las diferencias personales atendiendo a la diversidad de identidades y proyectos de vida que coexisten en contextos escolares y extraescolares.<br><br>Indagación y observación de la realidad cercana de los roles que cumplen los miembros de la comunidad escolar focalizando la reflexión en las asociaciones, comisiones y clubes. (Comisión Cooperadora, Asociación de padres, Clubes de niños cuidadores del medio ambiente, entre otros).<br><br>Reconocimiento de semejanzas y diferencias en sus roles y formas de organización.<br><br>Identificación y caracterización de rasgos de identidad en distintas manifestaciones culturales. Valoración de las riquezas y desafíos que implican focalizando en la necesidad de respetarlas, (por ejemplo, en |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| representan la identidad cultural así como la construcción colectiva de sentido. | Producción escrita y trabajo con otros.<br><br>Producción escrita<br><br>Juicio crítico<br><br>Pensamiento creativo | de sentimientos de pertenencia social y cultural.<br><br>Aproximación a la comprensión de los sentidos y valores implícitos en conmemoraciones relacionadas con acontecimientos relevantes para la familia y el ámbito áulico.<br><br>Registro mediante escritura mediatizada y/o autónoma, según las posibilidades de los niños, de las fechas conmemorativas, de la narración de hechos que conforman la experiencia vivida u observada y de las características de las vivencias compartidas en la escuela en articulación con el área de Lengua y de Ciencias Sociales.<br><br>Manifestación y exteriorización de emociones y sentimientos en el marco del respeto y la valoración de los mismos para otorgarles visibilidad y para promover la escucha atenta, la direccionalidad de la atención, el intercambio y el conocimiento de sí mismos y de los otros con la mediación del docente. | Nacional e Himno Marcha Provincial) en articulación con el área de Educación Artística (Música y Artes Visuales), Lengua y Sociales.<br><br>Producción escrita de carteleras, murales; descripción de símbolos; análisis las manifestaciones culturales y de los sentidos y valores implícitos en conmemoraciones relacionadas con acontecimientos relevantes para la provincia en articulación con el área de Lengua y de Ciencias Sociales.<br><br>Manifestación y exteriorización de emociones y sentimientos en el marco del respeto y la valoración de los mismos para otorgarles visibilidad, promover la escucha atenta, el intercambio, el conocimiento de sí mismos y de los otros. Reflexión acerca del reconocimiento y del respeto de lo que manifiestan otros, con la mediación del docente. | la elección de juegos o de amigos, en las opciones de tiempo libre, en la elección de actividades formativas extraescolares, en la elección de un club, entre otras experiencias).<br><br>Reconocimiento y comparación de símbolos que expresan experiencias históricas compartidas e identidades grupales propias y de otros.<br><br>Análisis e interpretación y comparación de los sentidos y valores implícitos en conmemoraciones relacionadas con acontecimientos relevantes para la nación y la humanidad en articulación con el área de Lengua y de Ciencias Sociales.<br><br>Manifestación y exteriorización de emociones y sentimientos en el marco del respeto y su valoración con diferentes propósitos:<br><br>- otorgarles visibilidad,<br>- consolidar el conocimiento de sí mismos y de los otros,<br>- promover la escucha atenta, el intercambio y la reflexión acerca del |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | reconocimiento y del respeto sobre lo que manifiestan, piensan y sienten otros<br>- para integrar la diversidad y favorecer la convivencia armónica entre los integrantes de la sociedad a través del diálogo y la reflexión. |

| **EJE: En relación con la ciudadanía, los derechos y la participación** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se espera que los niños conozcan sus derechos y participen activamente en el ejercicio de los mismos, asumiendo que generan responsabilidades y compromisos compartidos para la convivencia armónica en la sociedad. Se enfatizan las experiencias democráticas deliberativas sobre las normas de convivencia como ejercicio para la participación ciudadana. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Identificar y reflexionar acerca de acciones y normas que organizan la | Juicio crítico<br><br>Pensamiento creativo | Iniciación en la diferenciación de acciones personales que facilitan la convivencia en diferentes contextos y a través de variadas situaciones como:<br><br>-los relatos de experiencia de los niños | Reconocimiento y reflexión acerca de acciones personales y grupales que facilitan la convivencia como: saber escuchar, solidarizarse con otros, establecer acuerdos, construir y respetar pautas para la participación en | Conocimiento y comparación de acciones personales y grupales que facilitan la convivencia y el trabajo, así como de otras que las dificultan. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| convivencia y la vida en sociedad.<br><br>Conocer y reflexionar sobre el sentido de las normas de convivencia en la escuela.<br><br>Participar en la elaboración de acuerdos y normas de convivencia y de pautas de reparación, ante su incumplimiento.<br><br>Conocer las señales de tránsito y la importancia de respetarlas. | Producción oral y escrita<br><br>Trabajo con otros<br><br>Comprensión lectora<br><br>Producción oral y escrita | -la escucha atenta y comprensiva de relatos ficcionales.<br><br>En ambos casos, en articulación con el área de Lengua asumiendo que son prácticas que facilitan la organización del mundo personal y social en los primeros años de la escolaridad con la mediación del docente.<br><br>Escritura de murales, afiches u otros dispositivos en los que se formalicen listas de acuerdos asumidos por el grupo a través de imágenes, palabras y frases con la mediación del docente y de manera autónoma, según las posibilidades de cada niño.<br><br>Iniciación en el conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación del peatón.<br><br>Trabajo sistemático de diferentes normas de convivencia que garanticen la promoción de relaciones saludables entre pares como saber escuchar a los compañeros, tratarse con cortesía y amabilidad, evitar la violencia física, la | la vida social a partir de situaciones planteadas en crónicas, en relatos ficcionales, en películas o series, entre otras posibilidades.<br><br>Iniciación en la valoración progresiva de las normas y de la participación en su elaboración para la organización del trabajo, del juego y de otras actividades escolares.<br><br>Conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura como peatones y como usuarios de medios de transporte.<br><br>Identificación y diferenciación de situaciones cotidianas donde se manifiesta la vigencia de los derechos del niño y de otras donde no se los respeta. | Análisis de situaciones de transgresiones de pautas y normas de convivencia que dificultan el ejercicio de la participación y el goce de ciertos derechos inherentes a las personas, a partir de situaciones cotidianas planteadas: en crónicas, en relatos ficcionales, en películas o series televisivas entre otras posibilidades.<br><br>Reconocimiento y análisis de las normas de convivencia en la escuela y las consecuencias de su cumplimiento o incumplimiento.<br><br>Conocimiento y comprensión de la importancia del respeto por las normas y señales de tránsito para la circulación segura en la vía pública estableciendo diferencias entre actitudes prudentes e imprudentes.<br><br>Análisis y comparación de las normas escritas en la escuela, vinculación con su origen, sentido, utilidad y las sanciones o consecuencias previstas en cada caso. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Identificación y diferenciación entre prácticas áulicas y/o sociales donde se manifiesta la vigencia de los derechos del niño y situaciones donde los mismos no se respetan. | Expresión oral<br><br>Trabajo con otros | utilización de sobrenombres y motes peyorativos, entre otras posibilidades (bullying).<br><br>Iniciación en el conocimiento de los derechos del niño a partir de experiencias personales áulicas y extra-áulicas. | | Participación reflexiva en la elaboración de los acuerdos de convivencia para el aula y en la comunidad escolar.<br><br>Reconocimiento y valoración de los Derechos Humanos y los Derechos del Niño, su cumplimiento y vulneración en diferentes contextos. |

**Saberes priorizados en Formación Ética y Ciudadana -Segundo Ciclo**

| **EJE: En relación con la reflexión ética** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Sintesis explicativa:** Los saberes y prácticas relacionados con la reflexión ética pretenden brindar a los educandos herramientas para que sean capaces de analizar críticamente y fundamentar conductas propias y ajenas, reflexionar sobre el sentido y la funcionalidad de las normas, argumentar a favor y en contra de posturas valorativas diversas, debatir con el fin de explicitar las diferencias e indagar en el modo de llegar a acuerdos posibles para la acción colectiva. Con el mismo sentido, se pretende que los estudiantes incorporen y construyan progresivamente nociones de libertad, de paz, de solidaridad, de igualdad, de justicia, de responsabilidad, de bien común y de respeto a la diversidad. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Construir progresivamente una concepción ética que estimule la reflexión crítica y la discusión argumentativa en el marco valorativo de los derechos humanos universales y que tienen jerarquía constitucional.<br><br>Construir progresivamente las nociones de libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad, bien común y respeto por la diversidad, considerando situaciones de injusticia, desigualdad o violencia, entre otras, a partir de | Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico<br><br>Expresión oral | Participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y situaciones cotidianas reales o factibles (presentadas por medio de relatos, cuentos, narraciones, leyendas e historietas) para construir y problematizar en ellas nociones como la justicia, la solidaridad, la libertad y la responsabilidad – considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista.<br><br>Identificación de 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.<br><br>Ejercicio del diálogo argumentativo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y la resolución de conflictos.<br><br>Reconocimiento de los efectos que produce la acción humana, a través de relatos que presenten problemas reales | Participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y situaciones cotidianas reales o factibles (presentadas por medio de textos ficcionales y periodísticos en soporte papel y digital) para construir y problematizar en ellas nociones como la justicia, la solidaridad, la libertad y la responsabilidad – considerando la diversidad de opiniones y puntos de vista.<br><br>Identificación de conflictos –entre deberes, valores e intereses- en situaciones presentes en los textos trabajados y en el contexto escolar. Reflexión acerca de las posibles formas de resolución mediante el ejercicio del diálogo argumentativo como recurso para construir acuerdos.<br><br>Reconocimiento de los efectos que produce la acción humana, a través de relatos que presenten problemas reales o posibles, como historias de vida personales o ajenas, y de personajes públicos del contexto regional y nacional: deportistas músicos, | Participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y situaciones cotidianas reales o factibles (relevadas de la lectura comprensiva de crónicas periodísticas, de la literatura, del cine u otras fuentes) para construir y problematizar en ellas nociones como la justicia, la solidaridad, la libertad y la responsabilidad. Focalizar a través de estas lecturas el ejercicio del diálogo argumentatitvo haciendo visible la diversidad de opiniones y puntos de vista.<br><br>Identificación de conflictos –entre deberes, valores e intereses- en situaciones presentes en los textos trabajados, en el contexto escolar y extraescolar. Reflexión acerca de las posibles formas de resolución mediante el ejercicio del diálogo argumentativo como recurso para construir acuerdos, la apertura a puntos de vista diversos y la explicitación de desacuerdos.<br><br>Reconocimiento de los efectos que produce la acción humana, a través de relatos que presenten problemas reales o posibles, como histórias de vida |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| experiencias, contextos y relaciones sociales concretas.<br><br>Valorar la práctica 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. | Producción escrita | o posibles, como histórias de vida personales o ajenas, y de personajes públicos del contexto local: deportistas músicos, escultores, teatreros, pintores y otros). Identificando a través de los mismos valores, estereotipos, formas de vida.<br><br>Registro y elaboración escrita de opiniones y sentimientos sobre los problemas éticos abordados en esos relatos e historias de vida. | escultores, teatreros, pintores y otros. Identificando a través de los mismos valores, estereotipos, formas de vida. A través de esta actividad distinguir motivaciones, fines y medios que orientan la conducta humana.<br><br>Análisis crítico de los aspectos morales (valores, estereotipos, formas de vida, juegos de poder) de los discursos transmitidos a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (programas televisivos, noticieros, documentales) teniendo em cuenta la edad, el contexto y las posiblidades reales de los niños.<br><br>Registro y la elaboración escrita de opiniones, sentimientos, dudas e inquietudes generadas por los problemas éticos planteados. | personales o ajenas, y de personajes de la historia, científicos y pensadores. Identificando a través de los mismos valores, estereotipos, formas de vida. A través de esta actividad distinguir motivaciones, fines y medios que orientan la conducta humana.<br><br>Comparación entre situaciones concretas donde primen relaciones de injusticia, desigualdad o violencia, con otras donde estén vigentes los valores justicia, igualdad y paz.<br><br>Análisis crítico de los discursos que circulan en los medios de comunicación, en las redes sociales, videojuegos, publicidades, juegos de computadora, series de televisión y dibujos animados, entre otros, para identificar valores vigentes, concepciones de la felicidad, relaciones de poder, contenidos violentos y estereotipos.<br><br>Registro y elaboración escrita de sentimientos, opiniones, dudas inquietudes, sobre temas y problemas éticos para la formulación de preguntas, |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | exposición de razones y argumentos, mediante diarios o relatos de experiências, en articulación con el Área de Lenguas. |

| **EJE: En relación con la construcción histórica de las identidades** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Sintesis explicativa:** En este Eje se espera, en primer lugar, que los niños relacionen los saberes adquiridos en el Primer Ciclo, para que en consecuencia puedan construir sus identidades personales y sus proyectos de la vida; valorar las diversas formas de vinculaciones familiares en diferentes escenarios sociales, así como, el respeto por esas diferencias, en el marco de la Convención de los Derechos del Niño. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, enfatizando su construcción sociohistórica, a fin de valorar la convivencia en la diversidad.<br><br>Reconocer y valorar las expresiones culturales de los pueblos originarios de Formosa, Argentina y Latino-América. | Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico | Conocimiento de sí mismo y de los otros a partir de la expresión y comunicación de sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa.<br><br>Puesta en juego en espacios de confianza y libertad brindados por el docente mediante cuentos, relatos, películas y otros recursos.<br><br>Reconocimiento, respeto y valoración de las expresiones culturales, cosmovisiones y sistemas valorativos de los pueblos originarios de la provincia de Formosa.<br><br>Identificación y análisis de situaciones de maltrato, actitudes prejuiciosas o discriminatorias en situaciones reales en las que los niños participan u observan mediante el diálogo y el debate grupal.<br><br>Aproximación al conocimiento de diferentes dimensiones de la sexualidad, relativos al cuidado | Conocimiento de sí mismo y de los otros a partir de la expresión y comunicación de sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa.<br><br>Puesta en juego en espacios de confianza y libertad brindados por el docente mediante cuentos, relatos, películas y otros recursos.<br><br>Reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad de identidades personales y proyectos de la vida a partir de encuentros con actores sociales jóvenes y adultos.<br><br>Reconocimiento respeto y valoración de las expresiones culturales, cosmovisiones y sistemas valorativos de los pueblos originarios de las regiones Argentina.<br><br>Reconocimiento, análisis y sensibilización ante diferentes formas de prejuicio, maltrato o discriminación en situaciones reales distinguiendo la dimensión socio-histórica de los diferentes casos a través de la indagación y el establecimiento de relaciones a partir de producciones orales y escritas. | Conocimiento de sí mismo y de los otros a partir de la expresión y comunicación de sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa.<br><br>Puesta en juego en espacios de confianza y libertad organizados en colaboración con el docente mediante cuentos, relatos, películas y otros recursos.<br><br>Reconocimiento de que nuestros modos de sentir y pensar se modifican a partir de diferentes situaciones, relaciones y contextos.<br><br>Comprensión de los aspectos valorativos presentes en relatos biográficos y autobiográficos atendiendo a las subjetividades en juego en el ámbito privado y público. El análisis de formato tradicionales (diario íntimo, cartas) y virtuales (blogs, fotolog, entre otros).<br><br>Reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad de identidades personales y proyectos de la vida, individuales o |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Identificar y analizar diferentes situaciones de maltrato y actitudes prejuiciosas o discriminatorias.<br><br>Incorporar prácticas de consumo, de cuidado de la salud, de respeto de derechos humanos, de preservación y responsabilidad de diferentes dimensiones de la sexualidad.<br><br>Identificar y valorar los símbolos que nos identifican como formoseños, argentinos y latinoamericanos. | Producción de textos<br><br>Resolución de problemas | personal y de los otros, el amor, el placer y la responsabilidad.<br><br>Reconocimiento de las diversas formas de familias y sus vinculaciones en diferentes escenarios sociales y la importancia del respeto de esas diferencias.<br><br>La comprensión de la construcción histórica de los símbolos y conmemoraciones que expresan identidades y valores grupales. El Escudo Nacional y el Provincial, la Bandera Nacional y la Provincial, canciones patrias. | Reconocimiento, problematización y respeto acerca de diferentes dimensiones de la sexualidad, relativos al cuidado personal y de otros, el amor, el placer y la responsabilidad.<br><br>Reconocimiento, valoración y respeto de las diversas familias y su vinculación en diferentes escenarios sociales y la importancia del respeto de esas diferencias, según lo establecido por la convención sobre los derechos del niño.<br><br>La comprensión de la construcción histórica de los símbolos y conmemoraciones que expresan identidades y valores grupales. El Escudo Nacional y el Provincial, la Bandera Nacional y la Provincial. La creación de símbolos que representan al grupo y el análisis del sentido y resignificación de los símbolos.<br><br>Reconocimiento y participación de las perspectivas de género en la construcción de identidades a través de la historia y en la actualidad, tomando conciencia de las miradas estereotipadas, reflexionando | colectivos, que coexisten en diferentes contextos sociales, históricos y culturales a partir de entrevistas con actores sociales jóvenes y adultos.<br><br>Reconocimiento de la preexistencia de los pueblos originarios de Formosa, Argentina y América Latina, valorando sus expresiones culturales, sus cosmovisiones generando espacios de convivencia y participación para la difusión y defensa de sus derechos.<br><br>Análisis de las formas de resistencia, como el reconocimiento y la defensa de la dignidad, generadas por diferentes grupos (poblaciones en situaciones de pobreza, inmigrantes y otros sectores excluidos) ante situaciones de maltrato y/o discriminación. Socialización e indagación a través de producciones orales y escritas.<br><br>Reconocimiento, valoración y respeto de las diversas familias y su vinculación en diferentes escenarios sociales y la importancia del respeto de esas |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Trabajo con otros | | acerca de las situaciones de igualdad o de falta de equidad de trato y de oportunidades. | diferencias, según lo establecido por la convención sobre los derechos del niño.<br><br>La comprensión de la construcción histórica de los símbolos y conmemoraciones que expresan identidades y valores grupales. El Escudo Nacional y el Provincial, la Bandera Nacional y la Provincial. La creación de símbolos que representan al grupo y el análisis del sentido y resignificación de los símbolos.<br><br>Reconocimiento y participación de las perspectivas de género en la construcción de identidades 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.<br><br>Reconocimiento de las influencias consumistas en el discurso publicitario, como modo de intervención en las identidades infantiles. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Reconocimiento, problematización, valoración y respeto acerca de diferentes dimensiones de la sexualidad, relativos al cuidado personal y de otros, la no discriminación entre los géneros, el amor, el placer y la responsabilidad.<br><br>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. |

| **EJE: En relación con la ciudadanía, los derechos y la participación** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa**: En este Eje se espera, en primer lugar, que los niños incorporen saberes acerca de la importancia de la vida en democracia y reflexionen en torno a las dimensiones ética, jurídica, política y cultural de saberes tan importantes para la vida en sociedad tales como: educación ambiental, educación vial, educación sexual, educación para la paz, educación intercultural, educación cooperativa, entre otros. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Reconocer y valorar la vida en democracia. | | Iniciación y reflexión acerca del carácter histórico de las normas y su vigencia. | Distinción de normas morales, reglas de trato social y normas jurídicas. | Reconocimiento y comparación de normas morales, reglas de trato social y |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Identificar los derechos y obligaciones que tienen los ciudadanos en un país democrático.<br><br>Conocer y valorar la Constitución Nacional, reconociendo su incidencia en la vida cotidiana.<br><br>Valorar la vida en democracia a partir de la problematización con ejemplos del ámbito cercano y su posterior comparación con ámbitos lejanos.<br><br>Aproximarse sistemáticamente a las nociones básicas del derecho, el conocimiento de los Derechos Humanos y, especialmente los Derechos del Niño, junto con los procedimientos a su alcance para | Juicio crítico<br><br>Expresión oral y producción escrita<br><br>Resolución de problemas | Reconocimiento de las características básicas de vida en democracia.<br><br>Reconocimiento de sí mismo y de otros como sujeto de derecho y responsables del cumplimiento de normas comunes.<br><br>Valoración de la vida en democracia a partir de la exposición de ejemplos de la vida cotidiana como, por ejemplo: ejercicio de reclamo y otras formas de protestas.<br><br>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.<br><br>Participación en la elaboración de proyectos de carácter mutual, cooperativo y solidario, orientados a resolver necesidades grupales y comunitarias. Conocimiento de conceptos, características, símbolos y formas de las organizaciones mutuales y cooperativa | Análisis y discusión de leyes de la vida grupal y comunitaria a través de situaciones problemáticas del ámbito cotidiano.<br><br>Identificación y análisis de los elementos y obligatoriedad de las normas jurídicas.<br><br>Valoración de la vida en democracia, que les permita comparar la relación entre democracia e igualdad ante la ley a partir de ejemplos del contexto cotidiano y su posterior comparación a escala nacional e internacional.<br><br>Elaboración de proyectos grupales con incidencia institucional que impliquen prácticas democráticas (participación, búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas, votación) que favorezcan el protagonismo de los niños y las niñas.<br><br>Reconocimiento de aspectos básicos de los Derechos Humanos y de los Derechos del Niño, de su cumplimiento o vulneración en distintos contextos | normas jurídicas a través del análisis de situaciones del ámbito cotidiano.<br><br>Identificación del rol de la autoridad competente en la producción y/o el cumplimiento de las normas jurídicas.<br><br>Análisis y comprensión del concepto de República en relación con los de democracia y ciudadanía.<br><br>Conocimiento y valoración de la división de poderes como condición democrática en situaciones pasadas y presentes.<br><br>Participación en la 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.<br><br>Participación en la elaboración y desarrollo de proyectos de carácter mutual, cooperativo y solidario, a partir de problemas |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| reconocerlos, ejercitarlos y defenderlos en la vida cotidiana.<br><br>Reconocer el sistema político institucional en el ámbito local y nacional.<br><br>Reconocer las normas y reglas básicas del tránsito.<br><br>Identificar y concientizar responsabilidades de los factores que influyen en la problemática del tránsito a través de ejemplos de la vida cotidiana del contexto cercano. | Comprensión lectora<br><br>Producción oral y escrita.<br><br>Compresión lectora<br><br>Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros | Conocimiento de la forma de organización de instituciones, (mutuales y cooperativas entre otras).<br><br>Aproximación al conocimiento del sistema político institucional: la forma republicana de gobierno y la representación democrática en el nivel local.<br><br>Aproximación al conocimiento de aspectos básicos de los Derechos Humanos y de los Derechos del Niño, de su cumplimiento y violación en distintos contextos cercanos y lejanos, y de las herramientas institucionales a las que se puede invocar en busca de justicia.<br><br>Comprensión crítica de normas y criterios de tránsito para la circulación autónoma y segura por la vía pública como peatones y usuarios de medios de transporte. | cercanos y lejanos, y de las instituciones con competencia a las que se puede acudir para el pleno ejercicio de los mencionados derechos.<br><br>Reconocimiento y comprensión critica de normas y criterios de tránsito para la circulación autónoma y segura por la vía pública como peatones y usuarios de medios de transporte.<br><br>Conocimiento de acciones prudentes e imprudentes a través del análisis de situaciones reales ocurridas en la vía pública.<br><br>Aproximación al conocimiento de derechos, deberes y garantías constitucionales.<br><br>Elaboración de proyectos grupales con incidencia institucional que impliquen prácticas democráticas (participación, búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas, periódico escolar, buzones con propuestas elaboradas por los niños para mejorar la convivencia y la vida en la escuela, | comunitarios. Conocimiento de la historia del movimiento mutualista y cooperativo en Latinoamérica.<br><br>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.<br><br>Participación en situaciones en las que los niños y las niñas sean escuchados y consultados en todos los temas que les competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos.<br><br>Conocimiento del sistema político institucional: la forma republicana de gobierno y la representación democrática en el nivel nacional.<br><br>Conocimiento de derechos, deberes y garantías constitucionales desde la práctica cotidiana y la importancia de su respeto (análisis de casos argentinos y latinoamericanos). |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | jornadas de integración con actividades recreativas) que favorezcan el protagonismo de los niños y las niñas.<br><br>Participación en la elaboración y desarrollo de proyectos de carácter mutual, cooperativo y solidario, orientados a resolver necesidades grupales y comunitarias. Reflexión acerca de principios de solidaridad y ayuda mutua, y de las normas que regulan a las organizaciones mutuales y cooperativas.<br><br>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.<br><br>Participación en situaciones en las que los niños y las niñas sean escuchados y consultados en todos los temas que les competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos. | Conocimiento y la comprensión de casos contextualizados vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales entre otros. Tipificación de los crímenes de lesa humanidad en el caso argentino y posibles analogías a casos internacionales (genocidios u otros).<br><br>Aproximación a las normas y criterios de tránsito para la circulación autónoma y segura por la vía pública como conductores de vehículos (por ejemplo, bicicletas y otros tipos de rodados).<br><br>Identificación y concientización del grado de responsabilidad, de factores que influyen en la problemática del tránsito a través del análisis de situaciones del ámbito cercano y lejano. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Conocimiento y comprensión de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales entre otros. | |

**Propuestas para la enseñanza**

La enseñanza de Formación Ética y Ciudadana en el Nivel Primario comprende situaciones que trascienden el espacio curricular y puede desarrollarse a través de:

- La reflexión acerca de problemáticas propias de la vida cotidiana: la convivencia escolar (como toda convivencia entre individuos y grupos) da lugar a numerosas y diversas situaciones conflictivas. La Formación Etica y Ciudadana se despliega cuando, a partir de algunas de esas situaciones, se formulan problemas y se desarrollan contenidos en el aula (relacionados, por ejemplo, con la discriminación o con el reconocimiento del otro).

- Saberes relacionados con otras asignaturas: pertenecientes a las diferentes áreas curriculares (como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua, Matemática, Educación Física, Educación Artística, Educación Tecnológica). Por ejemplo, cuando en la clase de Historia se estudia la Conquista de América y el docente aborda problemáticas vinculadas con las relaciones entre las culturas, el etnocentrismo, los modos estigmatizantes de mirar al otro, entre otras.

- Proyectos transversales como, por ejemplo, proyectos sobre medio ambiente, salud, consumo o derechos humanos, que merecen un tratamiento multidisciplinario y una articulación entre las distintas áreas curriculares.

**Evaluación**

Es oportuno destacar que, frente a la pluralidad de tradiciones culturales y diferentes estilos de vida, la evaluación en Formación Ética y Ciudadana resulta compleja ya que debe partir del reconocimiento de la diversidad legítima en una sociedad democrática. Sin postular que alguna alternativa sea mejor que otra/s, la escuela puede ampliar el horizonte cultural de los niños para que enriquezcan su camino de búsqueda de la felicidad personal. Ambas dimensiones, la normativa y la valorativa, convergerán en la formación de una identidad personal con respeto de sí y estima de sí, en la que cada niño llegue a reconocerse, al mismo tiempo, igual en dignidad y particular en sus atributos, partícipe de los mismos derechos y responsable de sus propias elecciones.

Dado que esta asignatura se concibe como un espacio de reflexión y cuestionamiento permanente, evaluar exige especialmente poner la mirada en los procesos desarrollados por los niños, antes que en la incorporación de datos y el manejo de aspectos teóricos.

En el Primer Ciclo se sugiere, como punto de partida, el empleo de estrategias vinculadas al diálogo para recuperar las ideas iniciales que poseen los niños sobre la realidad social construidas en la cotidianeidad. Durante el desarrollo de las secuencias didácticas, es pertinente realizar un seguimiento del desempeño de los niños en relación con las tareas consignadas en los cuadernos y con los intercambios orales. A partir de lo expresado por ellos, de la observación de imágenes, dibujos y objetos de diversas sociedades, el docente podrá advertir logros y dificultades en relación con la adquisición de nuevos aprendizajes y su confrontación con los conocimientos previos.

En el Segundo Ciclo, se propone complejizar las estrategias de evaluación; por ejemplo, a través de procesos que impliquen lectura, relectura, interpretación y producción de textos sencillos (narraciones de casos ficcionales y no ficcionales, cartas de lectores, descripciones y otros), como así también por medio de exposiciones orales en las que deban explicitar las miradas de diversos actores sociales y argumentar sus propios puntos de vista. Se estima necesario llevar adelante propuestas que posibiliten la integración de saberes a partir de la consideración del proceso transitado por los niños en otras áreas (por ejemplo, Lengua en relación a los procesos de lectura y de escritura). Estas evaluaciones, de carácter integral, requieren de los educandos el desarrollo de un pensamiento divergente; implican la presentación de situaciones y problemas para los cuales no existe una única

respuesta o solución posible; intercambio y trabajo colaborativo, recuperación y puesta en juego de conocimientos previos y focalización en temas/problemas relevantes. En todos los casos es relevante que la evaluación se corresponda con los saberes y formas de abordaje previamente desarrollados en clase.

**Bibliografía:**

CRESTA, C. (Coord.) (2011). Aportes para la escuela primaria. Disponible en: http://wwwaportesprimaria@me.gov.ar

CULLEN, C. (1996). Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de Formación Ética y Ciudadana. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

DRAGO, A. (1998). Técnicas de Aprendizajes para la Educación Popular. Editorial Edepo.

ERRAUMOUSPE, P. y otros (2013). Propuestas para la enseñanza en el área de Formación Ética y Ciudadana. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

FREIRE, P. (1993). Pedagogía de la Esperanza. México: Siglo XXI.

FRUTOS, A. y otros (2015). Proyectos de enseñanza para el desarrollo de capacidades. Formación Ética y Ciudadana. Formosa: Ministerio de Cultura y Educación.

IPPOLITO, M. (Comp.) (2011). Formación Ética y Ciudadana. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Conectar Igualdad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Núcleos de aprendizajes prioritarios Primer Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2006). Núcleos de aprendizajes prioritarios Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2014). Primaria digital. TIC en la escuela primaria. Módulo Docentes. Buenos Aires.

MONEREO, FONT. C. (2009). La autenticidad de la evaluación. Buenos Aires: Edebé. Disponible en: http://www.sinte.es/websinte/images/pdf/monereo14.pdf

VARGAS VARGAS, L. Y BUSTILLOS, G. (1984). Técnicas participativas para la educación popular. Buenos Aires: Editorial Hvmanitas. Tomo II.

**Documentos:**

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2014). Diseño Curricular de Educación Primaria. Entre Ríos: Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2008). Diseño Curricular para la provincia de Buenos Aires. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHUBUT (2014). Diseño Curricular Primaria. Provincia de Chubut.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CÓRDOBA (2012/2015). Diseño curricular de Primaria. Provincia de Córdoba. Disponible en: www.igualdadycalidadcba.gov.ar/.../DCJ_PRIMARIO%2023%20de%20...

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DEL CHACO (2012). Curriculum para la educación primaria. Provincia del Chaco.

## 8.6. EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

### EDUCACIÓN TECNOLÓGICA - PRIMER CICLO

**Presentación**

La educación tecnológica, como espacio curricular, busca promover en los niños el desarrollo de la capacidad de plantearse interrogantes y de encontrar respuestas acerca de las relaciones entre la técnica y el modo en que las personas resuelven problemas de la vida cotidiana, favoreciendo nuevos vínculos de los educandos con el medio tecnológico y el entorno artificial en el que están inmersos, resultado de la acción intencionada del hombre.

Durante el Primer Ciclo de la Educación Primaria, la escuela ofrece situaciones de enseñanza que promueven en los educandos:

- La curiosidad y el interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de los productos y los procesos tecnológicos, analizando el modo en que las personas realizan tareas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos.[64]

- El reconocimiento de los cambios y continuidades en las maneras de hacer las cosas en distintos contextos y culturas.

- El reconocimiento de la diversidad de tecnologías que coexisten en un mismo medio sociocultural.

- La creatividad y la confianza en sus posibilidades para comprender y resolver problemas, que involucren medios técnicos y procesos tecnológicos, anticipando qué se va a hacer y cómo.

- La toma de conciencia de su propio accionar y de 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.

- La comprensión y el empleo de los modos de representación,[65] comunicación y construcción del conocimiento técnico.

- El acceso, ampliación y articulación de sus experiencias culturales, incluyendo contenidos y tecnologías de la información y la comunicación.[66]

[64] Artefactos (herramientas, instrumentos, máquinas) y procedimientos
[65] Mediante lenguaje verbal y no verbal (oral, escrito, gestual y gráfico).
[66] Uso progresivo de modo seguro, adecuado, estratégico, crítico y ético de las tecnologías para buscar, organizar, conservar, recuperar, expresar, producir, procesar, comunicar y compartir contenidos, ideas e información.

- La disposición a presentar sus ideas y propuestas a sus 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. Valorar el trabajo colaborativo.

En virtud de ello, se considera relevante mantener e incrementar el interés por el estudio de la tecnología y se hace indispensable generar flexibilidad y creatividad en su enseñanza en todos los niveles educativos. En este sentido, se sugiere trabajar la motivación a través del estímulo de la curiosidad científica y tecnológica, mostrando, por ejemplo, la pertinencia del saber científico y tecnológico en la realidad local y en la satisfacción de las necesidades básicas; la enseñanza de tecnología permite desarrollar la curiosidad infantil y promover el interés de los alumnos por el funcionamiento de las cosas o acerca de "cómo hacer" un determinado producto, a la vez que tiene un efecto motivador del aprendizaje al combinar la tecnología con otras áreas del currículo.

Este espacio ha de permitir a los estudiantes la vivencia de actividades relacionadas con el diseño de soluciones tecnológicas. Por tanto, se hace necesario propiciar el reconocimiento del diseño como una actividad cognitiva, dentro del contexto de la solución de problemas significativos para los niños y las niñas, y la identificación, estudio, comprensión y apropiación de conceptos tecnológicos desde una dimensión práctica y de carácter interdisciplinar. Al mismo tiempo, las actividades de diseño permiten el desarrollo de habilidades de representación y previsión de ideas, de transformación de situaciones (manifiestas en sistemas, procesos o artefactos), de evaluación de soluciones y de análisis contextual y sistemático de las mismas.

Los saberes relacionados con la Educación Tecnológica se han organizado en tres Ejes.

- En relación con los procesos tecnológicos.
- En relación con los medios técnicos.
- En relación con la tecnología como proceso sociocultural: diversidad, cambios y continuidad.

Por lo tanto, en este espacio curricular se desarrollan las siguientes capacidades para el Primer Ciclo y Segundo Ciclo de la Educación Primaria.

**Comprensión lectora**

- Identificar operaciones de transporte de materiales, productos y/o personas y de almacenamiento en diversos procesos tecnológicos; el tipo de transformación y la capacidad de producción de movimiento.
- Interpretar distintos tipos de instructivos (dibujos, bocetos o planos, secuencias de instrucciones, otros), reconocer el porque de su empleo en diversos procesos y utilizar los mas adecuados para comunicar la información técnica reconstruyendo la secuencia a realizar.
- Reconocimiento de que las tecnologías, como producto de la acción humana intencionada, condicionan y a la vez dependen de las decisiones políticas, sociales y culturales.
- Reconocimiento de que las tecnologías, en tantas prácticas sociales, multiplican y potencian nuevas posibilidades con consecuencias tanto beneficiosas como adversas y de riesgo socioambientales.
- Reconocer modos en que la información puede ser transmitida a través de una variedad de medios técnicos incluyendo los medios digitales.
- Reconocimiento, 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 familias de herramientas que se emplean en un mismo medio sociocultural y la relación existente entre las características y las tareas en que son empleadas.

- Identificar las propiedades de los materiales experimentando su modificación a la resistencia, alterando su forma.

**Expresión oral, producción escrita y otras competencias comunicativas**

- Elaborar textos instructivos breves que permitan informar cual es la tarea y los pasos a seguir, los insumos y cantidades necesarias, seleccionando los materiales y los "modos de hacer" más apropiados, diferenciando insumos, operaciones y medios técnicos.
- Describir mediante gestos técnicos, representaciones graficas o verbalmente las acciones realizadas por las personas al emplear herramientas, diferenciando acciones de ejecución, de acciones de control.
- Describir la forma de las partes o zonas de las herramientas mediante textos orales, escritos y dibujos.

**Juicio Crítico**

- Comparar los medios técnicos disponibles y el empleo de tecnología en la producción en distintos contextos (en casa, en el campo, en una fábrica, por ejemplo).
- 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.
- Identificar a partir de la experimentación diversos medios técnicos, los que permiten tomar, sujetar, contener o mover materiales, los que sirven para modificarlos, los que reproducen formas y figuras y los que sirven para realizar mediciones.
- 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.
- Moderar los propios puntos de vista, considerando los de otros y aceptando errores como parte del aprendizaje.
- Fundamentar las ideas analizando y evaluando experiencias que propicien la participación de los estudiantes en la construcción del saber, apropiándose del mismo.
- Valorar la adecuada representación a utilizar, de acuerdo a la situación problemática presentada, a resolver por parte del estudiante.
- Usar de modo seguro variedad de herramientas sobre distintos tipos de materiales.

**Trabajo con otros**

- 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 y de las experiencias realizadas.
- Valorar el trabajo colaborativo.
- Participar de experiencias grupales para la realización de un proceso de transformación de materiales, organizando las tareas, compartiendo con sus pares la asignación de roles e intercambiando información técnica entre los integrantes de grupo.

**Resolución de problemas**

- Formular diferentes soluciones concretas a una situación problemática utilizando e identificando las dimensiones de diseño, construcción, operación y uso
- Fortalecer el desarrollo de 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.
- Resolver problemas relacionados con la necesidad de obtener muchos productos iguales, mediante operaciones de reproducción de formas o figuras.
- Elaborar estructuras mediante operaciones de encastrado, unión, anudado o apilados de materiales o distintos elementos prefabricados (por ejemplo: bloques de construcción o juegos de encastre).
- Construir artefactos sencillos seleccionando las herramientas, los materiales a utilizar y los procedimientos de conformación en función de las características del producto final.

**Saberes Priorizados en Educación Tecnológica-Primer Ciclo**

| **EJE: En relación con los procesos tecnológicos** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis Explicativa:** Este Eje se relaciona con los procesos tecnológicos (entendidos como un conjunto organizado de operaciones sobre la materia, la energía o la información) que realizan las personas con el cuerpo y con la ayuda de artefactos (herramientas, instrumentos, máquinas) a través de determinados procedimientos y de los roles que cumplen en el mismo. Se abordan, además, diferentes modos de representación y de comunicación de dichos procesos. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Promover la curiosidad e interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de los productos y los procesos tecnológicos.<br><br>Analizar el modo en que las personas realizan tareas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos.<br><br>Analizar los procesos tecnológicos en relación con el modo en que se organizan las operaciones en el tiempo y | Observación<br><br>Producción oral, escrita y gráfica<br><br>Trabajo con otros | Indagación de los procesos tecnológicos que realizan las personas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos. Esto supone:<br><br>-exploración y ensayo de diversas maneras de dar forma (conformación) a los materiales para elaborar productos artesanales (modelado, estampado, embutido o corte, entre otros, por agregado o quita de materiales);<br><br>-indagación, reconocimiento y exploración de diversas maneras de transformar materias extraídas de la | Indagación de los procesos tecnológicos que realizan las personas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos. Esto supone:<br><br>-exploración de las posibilidades de construir estructuras mediante operaciones de encastrado, unión, anudado o apilados de materiales o en base a distintos elementos prefabricados (por ejemplo: cajas, bloques de construcción o juegos de encastre). Establecimiento de diferencias entre los procesos de conformación de un material y el ensamblado de partes; | Indagación de los procesos tecnológicos, que realizan las personas con el cuerpo y con la ayuda de medios técnicos. Esto supone:<br><br>-identificación de operaciones de transporte de materiales, productos y/o personas, y de almacenamiento en diversos procesos tecnológicos;<br><br>-exploración de diferentes alternativas para elevar, transportar (vertical u horizontalmente, por arrastre y/o deslizamiento) y almacenar cargas, teniendo en cuenta las características del material a |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| en el espacio y los roles que cumplen las personas.<br><br>Participar en situaciones comunicativas que impliquen presentar 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.<br><br>Valorar el trabajo colaborativo. | Resolución de problemas<br><br>Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros | naturaleza a través de operaciones tales como: separar, batir, exprimir, moler o prensar (por ejemplo: harinas a partir de granos, aceite a partir de granos o carozos, aserrín a partir de madera, jugos a partir de frutos, filtrado de partículas en suspensión, entre otros);<br><br>-exploración de las posibilidades y limitaciones de los materiales, ensayando operaciones tales como: doblar, romper, de formar, mezclar, filtrar, mojar, secar, entre otras.<br><br>Reconocimiento del modo en que se organizan diferentes procesos tecnológicos, secuenciando ordenadamente las operaciones técnicas. Esto supone:<br><br>-observación de procesos tecnológicos destinados a elaborar productos, identificando las operaciones técnicas que intervienen y el orden en que se realizan; | -resolución de problemas relacionados con la necesidad de obtener muchos productos iguales, mediante operaciones de reproducción de formas o figuras;<br><br>-relación entre las características de los materiales utilizados en los objetos, construcciones y productos del entorno cotidian, con el tipo de operaciones implicadas para su fabricación o elaboración.<br><br>Reconocimiento del modo en que se organizan diferentes procesos tecnológicos, secuenciando ordenadamente las operaciones técnicas. Esto supone:<br><br>-observación de procesos tecnológicos destinados a elaborar muchos productos iguales, identificando las operaciones técnicas que intervienen y el orden en que se realizan; | transportar, la trayectoria a recorrer y el tipo de superficie disponible, entre otros;<br><br>-exploración de las posibilidades de realizar diversas operaciones de transformación de materiales en función de sus propiedades (dureza, flexibilidad, maleabilidad, ductilidad, permeabilidad, etc.);<br><br>-elaboración de productos, seleccionando los materiales y los “modos de hacer” más apropiados, diferenciando insumos, operaciones y medios técnicos;<br><br>Reconocimiento del modo en que se organizan diferentes procesos tecnológicos, secuenciando ordenadamente las operaciones técnicas. Esto supone:<br><br>-análisis de secuencias semejantes de operaciones para elaborar diferentes productos (por ejemplo: pan y ladrillos), en función de las |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Juicio crítico | -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 y la secuencia temporal de las operaciones técnicas;<br><br>-identificación y reproducción de la secuencia de procedimientos necesarios para utilizar máquinas en general, entre ellas el equipamiento multimedial e informático.<br><br>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. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de la necesidad de contar con indicaciones o instrucciones para poder reproducir procesos creados por otros; | -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;<br><br>-identificación y reproducción de la secuencia de procedimientos necesarios para utilizar máquinas en general, entre ellas el equipamiento multimedial e informático.<br><br>Reconocimientos de las tareas que realizan las personas en los procesos tecnológicos y la información necesaria que se pone en juego en cada una de las etapas de los procesos. Esto supone:<br><br>-interpretación de instrucciones presentes en recetas o instructivos de elaboración. Planificación de su realización en el aula; | características de los materiales que se emplean como insumos.<br><br>-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;<br><br>-identificación y reproducción de la secuencia de procedimientos necesarios para utilizar máquinas en general, entre ellas el equipamiento multimedial e informático.<br><br>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. Esto supone:<br><br>-producción de textos instructivos[67] que permitan informar cuál es la |

[67] Instructivos: textos que se caracterizan porque enuncian una serie de acciones a realizar para alcanzar un propósito (en modo escrito y/o icónico).

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Manipulación y uso de artefactos y herramientas<br><br>Observación | -participación en experiencias grupales de elaboración compartiendo con sus pares el cumplimiento de roles y tareas asignadas por el docente;<br><br>-reconstrucción de la experiencia realizada en clase, describiendo el proceso seguido a través del lenguaje verbal y no verbal. | -participación en experiencias grupales de elaboración compartiendo con sus pares el cumplimiento de roles y tareas asignadas por el docente;<br><br>-reconstrución de la experiencia realizada en clase, describiendo verbalmente y representando mediante dibujos y textos (en diversos soportes: papel, informáticos, grabaciones, fotos, videos) los pasos seguidos y los medios técnicos utilizados. | tarea, los pasos a seguir, los insumos y las cantidades necesarias;<br><br>-participación en experiencias grupales de elaboración compartiendo con sus pares el cumplimiento de roles y tareas asignadas;<br><br>-reconstrucción de la experiencia realizada en clase, describiendo verbalmente y representando mediante dibujos y textos (en diversos soportes: papel, informáticos, grabaciones, fotos, videos) los pasos seguidos y los medios técnicos utilizados;<br><br>-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” (dibujos, planos, recetas, instrucciones de fabricación, otros). |

| **EJE: En relación con los medios técnicos** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Los medios técnicos implican aquellos procedimientos necesarios para producir las transformaciones buscadas, en donde intervienen las personas, los instrumentos, las herramientas y las máquinas, integrados en las acciones técnicas como un sistema. El análisis de los medios técnicos se completa con la identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen.<br>También se abordan las características de las tareas propias de las personas (sus gestos, sus roles, sus conocimientos) muchas de las cuales son delegadas en los artefactos. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades**<br>. | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Promover la creatividad y la confianza en las propias posibilidades para comprender y resolver problemas, que involucren medios técnicos, anticipando qué se va a hacer y cómo.<br><br>Analizar [68] herramientas identificando las partes que las forman, relacionando sus características con los modos de uso y las funciones que cumplen. | Producción oral, escrita y gráfica<br><br>Observación<br><br>Manipulación y uso de artefactos y herramientas | Indagación de los medios técnicos que utilizan las personas prolongando y modificando las posibilidades de su cuerpo para realizar las tareas. Esto supone:<br><br>-ánalisis y reproducción de tareas de base manual, reconociendo la necesidad de disponer de medios técnicos que ayuden a las personas a realizarlas;<br><br>-descripción mediante gestos y palabras de procedimientos | Indagación de los medios técnicos que utilizan las personas prolongando y modificando las posibilidades de su cuerpo para realizar las tareas. Esto supone:<br><br>-exploración y reproducción de tareas de base manual, reconociendo que las herramientas ayudan a las personas prolongando o modificando las posibilidades de su cuerpo.<br><br>-descripción y comparación de los procedimientos necesarios para realizar tareas sin herramientas y con | Indagación de los medios técnicos que utilizan las personas prolongando y modificando las posibilidades de su cuerpo para realizar las tareas. Esto supone:<br><br>-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.<br><br>-descripción de los procedimientos necesarios para realizar tareas sin |

[68] Se refiere a la progresiva diferenciación morfológica, estructural, relacional y funcional de las herramientas entendidas como artefactos (recipientes, elementos de escrituras, utensilios de cocina, instrumentos, entre otros)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comprender y comunicar el conocimiento técnico a través de diversos modos de representación (lenguaje verbal -oral y escrito y no verbal-gestual y gráfico).<br><br>Tomar conciencia del accionar propio y de los resultados, considerando 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. | Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros<br><br>Manipulación y uso de artefactos y herramientas<br><br>Juicio crítico | necesarios para realizar una tarea sin herramientas y con el apoyo de ellas;<br><br>-experimentación del uso adecuado y seguro de una variedad de medios técnicos sobre diferentes tipos de materiales, reconociendo las posibilidades y limitaciones de éstos.<br><br>Identificación de las relaciones entre las partes de las herramientas, las formas que poseen y la función que cumplen. Esto supone:<br><br>-descripción de las características y partes de las herramientas mediante textos orales, escritos y dibujos (Por ejemplo: “tiene forma de punta”, “es redonda y con un hueco”, “es triangular y con pinches”, “tiene agujeritos”, “es como una red”, “tiene filo”, entre otras);<br><br>-relación de las características y de las partes (forma o materiales que las constituyen) con las tareas que realizan (funciones que cumplen). | la ayuda de aquellas que copian y prolongan las posibilidades del cuerpo;<br><br>-experimentación del uso adecuado de diversos medios identificando los que permiten tomar, sujetar, contener, fijar o mover materiales y los que sirven para modificarlos.<br><br>Identificación de las relaciones entre las partes de las herramientas, las formas que poseen y la función que cumplen. Esto supone:<br><br>-identificación y diferenciación de 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. Asignación de nombres según su forma o función.<br><br>-reconocimiento de los cambios en la forma y/o en el material de las partes o zonas de las herramientas, al modificarse el tipo de material sobre | medios técnicos y con la ayuda de aquellos que transforman los gestos o movimientos que realizan las personas (por ejemplo: girar una manivela para batir o agujerear o levantar cargas; utilizar un pelapapas en vez de un cuchillo, entre otros);<br><br>-experimentación del uso de diversos medios técnicos identificando los que permiten tomar, sujetar, contener o mover materiales, los que sirven para modificarlos, los que reproducen formas y figuras y los que sirven para realizar mediciones.<br><br>Identificación de las relaciones entre las partes de las herramientas, las formas que poseen y la función que cumplen. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de similitudes y diferencias entre las partes o zonas de las herramientas que permiten realizar tareas semejantes (coladores, cedazos y redes de pesca; pinceles y rodillos; tenedor y paletas de batir, por ejemplo); |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Resolución de problemas | -análisis de las herramientas y exploración de la posibilidad de modificar alguna de sus partes para adaptarlas a nuevas tareas. | el cual tienen que actuar o la escala o magnitud de la tarea;<br><br>-análisis de tareas de base manual: observación y reconocimiento de los movimientos corporales y las acciones de las personas en diversos quehaceres y de su organización temporal y espacial;<br><br>-resolución de problemas mediante la imaginación y construcción de herramientas simples (sin partes móviles) que permitan realizarlas. | -identificación de las partes de las herramientas con uniones móviles, caracterizando el tipo de movimiento que realizan (entra y sale, sube y baja, gira, abre y cierra, por ejemplo), transformando los gestos o procedimientos que realizan las personas al utilizarlas;<br><br>-análisis de las tareas de base manual y resolución de problemas mediante la imaginación y construcción de herramientas (con uniones móviles) que permitan realizar dichas tareas. |

| **EJE: En relación con la tecnología como proceso sociocultural: diversidad, cambios y continuidad** | | |
|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Este Eje propone entender los procesos tecnológicos, no como fenómenos aislados y espontáneos, sino como parte de una compleja producción y transformación cultural de las sociedades. Asimismo, el análisis comparativo entre las tecnologías de “ayer” y de “hoy” pone de relieve los aspectos comunes entre las tecnologías nuevas y las precedentes para reconocer continuidades e innovaciones.<br>. | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** |

| . | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer los cambios y continuidades en las maneras de hacer las cosas en distintos contextos y culturas.<br><br>Reconocer la diversidad de tecnologías que coexisten en un mismo medio sociocultural. | .<br>Producción oral, escrita y gráfica<br><br>Observación<br><br>Resolución de problemas<br><br>Juicio crítico | Indagación de la continuidad y de los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo. Esto supone:<br><br>-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.<br><br>Indagación acerca de la coexistencia, en una misma sociedad o cultura, de tecnologías diferentes para lograr procesos y funciones equivalentes. Esto supone:<br><br>-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 (elaborar pan en casa, en la panadería, en la fábrica; comunicarse mediante | Indagación de la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo. Esto supone:<br><br>-identificación de los cambios que se producen en un oficio en distintas épocas en relación con las herramientas utilizadas, los materiales y las formas de realizar el trabajo;<br><br>-reconocimiento de nuevas actividades, oficios y profesiones en el lugar que habitan (en relación con la vestimenta, alimentación, comunicaciones, el cuidado de…).<br><br>Indagación acerca de la coexistencia, en una misma sociedad o cultura, de tecnologías diferentes para lograr procesos y funciones equivalentes. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de que un mismo proceso puede realizarse mediante el | Indagación de la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de que cada nueva manera de hacer las cosas suele apoyarse en las precedentes, identificando aspectos que cambian y que se conservan.<br><br>-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).<br><br>Interés e indagación acerca de la coexistencia, en una misma sociedad o cultura, de tecnologías diferentes para lograr procesos y funciones equivalentes. Esto supone: |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Trabajo con otros<br><br>Resolución de problemas<br><br>Manipulación y uso de artefactos y herramientas | cartas, teléfonos o Internet, entre otros ejemplos);<br><br>-identificación de problemas que se originan en el uso o aplicación de ciertas tecnologías. | empleo de tecnologías diferentes de acuerdo con intereses diversos, cambios de contexto y con los medios disponibles;<br><br>-reconocimiento de "familias" de herramientas que se emplean en un mismo medio sociocultural y de la relación existente entre sus características y la tarea en que son empleadas;<br><br>-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 la relación 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 mínimamente (para comunicarse, vestirse, alimentarse, transportarse, entre otros);<br><br>-reconocimiento de "familias" de herramientas que se emplean en un mismo medio sociocultural y de la relación existente entre sus características y la tarea en que son empleadas;<br><br>-reflexión acerca del hecho de que las tecnologías y los conocimientos sobre su empleo se reparten de modo diferente entre las personas, de acuerdo con la pertenencia sociocultural;<br><br>-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 la relación de espacio y tiempo. |

**Propuestas para la enseñanza**

Las actividades de enseñanza de la Educación Tecnológica en el Nivel Primario y los propósitos perseguidos intentan trascender la reproducción de ciertas técnicas o el mero desarrollo de habilidades motrices. El modo en que el docente lleve adelante este tipo de actividades estará en relación directa con la intencionalidad pedagógica y con las posibilidades de sus estudiantes.

Es recomendable que el docente proponga la elaboración de un determinado producto, dejando a cargo de los niños la tarea de explorar los posibles caminos a seguir para su concreción. Partiendo del entorno inmediato, esta propuesta intenta ampliar a otros universos las experiencias de los niños, para que puedan resolver problemas, seleccionando los procedimientos adecuados y diseñando sus propios productos.

La tecnología se caracteriza por la existencia concreta, en el tiempo y el espacio, de un campo de fenómenos como resultado de la acción intencionada y organizada del hombre (acción técnica) sobre la materia, la energía y la información, que da lugar a una serie de artefactos y procesos que constituyen el entorno artificial. Por ello, los propósitos perseguidos trascienden la reproducción de ciertas técnicas significativas o el desarrollo de habilidades motrices, sino que las actividades de enseñanza procurarán, entonces, desarrollar puntos de vista comprensivos y críticos frente al mundo fuertemente artificial construido por las sociedades. La educación tecnológica, como área curricular, se propone promover tanto el desarrollo de la capacidad de identificar y resolver problemas técnicos como reconocer a la tecnología formando parte de un aspecto fundamental de la cultura. Así, en la escuela, los niños son iniciados en el estudio de lo que algunos autores denominan “la cultura tecnológica”.[69]

En la enseñanza de Educación Tecnológica en el Primer Ciclo cobra relevancia:

- el concepto de “sistema” y los sistemas técnicos que procesan materiales, energía o información, mediante operaciones tales como la transformación, el transporte o el almacenamiento;

- el “lenguaje” propio de la tecnología que involucra formas de representación y de comunicación, con la intención de volver más eficiente el diseño, el uso de un determinado artefacto o el proceso de reproducción de algún tipo de producto, por lo que merece un tratamiento específico al interior del área. Por tal razón, será interesante que el docente proponga a sus estudiantes que, durante la realización de las actividades de aprendizaje (visitas a lugares de trabajo, análisis de procesos, diseño de objetos, entre otros) utilicen diferentes tipos de representaciones para expresar lo que ven, lo que hacen, lo que está sucediendo.

- el desarrollo de ciertas capacidades generales, vinculadas con la planificación y la ejecución de proyectos considerando que más que enseñar los pasos del “proyecto tecnológico” (determinación del problema, concepción de un plan que lleve hacia la resolución, ejecución y evaluación) aplicable a diferentes tipos de problemas, se propone que el docente seleccione situaciones problemáticas que generen en los estudiantes la necesidad de tomar decisiones en base a los conocimientos disponibles.

En general, una de las formas enriquecedoras de organizar propuestas didácticas es formular preguntas generales que promuevan la enseñanza de aspectos tecnológicos. Otra es la planificación de actividades que permitan a los niños/as identificar y analizar los modos en que la humanidad va transformando la naturaleza para resolver sus necesidades básicas, como por ejemplo, construir sus viviendas, fabricar utensilios, transportar agua, entre otras. En estas actividades se identificarán los

[69] Según Quintanilla, M. A. (1991), la cultura tecnológica de un grupo social es el conjunto de representaciones, valores y pautas de comportamiento compartidos por los miembros del grupo en los procesos de interacción y comunicación que involucran sistemas tecnológicos. La cultura tecnológica abarca conocimientos (tanto teóricos como prácticos), habilidades y sensibilidad. Es decir, la cultura tecnológica incluye los conocimientos relacionados con el mundo construido por el hombre y con los objetos que forman parte del mismo; las habilidades, el saber hacer, la actitud creativa que posibilite no ser actores pasivos en este mundo tecnológico; y también la sensibilidad que lleva a poner los conocimientos y habilidades al servicio de la sociedad.

“modos de hacer” característicos de la época y de la cultura y esto obliga a establecer relaciones con las Ciencias Sociales.

Por otra parte, en las actividades de experimentación y análisis de diversos “procesos técnicos” será necesario promover la identificación de las acciones que se realizan en cada paso del proceso (como comprimir, torcer, aplastar, estirar, cortar, mezclar, separar, calentar, enfriar), reconociendo los cambios que estas acciones producen sobre los materiales. Este es un claro ejemplo de articulación con las Ciencias Naturales.

Del mismo modo, el control de los procedimientos en los procesos técnicos incluye operaciones de comparación de longitudes, magnitudes y cantidades, y los instrumentos adecuados para medirlas, lo que implica el trabajo con nociones matemáticas.

La resolución de problemas en contextos escolares es otra de las estrategias privilegiadas del área. Para los alumnos, el plan más simple para resolver problemas consiste en seleccionar una forma probable de hacerlo y ponerla a prueba; si no funciona se vuelve a intentar. Este modo de resolución, conocido como “ensayo y error”, es el que suelen utilizar los chicos cuando no poseen información suficiente sobre el problema como para poder seleccionar una estrategia o camino de solución. Un enfoque más elaborado consiste en analizar qué hay que hacer y en qué orden. El desarrollo de la capacidad para anticipar y planear forma parte de la enseñanza en Educación Tecnológica desde el primer año del Primer Ciclo.

Los Proyectos Tecnológicos crecen en dificultad a través de los Ciclos, comenzando con proyectos muy simples en el Primer Ciclo, los que podrán carecer de algunas exigencias que no estén al alcance de los niños.  promoviendo la creatividad de los estudiantes en aspectos relacionados al diseño dentro del aula taller.

**Saberes priorizados en Educación Tecnológica-Segundo Ciclo**

| **EJE: En relación con los procesos tecnológicos** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis Explicativa:** Este Eje se relaciona con los procesos tecnológicos (entendidos como un conjunto de operaciones organizadas sobre la materia, la energía o la información) en función de las transformaciones necesarias para lograr una finalidad (diseño y producción de objetos tecnológicos), También se considera el proceso de planificación, organización y control de los sistemas de elaboración de bienes y servicios y/o de ejecución de proyectos. Se abordan además diferentes modos de representación y de comunicación de la información técnica inherente a estos procesos introduciendo el uso seguro y adecuado de las TIC. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Analizar lo 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 | Producción oral y escrita<br><br>Curiosidad y asombro[70] | Indagación acerca de los procesos que se realizan sobre los insumos[71]. Esto supone:<br><br>-experimentación sobre diferentes maneras de dar forma (conformar) a los materiales, reconociendo que aquellos con propiedades similares pueden ser conformados utilizando | Indagación acerca de los procesos que se realizan sobre los insumos[72]. Esto supone:<br><br>-identificación de las operaciones presentes en procesos de recolección, transporte y distribución (provisión de agua, recolección de residuos, correo postal, transporte de granos, por | Indagación acerca de los procesos que se realizan sobre los insumos. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de que los animales y las ruedas hidráulicas o eólicas (molinos) cumplen, al igual que los motores eléctricos o de combustión, |

[70] Capacidad específica de las Ciencias cuyo desarrollo se facilita a través de la experimentación.

[71] Insumos: aquello que será modificado mediante un proceso. En Cuarto grado se hace hincapié en los insumos materiales, ya sea extraídos de la naturaleza o materiales con algún nivel de elaboración previa.

[72] En Quinto grado se hace hincapié en otro tipo de insumos como la energía y la información.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| reconociendo analogías entre ellos.<br><br>Desarrollar experiencias prácticas con diferentes materiales y herramientas.<br><br>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.<br><br>Reflexionar de manera crítica, responsable y constructiva acerca de los logros y dificultades de los proyectos tecnológicos en los que participan. | Pensamiento crítico<br><br>Pensamiento creativo<br><br>Resolución de problemas<br><br>Manipulación y uso | un mismo tipo de técnica (herramientas y procedimientos semejantes):<br>• los materiales duros, mediante técnicas que operan por extracción de material;<br>• los materiales deformables (plásticos), mediante técnicas que operan y modifican la forma existente (de un material);<br>• los materiales flexibles, mediante técnicas que operan utilizando procedimientos de entrecruzado.<br><br>-realización de experiencias para explorar propiedades mecánicas de los materiales tales como la dureza, la plasticidad, o la flexibilidad, como por ejemplo, el 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.<br><br>Reconocimiento del modo en que se organizan los procesos tecnológicos. Esto supone: | ejemplo). Reconocimiento de operaciones similares en procesos diferentes.<br><br>-identificación de la necesidad de utilizar energía para calentar o enfriar, batir o mezclar los diversos procesos técnicos (por ejemplo: molienda, forja, entre otros);<br><br>-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 como se disponen los elementos.<br><br>Reconocimiento del modo como se organizan y controlan los procesos tecnológicos. Esto supone:<br><br>-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 | la función de motorizar las máquinas a partir de transformar un recurso energético;<br><br>-reconocimmiento de las formas características del aprovechamiento de la energía en diferentes épocas y contextos históricos.<br><br>Reconocimiento y comparación de los modos en que se organizan y controlan diferentes procesos tecnológicos. Esto supone:<br><br>-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? Por ejemplo, la fuerza con que se golpea un material, la consistencia de una mezcla, el tiempo de calentamiento de un material, la dirección o la velocidad con que se realiza un traslado, la temperatura a la que se mantiene un material, el tiempo de encendido de una máquina. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Anticipación y planificación | -análisis de procesos de fabricación formados por varios pasos sucesivos, identificando las acciones realizadas y el tipo de medios técnicos empleados;<br><br>-análisis y reconstrucción de las secuencias necesarias para la fabricación de artefactos, teniendo en cuenta la forma y el material (por ejemplo, piezas de ajedrez de madera mediante: aserrado, tallado, torneado y lijado);<br><br>-construcción de artefactos sencillos, anticipando y ordenando las operaciones, seleccionando las herramientas y procedimientos para conformarlos, de acuerdo con las propiedades de los materiales a utilizar y las características de los productos a obtener.<br><br>Identificación de las tareas que realizan las personas, en los procesos tecnológicos. Esto supone: | experiencias de procesos de fabricación por ensamble o montaje de partes;<br><br>-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;<br><br>-análisis del modo como se modifica la secuencia de operaciones de un proceso cuando se delegan a los artefactos las funciones que cumplen las personas (por ejemplo: la incorporación de máquinas cosechadoras a los procesos agrícolas, entre otros).<br><br>Identificación de las tareas que realizan las personas en los procesos tecnológicos. Esto supone:<br><br>-participación en experiencias grupales de producción y reorganización de un proceso cuando se pasa de elaborar | -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.<br><br>Identificación de las tareas que realizan las personas, en los procesos tecnológicos. Esto supone:<br><br>-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;<br><br>-identificación de tareas de control en relación con la calidad, la cantidad de los productos y la revisión de los desperdicios, en diversos procesos tecnológicos.<br><br>Análisis de diferentes medios utilizados para comunicar la |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Observación<br><br>Trabajo con otros<br><br>Juicio crítico<br><br>Anticipación y planificación<br><br>Producción oral y escrita | -participación en experiencias grupales para la realización de un proceso, organizando las tareas y compartiendo con sus pares la asignación de roles;<br><br>-análisis de procesos en contextos reales de producción (a través de visitas, videos, fotos, relatos, en diversos soportes) e identificación del rol de las personas que intervienen en él.<br><br>Análisis de diferentes medios utilizados para comunicar la información técnica correspondiente a un proceso tecnológico. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de la necesidad de intercambiar información técnica entre los integrantes del grupo, antes y durante la realización de una actividad o tarea;<br><br>-análisis, utilización y producción de textos instructivos para comunicar los | "productos unitarios" a "muchos productos iguales". Asignación de tareas, determinando la cantidad de personas y los medios técnicos;<br><br>-análisis comparativo de procesos de pequeña y gran escala de un mismo producto, en contextos reales de producción (a través de visitas, videos o folletos técnicos), con el fin de identificar diferencias y similitudes en el rol de las personas que intervienen en ellos;<br><br>- relación del modo como cambian los saberes requeridos a partir de la división de tareas en la producción por manufactura en diversos contextos.<br><br>Análisis de diferentes medios utilizados para comunicar la información técnica correspondiente a un proceso tecnológico. Esto supone: | información técnica correspondiente a un proceso. Esto supone:<br><br>-utilización e interpretación de diagramas y gráficos[73] que representan las secuencias de operaciones a realizar en un proceso (diagramas temporales y gráficos de redes) y/o las formas de organización de los mismos mediante la distribución de personas y medios técnicos en el espacio de trabajo (planos, croquis y otros);<br><br>-uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para buscar, organizar, conservar, recuperar, expresar, producir, procesar, comunicar y compartir contenidos, ideas e información (especialmente de desarrollo de habilidades y estrategias de comunicación, de consulta y acceso a la información). |

[73] En estos niveles no se espera que los niños dominen formalmente cada una de las técnicas de representación, sino que puedan tener un primer nivel de aproximación a las mismas.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Producción oral y escrita<br><br>Observación<br><br>Resolución de problemas | insumos necesarios y sus cantidades, los pasos a seguir y los medios técnicos empleados en cada operación del proceso.<br><br>-reconstrucción de la información de un proceso realizado en clase (o de una visita a un contexto de producción), representando los pasos seguidos y los medios técnicos utilizados, mediante imágenes y textos (en diversos soportes: papel, informáticos, audio, fotos o videos, entre otros). | -identificación del tipo de instructivos utilizados para comunicar la información técnica (dibujos, bocetos o planos, secuencias de instrucciones, diagramas, otros), y el por qué de su utilización, en diversos procesos tecnológicos;<br><br>-planificación de la distribución espacial de procesos de ensamble teniendo en cuenta la secuencia temporal de las operaciones, mediante la representación mediante dibujos, bocetos o planos. | |

| **Eje: En relación con los medios técnicos** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Los medios técnicos comprenden aquellos procedimientos necesarios para producir las transformaciones buscadas, en los cuales intervienen las personas, los instrumentos, las herramientas y las máquinas, integrados en las acciones técnicas como un sistema que permiten remplazar el esfuerzo y el control humano.Asimismo, se hace incapié en la descripción de los medios técnicos y de sus formas en relación con las funciones que desempeñan, favoreciendo la construcción de artefactos sencillos para resolver problemas. Por último, se aborda la comunicación de ideas técnicas mediante diferentes formas de representación. | | | | |
| **Propósitos**<br>. | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Promover la curiosidad y el interés a través de preguntas y la anticipación de respuestas acerca de los medios técnicos y los productos, a fin de construir estrategias de análisis que les permitan comprenderlos y relacionarlos.<br><br>Promover la creatividad y la confianza en las propias 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.<br><br>Analizar artefactos identificando las funciones | Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Resolución de problemas | Indagación acerca de las actividades en las que se emplean medios técnicos para obtener un fin. Esto supone:<br><br>-reproduccción y comparación de las actividades que se realizan al ejecutar una operación, utilizando herramientas simples y herramientas con mecanismos (por ejemplo: batidor, rallador o sacapuntas manual y con manivela, entre otros). Observación de los "gestos técnicos" [74] y procedimientos realizados, el esfuerzo necesario, el tiempo empleado, la seguridad y los resultados obtenidos;<br><br>-descripción mediante gestos técnicos, palabras y dibujos, las acciones realizadas por las personas al manejar las herramientas (girar una manivela, subir una palanca, tirar de una soga) y los movimientos de las partes que las constituyen (giro de un eje, sus sentidos, su velocidad, movimiento ascendente y descendente); | Indagación crítica acerca de las actividades en las que los medios técnicos permiten reemplazar el esfuerzo o el control humano. Esto supone:<br><br>-análisis de las acciones que realizan las personas para ejecutar una operación (por ejemplo: aserrar, moler, extraer agua, arar) utilizando herramientas y comparandoo con el uso de máquinas accionadas por la energía (proveniente de los animales, los combustibles o de las corrientes de agua, de aire o eléctrica);<br><br>-exploración de las diferencias entre la realización de tareas manuales cuando se utilizan medios técnicos de control (por ejemplo: guías, topes, plantillas, moldes) y cuando el control se realiza a través de sentidos;<br><br>-ensayo de diferentes técnicas de medición y reconocimiento de los instrumentos y las acciones de | Indagación crítica acerca de secuencias de actividades en las que los medios técnicos permiten reemplazar el esfuerzo o el control humano. Esto supone:<br><br>-análisis de las acciones que realizan las personas (por ejemplo, encendido, apagado, variación de velocidad y dirección o de temperatura) al utilizar artefactos eléctricos hogareños que poseen dispositivos de control manual (máquinas o juguetes a pilas). Comparación con las acciones que realizan cuando utilizan artefactos que producen cambios sin la intervención directa de las personas: por ejemplo: se apagan solos o cambian el movimiento;<br><br>-identificación de la secuencia de acciones que llevan a cabo las personas cuando interactúan con artefactos automáticos e inferencia (a |

[74] Gesto técnico: se refiere a aquellos movimientos que se efectúan con el cuerpo al realizar actividades con o sin la ayuda de herramientas.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| de las partes que los forman, el modo en que se energizan y controlan y reconociendo analogías entre ellos.<br><br>Manipular con la supervisión del docente, herramientas, materiales, máquinas y procesos (adecuados a su edad) que posibilliten tomar conciencia de los resultados de su propio accionar, teniendo en cuenta criterios de uso y seguridad, en relación con los medios técnicos empleados.<br><br>Comprender diferentes modos de representación y comunicación del conocimiento tecnológico.<br><br>Comunicar el conocimiento tecnológico a través de diferentes modos de representación. | Juicio crítico<br><br>Observación | -reproducción y análisis de actividades de base manual, diferenciando las acciones de ejecución (empujar, tirar, apretar, por ejemplo), de las acciones de control (regular la fuerza del movimiento, mantener la dirección, determinar la duración del movimiento).<br><br>Identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen. Esto supone:<br><br>-análisis de artefactos describiendo las partes mediante textos y dibujos, diferenciando aquellas que permite accionarlos (por ejemplo: palancas, manivelas, sogas), los mecanismos que transmiten los movimientos (por ejemplo: poleas, engranajes) y aquellas que actúan sobre insumos y/o entornos (por ejemplo: cuchillas, guinches, ruedas);<br><br>-relación de la forma y tamaño de los mecanismos con el tipo de transformación del movimiento que | detección, transmisión y registro de los datos.<br><br>Identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen. Esto supone:<br><br>-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);<br><br>-análisis de artefactos con partes fijas y móviles, reconociendo la presencia de dispositivos para limitar el movimiento (frenos, trabas, topes, guías, trinquetes, plantillas, entre otros);<br><br>-relación de la forma de los mecanismos (bielas manivelas, cigüeñales, levas) con el tipo de transformación del movimiento que realizan (circular en alternativo y viceversa, por ejemplo); | partir del procedimiento de uso) de la presencia de “programas” que permiten seleccionar diferentes caminos a seguir (por ejemplo: el uso de máquinas automáticas expendedoras de bebidas, de lavar, microondas, entre otros).<br><br>Identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen. Esto supone:<br><br>-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. Representación de los sistemas mediante diagramas de bloques;<br><br>-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 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Ampliar las propias experiencias culturales a partir de la inclusión y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. | Resolución de problemas | realizan (por ejemplo: cambio de velocidad y/o fuerza, cambio en el sentido o plano de rotación);<br><br>-exploración de artefactos (máquinas hogareñas o juguetes), prestando atención a sus partes y funciones, con el propósito de reconocer el rol de los "motores" como medios para producir movimiento;<br><br>-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).<br><br>Búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas | -reconocimiento y relación de las dimensiones estructurales de los motores eólicos, hidráulicos y/o a cuerda, con las características de su funcionamiento, tales como la velocidad y fuerza que desarrollan;<br><br>-exploración de diferentes maneras de almacenar energías para accionar máquinas, mediante 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.<br><br>Búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas que impliquen procesos de diseño de artefactos. Esto supone:<br><br>-planificación y construcción de artefactos, resolviendo los problemas relacionados con la estabilidad de las estructuras, seleccionando el tipo de | tipos de funcionamientos que se producen.<br><br>-reconocimiento de diferentes grados de delegación de las acciones de control: del sensorio-motriz al control mediante dispositivos incorporados a las herramientas (por ejemplo, guías, plantillas, topes); de la acción manual (por ejemplo, a través de interruptores, válvulas o perillas) al control automático a través de temporizadores y/o sensores[76].<br><br>Búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas que impliquen procesos de diseño de artefactos. Esto supone:<br><br>-análisis de problemas, reconociendo especificaciones y restricciones e identificando las variables a analizar. Planificación y construcción de artefactos apropiados para la |

[76] Sensores: dispositivos que pueden detectar cambios de luminosidad, movimientos, sonidos, temperatura, etc. En este Nivel no se espera que los estudiantes analicen el principio de funcionamiento de un sensor sino que reconozcan su presencia.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Anticipación y planificación<br><br>Producción oral y escrita | que impliquen procesos de diseño[75] de artefactos. Esto supone:<br><br>-exploración de las posibilidades de modificar las características de los mecanismos (por ejemplo: cambiar el tamaño de las poleas o cruzar las correas, cambiar las posiciones de un punto de apoyo en una palanca) para obtener cambios en el funcionamiento (por ejemplo: aumentar la velocidad, invertir el giro, aumentar desplazamientos lineales);<br><br>-planificación y construcción de artefactos de accionamiento manual (por ejemplo, manivela, palanca), resolviendo los problemas relacionados con la estabilidad de las estructuras y seleccionando los mecanismos adecuados para transmitir los movimientos entre las partes;<br><br>-comunicación de ideas técnicas mediante dibujos y bocetos, durante la | motor y los mecanismos adecuados para transmitir los movimientos entre las partes;<br><br>-comunicación de ideas técnicas mediante dibujos y bocetos, durante la planificación y la realización de construcciones. Representación y comparación de modelos terminados mediante dibujos que muestren las partes principales que los forman. | realización de tareas (máquinas o sistemas de circulación de flujos);<br><br>-resolución de problemas relacionados con la estabilidad de las estructuras y el diseño de máquinas, seleccionando el tipo de motor (eólico, hidráulico, de pesas, eléctrico) y ensayando diferentes estrategias para controlar la regularidad de movimientos (utilizando volante, venterol, ruedas de levas, entre otros);<br><br>-comunicación de ideas técnicas mediante dibujos y bocetos, durante la planificación y la realización de construcciones. Comparación con los modelos terminados;<br><br>-uso de tecnologías de la información y las comunicaciones para buscar, organizar, conservar, recuperar, expresar, producir, procesar, comunicar y compartir contenidos, ideas e información (especialmente |

[75] Diseño: proceso de toma de decisiones orientadas a transformar situaciones para alcanzar fines predeterminados. En este Nivel se pretende que los niños logren separar, en forma progresiva, las etapas de anticipación de las de ejecución.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | planificación y la realización de construcciones;<br><br>-representación y comparación de los modelos terminados mediante dibujos que muestren las partes principales que los forman. | | de desarrollo de habilidades y estrategias, de comunicación, de consulta y acceso a la información). |
| **EJE: En relación sobre la reflexión sobre la tecnología, como proceso sociocultural: diversidad, cambios y continuidades** | | | | |
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se abordan los procesos tecnológicos, no como fenómenos aislados y espontáneos, sino integrandos a la compleja producción cultural de las sociedades. Asimismo, el análisis comparativo entre las tecnologías de "ayer" y de "hoy" pone de relieve las continuidades e innovaciones producidas en esta materia. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Reconocer, analizar y valorar en distintos contextos y culturas, 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 | Observación<br><br>Resolución de problemas | Indagación sobre la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo.<br>Esto supone:<br><br>-reconocimiento, análisis y valoración de la importancia del dominio de los materiales en las culturas tradicionales y en la actualidad; | Indagación sobre la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de la implicancia que tienen los cambios sociotécnicos en la vida cotidiana y en diversos lugares de trabajo; | Indagación sobre la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo. Esto supone:<br><br>-reconocimiento de los cambios sociotécnicos que implican, en la vida cotidiana y en diversos procesos técnicos de trabajo, el paso del control manual al control mediante |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| rol de las personas en la realización de las tareas.<br><br>Comprender que los procesos y las tecnologías nunca se presentan aisladamente sino formando trayectorias, redes y sistemas que relacionan sus aspectos técnicos y sociales.<br><br>Ampliar las propias experiencias culturales a partir de la inclusión de contenidos y Tecnologías de la Información y la Comunicación.<br><br>Reflexionar acerca de que las tecnologías en tanto prácticas sociales multiplican y potencian nuevas posibilidades con consecuencias tanto | Producción oral y escrita<br><br>Observación<br><br>Juicio crítico | -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 e imágenes, en diversos soportes;<br><br>-reconocimiento de los cambios sociotécnicos[77] que implica el uso en la vida cotidiana y en diversos lugares de trabajo, de herramientas complejas (con mecanismos). Sus propósitos y alcances.<br><br>Indagación de la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad o en culturas específicas. Esto supone:<br><br>-análisis de los criterios de selección y de las razones del uso de materiales diferentes en sociedades o culturas particulares (los materiales de | -análisis del proceso de cambio al pasar del uso de herramientas al uso de máquinas. Sus propósitos y alcances;<br><br>-identificación de cambios en los modos de producción cuando se fabrica en grandes volúmenes. Tipos de productos y su uso.<br><br>Indagación de la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad o en culturas específicas. Esto supone:<br><br>-Reconocimiento de la coexistencia en diferentes contextos de tecnologías diferentes (uso de máqunas y herramientas) para realizar procesos u operaciones con resultados equivalentes.<br><br>-análisis de diferentes maneras de recoger, guardar y transportar materiales (agua, alimentos, madera, minerales, etc.) en diferentes contextos; | instrumentos en los procesos. Sus propósitos y alcances;<br><br>-análisis de continuidades y cambios en los procesos de transporte de energía y de materiales (transporte de agua, gas, mercaderías, entre otros);<br><br>-reconocimiento de las características, posibilidades y usos de las tecnologías para la comunicación y la información, en la vida cotidiana y en las prácticas sociales, a lo largo del tiempo.<br><br>Indagación de la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad o en culturas específicas. Esto supone:<br><br>-análisis de diferentes formas de uso de energía en distintos contextos y sus implicancias sociales y culturales;<br><br>-reconocimiento de la coexistencia de diferentes formas de controlar un |

[77] 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.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| beneficiosas como adversas y de riesgo socioambientales. | | construcción, las vestimentas, los utensilios de uso cotidiano).<br><br>-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 (producir en la casa, en el campo o en la fábrica; comunicarse mediante cartas, teléfonos o Internet, entre otros ejemplos).<br><br>Reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando conjuntos, redes y sistemas, es decir un entorno de trabajo asociado al contexto y los recursos existentes (construcción, aserraderos, molinos, talleres, tambos, entre otros). Análisis de los riesgos y beneficios personales y socioambientales. Las buenas prácticas en el uso tecnológico. | -reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando conjuntos, redes y sistemas, es decir, cómo se modifican los aspectos técnicos, sociales y económicos de las actividades cuando varía algún componente en contextos de trabajo (la sustitución de la elaboración de hormigón por la provisión industrializada, la enfriadora de leche en el tambo en reemplazo de los tachos, entre otros). Análisis de los riesgos y beneficios personales y socioambientales. Las buenas prácticas en el uso tecnológico. | proceso en la vida cotidiana y en diversos contextos de trabajo.<br><br>Reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando conjuntos, redes y sistemas, es decir, 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.<br><br>Reflexión sobre la creciente potencialidad de las tecnologías disponibles y su contraste con las condiciones de vida, es decir, sus límites y potencialidades en la vida cotidiana y en ámbitos de trabajo. Análisis de los riesgos y beneficios personales y socioambientales. Las buenas prácticas en el uso tecnológico. |

**Propuestas para la enseñanza**

Dado que a través del área de Educación Tecnológica se busca que los estudiantes construyan miradas comprensivas y críticas del quehacer tecnológico, es importante ayudarlos a reconocer que:

- La tecnología está inserta en un determinado medio social y natural.
- En cada época y lugar, el tipo de problemas técnicos que se abordan y el tipo de soluciones que se generan están relacionados con aspectos económicos, sociales o políticos.
- Los desarrollos tecnológicos son fuertemente influenciados por los intereses, deseos y demandas de las personas (que a su vez forman parte de grupos sociales, organizaciones o instituciones) y por el estado de avance de los conocimientos científicos y tecnológicos.
- Los artefactos y artificios creados y producidos por las personas generan impactos y efectos sobre las propias personas, la sociedad y el medio ambiente. Esto también les permitirá evaluar los aspectos convenientes y los desfavorables en relación con la creación, selección y utilización de las tecnologías.
- Para ello, la enseñanza basada en problemas no solo constituye una de las estrategias de enseñanza privilegiadas, sino que forma parte de los saberes del área. Para planificar la enseñanza mediante situaciones problemáticas se hace necesario reconocer las diferencias entre el tipo de capacidades que los alumnos ponen en juego cuando resuelven problemas y las que ponen en juego en otros tipos de actividades de enseñanza, tales como la reproducción de técnicas o procedimientos, por ejemplo. Cuando resuelven estos últimos, los estudiantes se encuentran con situaciones en las que deben seguir, una y otra vez, caminos conocidos. En cambio, al trabajar con problemas, se enfrentan con situaciones novedosas o diferentes y deben tomar decisiones sobre el camino a seguir para su resolución.

En las clases de Educación Tecnológica, y en particular en el Segundo Ciclo, se suelen plantear actividades de construcción de dispositivos y aparatos sencillos. En estos casos, la enseñanza se orienta fundamentalmente hacia el dominio de ciertas técnicas, el manejo de herramientas, la manipulación de materiales, la obtención de productos. Más allá de que este tipo de trabajo es valioso y genera gran entusiasmo en los estudiantes, será necesario tener en cuenta que no es el trabajo con materiales y herramientas lo que determina la problematización de la enseñanza, sino el tipo de desafío cognitivo propuesto. Por tal razón, para propiciar actividades de enseñanza sobre la base de problemas, será necesario generar oportunidades para que los estudiantes:

- Reconozcan que “lo que saben” no parece ser suficiente para alcanzar el objetivo.
- Utilicen de un modo estratégico los conocimientos disponibles.
- Encuentren diferentes resultados posibles o diferentes modos de arribar a un único resultado.
- Enfrenten obstáculos centrados no solo en aspectos técnicos o instrumentales (¿Cómo hacer para que dos partes queden bien pegadas? ¿Cómo doblar este material sin que se rompa?), sino también en cuestiones más ligadas a lo estratégico (¿Qué tipo de material será más conveniente para esta aplicación? ¿Cuál será el modo de unión más conveniente en este caso?).
- Se debe recordar que el propósito no es formar en los niños “pequeños técnicos” sino que interactúen con materiales y herramientas, diseñen y construyan (maquetas, objetos, mecanismos, aparatos), pongan a prueba sus ideas, compartan decisiones con sus compañeros y aprendan de sus propias experiencias. Estas situaciones solo serán medios para la enseñanza y no fines en sí mismos.

Teniendo en cuenta los saberes desarrollados en el Primer Ciclo de la escuela primaria es importante que la enseñanza de la tecnología a partir de éste ciclo se centralice en focalizar la

enseñanza en la comprensión de las relaciones entre las técnicas de conformación y las propiedades de los materiales y las características de los productos que se desea obtener.

Se proponen actividades que ofrezcan a los niños oportunidades para experimentar algunas de ellas reconociendo sus usos y aplicaciones, reconociendo sus características principales e identificando rasgos comunes que permitan agruparlos por ejemplo en técnicas de modificación de forma, sacando parte del material, técnicas para modificar formas agregando material, técnicas que crean o modifican formas, sin quitar, ni agregar material.

Luego es importante que los estudiantes descubran e identifiquen las propiedades que poseen algunos materiales a través de la experimentación para posteriormente analizar diferentes estrategias para mejorar dichas propiedades. Todo este conocimiento previo de los niños permitirá que el docente pueda arriesgarse a plantear una situación problemática que permita la construcción de un objeto, experimentando diferentes técnicas para cambiar la forma de los materiales y así crear un producto que satisfaga una necesidad cercana a sus realidades.

Por otra parte, las experiencias realizadas por los educandos para la transformación de la forma y propiedades de los materiales les ayudarían a comprender el modo en que las personas trabajan los materiales, esto pone al estudiante en situación de pensar y repensar sobre cada una de las acciones realizadas y a su vez les permite construir nuevos conocimientos.

Es importante explorar máquinas hogareñas o juguetes con el fin de reconocer el rol de los motores, como medios para producir movimiento. El conocimiento de los artefactos se complejizará al analizar 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, como válvulas e interruptores, representándolos a través de diagramas de bloques.

En el Segundo Ciclo se deberán favorecer las oportunidades para la búsqueda y selección de alternativas a través de situaciones problemáticas que impliquen procesos de diseño y construcción, comunicando las ideas a través de dibujos y bocetos, usando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para buscar, organizar, conservar, recuperar, procesar, producir y comunicar la información técnica.

Las salidas de campo y participación en las ferias de ciencias son experiencias interesantes para aprender Educación Tecnológica. Las visitas a establecimientos productivos permiten que los niños visualicen procesos y productos a la vez que concretizan aspectos que tal vez puedan resultar abstractos.

Las ferias de ciencias, por su parte, constituyen verdaderos entornos de aprendizaje; en ellas es posible externalizar (los trabajos propios) (propias producciones) a la vez que se conoce qué hacen los otros. Al mismo tiempo, en tanto propuestas áulicas integradoras, son la oportunidad para que todos los niños puedan trabajar y aprender en forma cooperativa.

**Evaluación**

La evaluación es uno los componentes del proceso interactivo que se desarrolla entre docentes y estudiantes. En este sentido, dará cuenta de la totalidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje, teniendo en cuenta: desarrollos conceptuales, prácticas de modelización, diseños, producciones y las reflexiones sobre lo producido.

Tanto la evaluación que realiza el docente, como la autoevaluación del estudiante y la coevaluación entre pares, deben ser instancias de aprendizaje; de este modo, en el aula, aprendizaje y evaluación marchan juntos en un proceso recursivo. En particular en la Educación Tecnológica los procesos creativos y las producciones de los niños y niñas juegan un papel importante en los aprendizajes, es aquí que la autoevaluación y la coevaluación entre pares constituyen una herramienta fundamental en la evolución.

Es importante evaluar las compresiones conceptuales, pero también las habilidades prácticas y las capacidades. Un aspecto peculiar es que en tecnología evaluamos “el conocimiento en acción”.

Asumiendo que una de las finalidades de la Educación Tecnológica es contribuir a la construcción de ciudadanía al promover el desarrollo de capacidades para comprender el mundo e interactuar en él, la mirada evaluativa será una mirada, dirigida a evaluar la funcionalidad de los saberes en situaciones diversas y cambiantes propias de la vida real.

Para que la evaluación de los aprendizajes pueda dar cuenta de la complejidad de las situaciones pedagógicas que se presentan en Educación Tecnológica, se sugiere utilizar instrumentos o dispositivos variados tales como: - cuestionarios; - listas de cotejo de autoevaluación o coevaluación (tablas con indicadores acerca de saberes, habilidades, conductas, entre otros; - portafolios con trabajos e informes escritos, individuales o grupales; - puestas en común con presentaciones orales, individuales o grupales, de trabajos prácticos, resolución de problemas, elaboración de proyectos (exponiendo procesos y productos); - informes escritos, personales o de grupo.

La evaluación de la enseñanza, la recopilación y reflexión sobre los logros del aprendizaje, tanto durante el proceso como al final, permitirá describir y autovalorar los resultados obtenidos en la acción de enseñanza.

**Bibliografía**

AVERBUJ, E. y LELIWA, S. (Comp.) (2011). Educación Tecnológica: Experiencias y reflexiones. Buenos Aires: LESA.

BUCH, T. (1997). El Tecnoscopio. Buenos Aires: Aique.

BUCH, T. (2004). Tecnología en la vida cotidiana. Buenos Aires: Eudeba.

CWI, M. y SERAFINI, G. (2000). Tecnología. Procesos Productivos. Buenos Aires: Prociencia.

DOVAL, L. y GAY, A. (1996). Tecnología. Finalidad educativa y acercamiento didáctico. Buenos Aires: Prociencia.

FOUREZ, G. (1998.). Alfabetización científica y tecnológica. Buenos Aires: Colihue.

GAY, A. Y FERRERAS, M. A. (1996). La Educación Tecnológica. Buenos Aires: Prociencia.

GENUSSO, G. (2000). Educación Tecnológica. Situaciones problemáticas + Aula Taller. Buenos Aires: Novedades Educativas.

LELIWA, S. (2008). Enseñar Educación Tecnológica en los escenarios actuales. Córdoba: Ed. Comunicarte.

MANDÓN, M. yY MARPEGÁN, C. (2000). Hacia la modelización de situaciones didácticas en Tecnología. Buenos Aires: Novedades Educativas.

MANDÓN, M.; MARPEGÁN, C. y PINTOS, J. C. (2005). El Placer de Enseñar Tecnología: actividades de aula para docentes inquietos. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

PÉREZ, L. y otros (1998). Tecnología y Educación Tecnológica. Buenos Aires: Kapelusz.

SERAFINI, G. (1996). Introducción a la Tecnología: 2º ciclo EGB. Buenos Aires: Plus Ultra.

QUINTANILLA, M. A. (1991). Tecnología: un enfoque filosófico. Buenos Aires: EUDEBA. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/tecno_2_final.pdf

**Documentos**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2000). Propuestas para el aula. Material para docentes. Tecnología. EGB 2. Buenos Aires: Presidencia de la Nación. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/tecno.htlm

MINISTERIO DE EDUCACION, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004). Núcleos de aprendizaje prioritarios. Nivel Primario. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el aula: Tecnología: Primer ciclo. Buenos Aires. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/tecno_1_final.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). Cuadernos para el aula: Tecnología: Segundo Ciclo. Buenos Aires.

## 8.7. EDUCACIÓN FÍSICA

### EDUCACIÓN FÍSICA-PRIMER CICLO

**Presentación**

Este espacio curricular considera a la Educación Física como una práctica social y educativa que comprende la cultura del movimiento corporal, es decir, la gimnasia, el deporte, el juego, la expresión corporal, las actividades corporales y motrices.

Desde sus orígenes, el recorrido histórico de la Educación Física escolar atravesó por diversas perspectivas que dejaron su impronta, entre ellas, las perpectivas desarrollista, psicosomática, sociocultural y existencialista.

La perspectiva desarrollista, con centro en los estudios sobre el movimiento, define una mirada científico–técnica en términos de producción y eficiencia. La perspectiva psicosomática propone que la intervención pedagógica debe basarse en la organización de las estructuras psicomotrices de la persona, considerando al movimiento como instrumento de estructuración intelectual y afectiva. La perspectiva sociocultural destaca la apropiación de los elementos de la cultura corporal que forman parte de cada grupo social, priorizanodo el placer de ejecutar antes que el rendimiento motriz y la habilidad técnica. Desde una perspectiva existencialista, se propone el desarrollo de saberes centrados en el sujeto, en el conocimiento y relación con el propio cuerpo y su motricidad, el medio físico y el medio social.

En la actualidad se propicia una perspectiva que asigna centralidad a los sujetos y su relación con la cultura corporal -las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas- y cómo éstas contribuyen a la disponibilidad de sí mismos, a la interacción con los otros y a la vinculación con el ambiente natural.

En la educación primaria, la Educación Física, desde el enfoque señalado precedentemente y en relación con otras disciplinas vinculadas con prácticas referidas al cuidado del cuerpo, la alimentación, la higiene, el disfrute, posibilita que los estudiantes se inicien en la construcción de un proyecto de vida saludable. De esta manera se presentan propuestas de enseñanza orientadas a:

- La resolución de problemas en variadas situaciones motrices y lúdicas, lo que supone explorar, experimentar, descubrir y elaborar múltiples posibilidades de acción, con y sin elementos, en forma individual y colectiva, en diferentes ámbitos, apelando al ajuste global, la diferenciación segmentaria y la combinación de habilidades.

- La comprensión, la construcción, la práctica y la revisión de diferentes lógicas de juego de cooperación y/o de oposición, con sentido colaborativo y de inclusión.

- La participación en la preparación y realización de actividades corporales y motrices en ambientes naturales y otros, que les posibiliten su experimentación sensible y su conocimiento, así como su disfrute y concientización sobre la importancia de su protección.

- La valoración de los juegos tradicionales de su comunidad y de otras (regionales y nacionales), a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y/o recreación de algunas variantes.

- La valoración del esfuerzo para concretar metas y/o superar desafíos propios o acordados grupalmente, en relación con las prácticas corporales y motrices.

- El desarrollo de la capacidad perceptiva en relación consigo mismo y con los otros, así como en relación con los cambios corporales que se producen durante la realización de prácticas motrices.

- El desarrollo de la imaginación, la creatividad y la comunicación corporal en actividades motrices compartidas.

- La reconstrucción, reflexión y representación de las experiencias corporales y motrices a través de diferentes lenguajes.

- El desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros, en actividades motrices compartidas que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática.

- La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en el deporte espectáculo.

Siguiendo a los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios se establecen tres ejes para la organización de los saberes:

- EJE: En relación con las prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo.

- EJE: En relación con las prácticas corporales ludomotrices en interacción con otros.

- EJE: En relación con las prácticas corporales ludomotrices en el ambiente natural y otros.

**Saberes priorizados en Educación Física-Primer Ciclo**

<table>
<tr><td colspan="5">EJE: En relación con las prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo</td></tr>
<tr><td colspan="5">Síntesis explicativa: Las prácticas corporales y motrices en su más amplia variación son las que conforman el objeto de enseñanza-aprendizaje escolar y constituyen el marco de las propuestas escolares donde los niños dan cuenta de un proceso de construcción de la propia corporeidad al apropiarse de dichas prácticas y al recrearlas, en una instancia de participación creativa.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Propósitos</td><td rowspan="2">Capacidades</td><td colspan="3">Saberes priorizados</td></tr>
<tr><td>Primer grado</td><td>Segundo grado</td><td>Tercer grado</td></tr>
<tr><td>Tomar conciencia de su cuerpo, situarse en el espacio, y dominar el tiempo.<br><br>Registrar y comparar los estados corporales en las distintas actividades ludomotrices.<br><br>Integrar nociones de ubicación y lateralidad.</td><td>Observación<br><br>Resolución de problemas</td><td>Identificación de las distintas partes del cuerpo mediante la resolución de situaciones lúdico problemáticas.<br><br>Reconocimiento de posturas convenientes e inconvenientes en la realización de las tareas motrices y de la vida cotidiana.<br><br>Experimentación de las posibilidades de movimiento de los distintos segmentos corporales (subir, bajar, acercar, separar, girar, doblar, estirar) en situaciones habituales e</td><td>Reconocimiento de los espacios internos del cuerpo.<br><br>Reconocimiento de las características y/o funcionalidad de las articulaciones.<br><br>Exploración y reconocimiento de los movimientos posibles en las articulaciones: circunducciones, flexiones y extensiones, abducciones y aducciones.<br><br>Experimentación de las diferentes posibilidades de movimiento.</td><td>Identificación de los espacios internos del cuerpo.<br><br>Reconocimiento y apropiación de las características y/o funcionalidad de las articulaciones.<br><br>Reconocimiento de los movimientos posibles en las diferentes articulaciones: circunducciones, flexiones y extensiones, abducciones y aducciones.<br><br>Experimentación y creación de los diferentes movimientos corporales.</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Experimentar múltiples posibilidades de acción en la práctica corporal y ludomotriz, orientadas a resolución de problemas y desafíos.<br><br>Experimentar la orientación y ubicación en el espacio con referencia a los objetos y a sus compañeros.<br><br>Explorar y reconocer las relaciones temporales en la percepción y ajuste de los ritmos corporales, a la | Desarrollo de la disponibilidad motora.<br><br>Experimentación y producción oral y escrita.<br><br>Resolución de problemas | inhabituales, estáticas y en movimiento.<br><br>Exploración de la independencia segmentaria al trabajar un segmento del cuerpo independientemente de los demás que no intervienen.<br><br>Reflexión sobre los modelos corporales que promueven los medios masivos de comunicación.<br><br>Reconocimiento a través de la exploración de las formas respiratorias, del ritmo cardíaco en reposo y en actividad, como así también registro de los cambios corporales que se producen durante la realización de prácticas motrices (temperatura, ruborización, sudoración, fatiga, etcétera).<br><br>Integración de nociones de ubicación y direccionalidad, | Percepción y registro de la disociación segmentaria en la ejecución simultánea de acciones sencillas con distintos segmentos corporales.<br><br>Registro y reflexión sobre los cambios corporales que se producen durante la realización de prácticas motrices.<br><br>Registro de la alternancia entre tensión y relajación de los distintos segmentos o partes del cuerpo en la realización de prácticas motrices.<br><br>Experimentación en diferentes situaciones lúdicas la lateralidad corporal y utilización del lado dominante en la práctica de diferentes habilidades motrices básicas.<br><br>Experimentación de diferentes prácticas motrices con ambos lados compararando su ejecución. | Exploración de la disociación segmentaria en la ejecución simultánea de acciones sencillas con distintos segmentos corporales.<br><br>Registro y reflexión sobre los cambios corporales que se producen durante la realización de prácticas motrices.<br><br>Experimentación de la alternancia entre tensión y relajación de los distintos segmentos o partes del cuerpo.<br><br>Percepción y registro de la disociación segmentaria en la ejecución simultánea de acciones sencillas con distintos segmentos corporales.<br><br>Registro y aplicación de posturas convenientes en la realización de tareas motrices y de la vida cotidiana.<br><br>Utilización selectiva del segmento del lado más hábil y del menos hábil en la resolución de situaciones motrices y ludomotrices.<br><br>Aplicación de las nociones de derecha-izquierda a las habilidades motrices básicas y sus |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| velocidad del propio cuerpo y al de los demás; al movimiento, velocidad y trayectoria de los objetos.<br><br>Desarrollar las habilidades motrices básicas y sus múltiples combinaciones. | Observación | lateralidad, velocidad, cálculo de la trayectoria de los objetos y de los otros.<br><br>Reconocimiento y comprensión de las nociones de agrupación y dispersión: juntos-separados, proximidad- lejanía, espacios libres y ocupados, límites, zonas, refugios y otros, en la totalidad del espacio (patio, campo de juego) y su utilización en situaciones lúdicas.<br><br>Toma de conciencia de la simetría corporal y exploración de la independencia segmentaria al mover alternadamente distintos segmentos corporales, distinguiendo las posibilidades de cada uno.<br><br>Reconocimiento del espacio corporal personal, en relación al espacio propio en situaciones lúdicas y actividades con habilidades motrices básicas. | Puesta en práctica de las nociones de derecha e izquierda a los desplazamientos y a otras habilidades motrices básicas: saltos, lanzamientos, recepciones, giros.<br><br>Registro y práctica de las nociones espacio-temporales en las habilidades motrices básicas, a través de situaciones lúdicas y actividades en distintas posiciones en movimiento, con y sin elementos, en forma individual y colectiva.<br><br>Reconocimiento de las variaciones de velocidad en movimientos globales (propios y de su compañero).<br><br>Experimentación de la sensación de aceleración y desaceleración en diferentes prácticas corporales, motrices y ludomotrices.<br><br>Registro de la duración de las acciones globales y segmentarias: | condicionales y coordinativas en acciones motrices y ludomotrices.<br><br>Registro y aplicación funcional en la combinación de nociones espacio-tiempo en situaciones lúdicas, actividades con habilidades motrices básicas, en distintas posiciones y en movimiento, con y sin elementos, en forma individual y colectiva.<br><br>Registro de la duración de las acciones globales y segmentarias: nociones de mucho tiempo, poco tiempo, el mismo tiempo que; asociación con las nociones de longitud: largo-corto, más largo que, más corto que, en diferentes prácticas corporales, motrices y ludomotrices.<br><br>Percepción y diferenciación de los distintos segmentos corporales.<br><br>Observación y experimentación de la relación entre trayectorias de un móvil y su duración. Adaptación de sus acciones a las mismas.<br><br>Reconocimiento de las trayectorias, velocidades, aceleraciones en relación a sí mismo; adaptándose a duraciones, pausas, velocidades y ritmos, mediante desplazamientos propios y con móviles. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Diferenciar la independencia segmentaria, en distintas situaciones.<br><br>Desarrollar habilidades motrices, según sus posibilidades. | Juicio crítico<br><br>Resolución de problemas | Reconocimiento y experimentación de las nociones de adentro-fuera, interior-exterior, delante-detrás, arriba-abajo, encima debajo en la resolución de situaciones lúdicas y actividades con habilidades motrices básicas, al movimiento, la velocidad y trayectoria de los objetos.<br><br>Reconocimiento y comprensión de las nociones de orden: primero, último, simultáneo y otros.<br><br>Exploración y comparación de contrastes rítmico-temporales: rápido, lento, antes, después, al mismo tiempo, más largo, más corto empleando habilidades motrices básicas.<br><br>Diferenciación de trayectorias de objetos (recta, curva, con pique) en la resolución de situaciones | nociones de mucho tiempo, poco tiempo, al mismo tiempo en asociación con las nociones de longitud: largo-corto, más largo que, más corto que, en diferentes prácticas corporales, motrices y ludomotrices.<br><br>Utilización de agrupaciones básicas en situaciones lúdicas.<br><br>Experimentación y representación de trayectorias, recorridos y desplazamientos.<br><br>Reconocimiento, recreación, invención y representación corporal de estructuras rítmicas con y sin elementos.<br><br>Exploración y disfrute de las posibilidades expresivas y comunicativas en variadas prácticas corporales y motrices.<br><br>Exploración y estimulación de su potencial de esfuerzo y trabajo | Exploración y representación de trayectorias, de recorridos y desplazamientos.<br><br>Experimentación de acciones que requieran ajustes a la trayectoria de un objeto (interceptación, recepción, esquive).<br><br>Reconocimiento, recreación, creación y representación corporal de estructuras rítmicas con y sin elementos.<br><br>Exploración y disfrute en la creación de acciones expresivas y comunicativas.<br><br>Exploración y estimulación del potencial de esfuerzo y trabajo físico, mediante situaciones ludomotrices orientadas al desarrollo global de las capacidades condicionales y coordinativas: fuerza, resistencia, flexibilidad y velocidad.<br><br>Reconocimiento de las limitaciones y posibilidades del movimiento propio, adquiriendo confianza en sí mismo. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Apreciar el ritmo en acciones corporales y motrices.<br><br>Desarrollar las capacidades condicionales y coordinativas en acciones corporales, motrices y locomotrices.<br><br>Tomar conciencia, de los diferentes ejercicios en forma global y segmentaria. | Expresión oral<br><br>Observación<br><br>Juicio crítico<br><br>Resolución de problemas | lúdicas y actividades con habilidades motrices básicas.<br><br>Reconocimiento, apreciación y cálculo de distancias en forma estática y en movimiento; respecto a compañeros, objetos o uno mismo en situaciones lúdicas problemáticas y actividades que desarrollan habilidades motrices básicas.<br><br>Reconocimiento, reproducción e invención de estructuras rítmicas con y sin elementos.<br><br>Exploración y recreación de acciones corporales y motrices expresivas y comunicativas.<br><br>Percepción y exploración en el empleo de la fuerza, la resistencia, la flexibilidad y la velocidad en prácticas motrices y ludomotrices orientadas al desarrollo global de las capacidades condicionales. | físico mediante prácticas ludomotrices orientadas al desarrollo global de las capacidades condicionales: fuerza, resistencia, flexibilidad y velocidad.<br><br>Control del equilibrio estático y dinámico en situaciones de complejidad simple.<br><br>Ajuste de las acciones a las distintas demandas planteadas en las diferentes situaciones ludomotrices.<br><br>Exploración y reflexión sobre las posibilidades motrices adquiriendo confianza y perseverancia frente a situaciones motrices problemáticas.<br><br>Exploración, descubrimiento y elaboración motriz en situaciones lúdicas problemáticas que requieran la puesta en práctica de habilidades motrices básicas locomotrices (desplazamientos, saltos, giros, trepas, suspensiones y balanceos, transporte, empujes y tracciones, | Control de las posiciones de equilibrio - desequilibrio, del propio cuerpo y de objetos, en situaciones más complejas.<br><br>Empleo de la coordinación dinámica, estática y viso motora, para la ejecución de acciones relacionadas con el manejo del cuerpo y de móviles, en entornos habituales, mediante situaciones motrices sencillas.<br><br>Exploración, descubrimiento, experimentación y elaboración motriz en situaciones lúdicas problemáticas que requieran la puesta en práctica de habilidades motrices básicas locomotrices (desplazamientos, saltos, giros, trepas, suspensiones y balanceos, transporte, empujes y tracciones, apoyos y rolidos, otras); no locomotrices (equilibrios) y manipulativas (lanzamientos, pases y recepciones, malabares, otros), con y sin utilización de objetos de diferentes características físicas, funcionales y simbólicas.<br><br>Empleo de la continuidad dinámica en la combinación de habilidades: capacidad de ritmización. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Explorar y crear acciones corporales ludomotrices expresivas y comunicativas<br><br>Integrar las habilidades motrices básicas, en diferentes situaciones. | | Vivencia de posiciones de equilibrio-desequilibrio, del propio cuerpo y de objetos, en situaciones simples de poca estabilidad. | apoyos y rolidos, otras); no locomotrices (equilibrios) y manipulativas (lanzamientos, pases y recepciones, malabares, otros), con y sin utilización de objetos de diferentes características físicas, funcionales y simbólicas.<br><br>Reflexión sobre pautas de higiene personal y normas de seguridad. | Exploración de las posibilidades del movimiento propio para resolver problemas motores sencillos, poniendo el énfasis en los mecanismos de percepción y decisión.<br><br>Exploración y reflexión sobre las posibilidades motrices; adquiriendo confianza y perseverancia frente a situaciones motrices problemáticas.<br><br>Reflexión, acuerdo y práctica de pautas de higiene personal y normas de seguridad. |

| **EJE: En relación con las prácticas corporales ludomotrices en interacción con otros** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Este Eje propone saberes referidos a las prácticas ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con otros, focalizando en la socialización de los estudiantes, la apropiación y la representación de los espacios de acción y el respeto de las reglas básicas que permiten regular las interacciones dentro del grupo. Los juegos facilitan la inclusión y la integración de todos. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Experimentar múltiples posibilidades de movimiento, que impliquen aprendizajes significativos, integradores e inclusivos, cuidando de si mismo, del otro y del medio ambiente.<br><br>Identificar la estructura lógica de los juegos de cooperación/oposición finalidad, reglas, estrategias, roles, funciones. | Resolución de problemas<br><br>Desarrollo de las habilidades motrices<br><br>Comprensión escrita<br><br>Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros, resolución de problemas | Participación en juegos en parejas y pequeños grupos que implican compartir espacios y materiales en forma de cooperación u oposición.<br><br>Participación en juegos cooperativos, cuidando de sí mismo, de los otros y del medio ambiente.<br><br>Participación en juegos de bando y en juegos reglados.<br><br>Reflexión sobre la noción de regla de juego: qué es, necesidad de su aplicación y cumplimiento para poder jugar.<br><br>Acuerdo y práctica de las reglas de juego que favorezcan la participación e inclusión.<br><br>Exploración e identificación de roles y actitudes básicas en los juegos y actividades con otros. | Reconocimiento y estrategias básicas del juego (cooperación-oposición).<br><br>Reflexión sobre la noción de reglas de juego: qué es, necesidad de su aplicación y cumplimiento para poder jugar.<br><br>Acuerdo y práctica de reglas de juego que favorezcan la participación e inclusión.<br><br>Experimentación, reconocimiento y aceptación de los distintos roles en los juegos y actividades con los otros.<br><br>Creación, elaboración, construcción de juegos, en el espacio y el material para jugarlos en la escuela y reconociendo que pueden emplearse en otros espacios cercanos como utilización del tiempo libre.<br><br>Experimentación y aplicación de diferentes formas de ayuda y cooperación en las actividades lúdicas. | Participación en juegos cooperativos y de oposición con sentido solidario e inclusivo.<br><br>Reconocimiento y comprensión de estrategias básicas del juego (cooperación-oposición).<br><br>Acuerdos y prácticas de reglas de juego que favorezcan la participación e inclusión.<br><br>Asunción de distintos roles y funciones en los juegos y actividades con los otros.<br><br>Debate y acuerdo sobre los roles y cambios de roles que faciliten la participación e inclusión.<br><br>Acuerdo en grupo sobre la creación y modificación de juegos, reglas y de los espacios para jugarlos en la escuela y reconociendo que también pueden emplearse en su casa, en su barrio, con sus amigos, como utilización del tiempo libre. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Valorar las propias posibilidades de movimiento, y la del otro, respetando las diferencias.<br>.<br><br>Valorar los juegos, como medio para abordar la enseñanza-aprendizaje. | Resolución de problemas<br><br>Trabajo con otros, en empleo de diferentes desempeños motrices. | Creación y recreación de juegos, el espacio y el material para jugarlos, en la escuela y en otros espacios cercanos como utilización del tiempo libre.<br><br>Construcción y armado de espacios de juego en juegos colectivos.<br><br>Coordinación de acciones con otros para la resolución de situaciones simples durante el juego.<br><br>Exploración de formas de ayuda y cooperación en las actividades lúdicas y compartidas.<br><br>Reconocimiento del otro como compañeros de juego. El juego compartido con otros como una experiencia gratificante.<br><br>Reconocimiento y utilización de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y /o de otros lugares. | Reconocimiento del otro como compañero necesario para jugar.<br><br>Participación en juegos cooperativos integrando habilidades motrices en la resolución de situaciones lúdicas.<br><br>Reflexión sobre los juegos puestos en práctica, la manera de jugarlos y el placer al realizarlos.<br><br>Experimentación de resoluciones compartidas de conflictos cotidianos y de los producidos en los juegos.<br><br>Reconocimiento, recreación, practica de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y/o de otros lugares.<br><br>Participación en jornadas recreativas de juegos sociomotores dentro de la escuela; en otros espacios cercanos; compartiendo con otras instituciones, cuidando de sí mismo, de los otros y del medio ambiente. | Exploración de acciones comunicativas y códigos de comunicación compartidos en las situaciones de juego.<br><br>Utilización en forma cooperativa de las habilidades motrices para la resolución de situaciones de juego.<br><br>Experimentación y aplicación de formas de ayuda y cooperación en las actividades lúdicas.<br><br>Resolución participativa de situaciones conflictivas producidas en los juegos y en la convivencia escolar.<br><br>Práctica y valoración de los juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y/o de otros lugares.<br><br>Participación en jornadas recreativas de juegos sociomotores dentro de la escuela; en otros espacios; compartiendo con otras instituciones. cuidando de sí mismo, de los otros y del medio ambiente. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Participación en jornadas recreativas de juegos sociomotores dentro de la escuela; en otros espacios; compartiendo con otras instituciones.<br><br>Reflexión acerca de los conflictos producidos en el juego. Aceptación de los resultados. | | |

| **EJE: En relación con las prácticas corporales ludomotrices en el ambiente natural y otros** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Los saberes relacionados con este Eje tienen la intención de propiciar en los niños vínculos con el ambiente, que favorezcan su conocimiento y disfrute, y el desarrollo de habilidades y técnicas necesarias para desenvolverse en él, permitiendo experiencias motrices de gran riqueza relacionadas con la educación ambiental.<br><br>Se espera que la participación y organización de las experiencias en el medio natural brinde una genuina oportunidad para el aprendizaje de una convivencia democrática, actitudes de cuidado del medio ambiente, asumiendo medidas de precaución y una creciente autonomía personal. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Participar en la preparación y realización de diferentes actividades corporales y motrices en relación con el ambiente natural, para conocerlo disfrutarlo y crear conciencia sobre la importancia de su protección.<br><br>Realizar prácticas corporales, motrices y ludomotrices en el ambiente natural, que impliquen aprendizajes significativos, disfrute, inclusión, cuidado de si mismo, de los otros y del ambiente.<br><br>Resolver problemas en variadas situaciones motrices lúdicas, lo que supone explorar, | Trabajo con otros y juicio crítico<br><br>Resolución de problemas | Participación en experiencias grupales de convivencia en el marco escolar o fuera de él, acordando normas básicas de interacción y seguridad que hagan posible el disfrute de todos.<br><br>Exploración, experimentación sensible y disfrute del ambiente natural y otros, asumiendo actitudes de cuidado de los mismos.<br><br>Reconocimiento y respeto a los seres vivos que habitan los diferentes espacios naturales y de los riesgos que dichos espacios puedan presentar.<br><br>Práctica de acciones simples que contribuyan a la preservación del medio natural. | Participación en experiencias grupales de convivencia en el marco escolar o fuera de él, acordando normas básicas de interacción y seguridad que hagan posible el disfrute de todos.<br><br>Reconocimiento y respeto a los seres vivos que habitan los diferentes espacios naturales y<br>de los riesgos que dichos espacios puedan presentar. Reflexión sobre pautas y normas de seguridad personal.<br><br>Práctica de acciones simples que contribuyan a la preservación del medio natural. | La participación en experiencias grupales de convivencia en el marco escolar o fuera de él, acordando normas básicas de interacción y seguridad que hagan posible el disfrute de todos.<br><br>Exploración, experimentación sensible y disfrute del ambiente natural y otros, asumiendo actitudes de cuidado de los mismos.<br><br>Reconocimiento y respeto a los seres vivos que habitan los diferentes espacios naturales y de los riesgos que dichos espacios puedan presentar. Reflexión sobre pautas y normas de seguridad personal.<br><br>Participación en la resolución de las problemáticas que plantean las salidas, excursiones y/o campamentos hacia un ambiente natural y/o poco habitual, realizando las tareas, la preparación del equipo personal y la propuesta de actividades.<br><br>Participación en actividades específicas de la vida en la naturaleza y al aire libre |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| experimentar, descubrir y elaborar múltiples posibilidades de acción, en forma individual y colectiva, en distintos ámbitos. | Habilidades de cooperación | | | utilizando técnicas accesibles a sus posibilidades.<br><br>Exploración de sus posibilidades motrices en el medio natural.<br><br>Participación en juegos socio motores cooperativos empleando habilidades motrices básicas. |

## EDUCACIÓN FÍSICA-SEGUNDO CICLO

### Presentación

La Educación Física en el Segundo Ciclo continúa el proceso iniciado en el Ciclo anterior y ofrecerá situaciones de enseñanza que posibiliten:

• La participación en prácticas corporales, motrices y ludomotrices saludables que impliquen aprendizajes significativos, inclusión, imaginación y creatividad, comunicación corporal, cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente, posibilitando el disfrute y la valoración de logros y esfuerzos.

• La resolución de problemas con ajuste progresivo de las habilidades motoras combinadas y específicas involucradas en variadas situaciones individuales y colectivas estables y cambiantes, en ambientes diversos, considerando la estética, la eficacia, la eficiencia, la expresión, con y sin elementos.

• La comprensión, participación y apropiación de juegos deportivos, y la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo y de inclusión en propuestas que posibiliten: el análisis de su estructura lógica, presentar un enfoque de formación polivalente y propicien un desarrollo multilateral.

• La organización, diseño y realización de proyectos en ambientes naturales y otros que favorezcan experiencias corporales y ludomotrices, la interacción respetuosa con los mismos, la toma de conciencia crítica acerca de su problemática y la vida comunitaria.

• La valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y /o recreación de algunas variantes.

• El desarrollo de la percepción en relación consigo mismo, identificando y mejorando sus capacidades coordinativas y condicionales en función de la regulación de las acciones motrices con los otros y el entorno.

• La participación, apropiación y valoración de prácticas corporales motrices expresivas.

• La reconstrucción, reflexión y representación de las experiencias corporales y motrices a través de diferentes lenguajes con apertura a la articulación con otras disciplinas escolares.

• La resolución autónoma de conflictos y la construcción de modos de convivencia democrática en las prácticas corporales y motrices asumiendo actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto.

• El análisis crítico y la reflexión acerca de los modelos corporales y las prácticas gimnásticas, atléticas y deportivas presentes en los medios de comunicación y en el entorno sociocultural.

• La participación en intercambios, encuentros y eventos con diversas instituciones para la realización de prácticas corporales, ludomotrices y/o deportivas que promuevan la inclusión e integración social.

• La reflexión sobre los procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión y producción de prácticas corporales ludomotrices individuales, en interacción con otros y en diversos ambientes.

**Saberes priorizados en Educación Física-Segundo Ciclo.**

<table>
<tr><td colspan="4">EJE: En relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices referidas a la disponibilidad de sí mismo.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Síntesis explicativa: Este Eje se refiere a la participación en prácticas corporales y ludomotrices saludables que impliquen aprendizajes significativos, disfrute, inclusión, cuidado de sí mismo y de los otros.<br><br>Asimismo, propone el desarrollo de la percepción en relación consigo mismo, identificando y mejorando sus capacidades coordinativas y condicionales en función de la regulación de las acciones motrices con los otros y el entorno.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Propósitos</td><td rowspan="2">Capacidades</td><td colspan="3">Saberes priorizados</td></tr>
<tr><td>Cuarto grado</td><td>Quinto grado</td><td>Sexto grado</td></tr>
<tr><td>Tomar conciencia de la propia corporeidad.<br><br>Registrar, analizar y comparar la variación postural y los estados corporales.</td><td>Juicio crítico y resolución de problemas.<br><br>Producción oral y escrita</td><td>Registro de la disociación segmentaria en la ejecución simultánea de acciones motrices.<br><br>Exploración de las distintas partes del cuerpo que intervienen en la respiración.<br><br>Reconocimiento del ritmo cardíaco y respiratorio en reposo y en actividad.<br><br>Registro y aplicación funcional de las posturas convenientes en la realización de tareas motrices y de la vida cotidiana.</td><td>Percepción y registro del propio cuerpo de forma global o segmentaria en estado estático o en movimiento en prácticas corporales, motrices y lúdicas problemáticas.<br><br>Percepción del ritmo cardíaco en reposo y en actividad.<br><br>Reconocimiento y comparación de la adaptación del mecanismo respiratorio a diferentes esfuerzos/ actividades. Su relación con el ritmo cardíaco.</td><td>Percepción y registro del propio cuerpo de forma global o segmentaria en estado estático o en movimiento.<br><br>Diferenciación y registro del ritmo cardíaco y respiratorio antes, durante y después de un esfuerzo.<br><br>Conocimiento y valoración de los cambios en el organismo antes, durante y después de una actividad o esfuerzo.</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Consolidar la propia lateralidad, en relación con los demás y su proyección en el espacio.<br><br>Organizar espacio tiempo en relación consigo mismo, los otros y los objetos.<br><br>Apreciar el ritmo en las acciones motrices. | Observación<br><br>Juicio crítico<br><br>Anticipación, reacción y equilibrio. | Exploración de la tensión y relajación de los distintos segmentos o partes del cuerpo.<br><br>Reconocimiento de los principales grupos musculares, huesos y articulaciones.<br><br>Identificación de los aspectos saludables en las prácticas corporales y motrices.<br><br>Análisis crítico y reflexión sobre los modelos y prácticas corporales y motrices presentes en los medios de comunicación y en el entorno sociocultural.<br><br>Utilización en forma discriminada, del lado no dominante en habilidades motrices básicas y combinadas, para la resolución de situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Utilización de la derecha e izquierda de los otros en forma estática y en | Interiorización de la actitud postural.<br><br>Registro de la tensión y relajación de los distintos segmentos o partes del cuerpo.<br><br>Identificación de los aspectos saludables en las prácticas corporales y motrices.<br><br>Análisis crítico y reflexivo sobre los modelos y las prácticas corporales y motrices presentes en los medios de comunicación y en el entorno sociocultural.<br><br>Utilización de la izquierda y la derecha de los demás, de los objetos con orientación propia y del espacio; en torno de prácticas corporales, motrices y lúdicas problemáticas.<br><br>Utilización y diferenciación del lado hábil (dominación lateral) em atividades motrices variadadas. Acople funcional entre los segmentos del lado más hábil y del | Interiorización de la actitud postural.<br><br>Registro de la tensión y la relajación de los distintos segmentos o partes del cuerpo.<br><br>Reconocimiento y reflexión sobre los procesos de cambio y de desarrollo de su propio cuerpo y del de los demás.<br><br>Análisis sobre los aspectos y modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices.<br><br>Reflexion sobre la incidencia de la alimentación, el sueño, el descanso y la actividad física en la salud.<br><br>Análisis crítico y reflexivo sobre los modelos y las prácticas corporales corporales y motrices presentes en los medios de comunicación y en el entorno sociocultural |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Identificar las capacidades condicionales y coordinativas en acciones motrices y ludomotrices.<br><br>Desarrollar las diferentes habilidades motrices básicas y específicas. | Resolución de problemas<br><br>Trabajo con otros | movimiento, con o sin elementos; como referencia de las acciones motrices.<br><br>Resolución de situaciones lúdicas problemáticas en donde deban situarse con relación a un objeto o a los demás, en el espacio de juego.<br><br>Reconocimiento de la utilidad de la percepción y del cálculo de distancias, trayectorias y velocidades con respecto a los objetos y a los demás, en la resolución de situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Resolución de situaciones lúdicas problemáticas en donde deban interceptar trayectorias (interponerse, cruzar, llegar al mismo punto).<br><br>Reconocimiento de la relación entre distancias a recorrer y tiempo a emplear. | menos hábil para la resolución de situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Experimentación y registro funcional de nociones derecha-izquierda a las habilidades motrices combinadas y específicas en situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Anticipación e intercepción de trayectorias (interponerse, adelantarse, cruzar, llegar al mismo punto, llegar antes).<br><br>Realización de ajustes temporales y de la velocidad en la ejeución de acciones simultâneas o sucesivas, de otros y de objetos móviles.<br><br>Apreciación de situaciones en relación al campo de juego, sus compañeros y jugadores contrarios.<br><br>Reconocimiento y ajuste del momento de intervención con | Registren la izquierda y derecha de los demás, de los objetos con orientación propia y del espacio, mediante situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Experimentación y registro funcional de nociones derecha-izquierda a las habilidades motrices combinadas y específicas en situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Anticipación e intercepción de trayectorias de compañeros y móviles en situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Realización de ajustes de la velocidad de acciones, a la de otros y a la de objetos móviles.<br><br>Apreciación de situaciones en relación con el campo de juego, sus compañeros y jugadores contrarios. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Dominio corporal y expresión creativa | Reconocimiento de la posibilidad de realizar un número de acciones en un tiempo o espacio.<br><br>Resolución de situaciones lúdicas problemáticas en donde esquivan obstáculos (objetos, superficies, jugadores) de diferentes tamaños y formas, fijos o móviles.<br><br>Exploración de los espacios, zonas, límites. Su valor en el juego.<br><br>Reconocimiento y ajuste de estructuras y secuencias rítmicas.<br><br>Exploración y creación de acciones corporales ludo motrices expresivas y comunicativas.<br><br>Reconocimiento de la estructura rítmica en las habilidades combinadas y específicas.<br><br>Percepción del ritmo como motor de ejecución. | respecto a otros participantes: simultáneo o alternativo.<br><br>Resolución de situaciones lúdicas problemáticas en las cuales se esquivan obstáculos (objetos, superficies, jugadores) de diferentes tamaños y formas, fijos o móviles.<br><br>Reconocimiento y utilización de los espacios libres en función del juego.<br><br>Participación en la creación, recreación y representación corporal de estructuras rítmicas con y sin elementos. Fluidez en los acoples.<br><br>Exploración y disfrute de las posibilidades expresivas y comunicativas en variadas actividades corporales y motrices.<br><br>Identificación y estimulación de las capacidades condicionales: fuerza rápida, resistencia aeróbica, flexibilidad, velocidad cíclica y | Análisis y determinación sobre el momento de intervención con respecto a otros participantes.<br><br>Resolución de situaciones lúdicas problemáticas en las cuales esquivan obstáculos (objetos, superficies, jugadores) de diferentes tamaños y formas, fijos o móviles.<br><br>Reconocimiento y utilzación de espacios libres en función del juego.<br><br>Participen en la creación de estructuras y secuencias rítmicas.<br><br>Exploración y disfruten en la creación de acciones expresivas y comunicativas.<br><br>Reconocimiento del ritmo en las habilidades específicas: Fluidez en los acoples.<br><br>Conocimiento y valoración de prácticas que impliquen la mejora de la fuerza rápida, resistencia |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Resolución de problemas | Identificación y empleo de las capacidades condicionales: fuerza, resistencia, flexibilidad, velocidad, en las acciones motrices y ludo motrices.<br><br>Control de posiciones de equilibrio (desequilibrio, del propio cuerpo y de objetos, en situaciones complejas).<br><br>Percepción de los avances en la coordinación dinámica, estática y visomotora, al resolver situaciones motrices complejas.<br><br>Percepción de las distintas posibilidades y limitaciones de las capacidades físicas básicas en circunstancias y condiciones de cada situación motriz y ludomotriz.<br><br>Exploración y reflexión sobre sus posibilidades motrices; adquiriendo confianza y perseverancia frente a situaciones motrices problemáticas.<br><br>Resolución de problemas con ajuste progresivo de las habilidades motrices | acíclica, en prácticas motrices y ludomotrices.<br><br>Control del equilibrio estático y dinámico en situaciones motrices complejas.<br><br>Realización de ajustes de las habilidades motorices a las distintas demandas planteadas en las diferentes situaciones ludomotrices.<br><br>Aprecio, aceptación y respeto de las posibilidades y limitaciones físicas propias y de los compañeros en el esfuerzo de sus realizaciones.<br><br>Empleo de habilidades motrices combinadas y específicas con fluidez en los acoples, énfasis en la capacidad de cambio, con o sin utilización de objetos, en contextos estables o cambiantes. | aeróbica, flexibilidad y velocidad cíclica y acíclica.<br><br>Control del equilibrio estático y dinámico en situaciones motrices complejas.<br><br>Apreciación, aceptación y respeto de las posibilidades y limitaciones físicas propias y de los compañeros.<br><br>Empleo de habilidades motrices combinadas y específicas con fluidez en los acoples, con énfasis en la diferenciación de los cambios de intensidad en la velocidad y la fuerza, en contextos estables o cambiantes.<br><br>Utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas en acciones motrices y juegos deportivos |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | combinadas con énfasis en la fluidez de los acoples.<br><br>Conocimiento de las habilidades motrices específicas, con y sin utilización de objetos, en contextos estables o cambiantes.<br><br>Experimentación de la independencia segmentaria en habilidades motrices combinadas y específicas al resolver situaciones lúdicas problemáticas.<br><br>Utilización de habilidades motrices combinadas y específicas en acciones motrices y ludomotrices. | | |

| **EJE: En relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices en interacción con otros** |
|---|

**Síntesis explicativa:** Este Eje se refiere a las prácticas corporales y motrices -con especial atención a las prácticas ludomotrices- que favorecen el reconocimiento del otro, a partir de los propios intereses y posibilidades de los niños, poniendo el acento en lo individual, grupal y colectivo.

También propicia la comprensión, participación y apropiación de juegos deportivos con sentido colaborativo y de inclusión, en propuestas que posibiliten el análisis de su estructura lógica, su organización colectiva, las reglas dominantes y las estrategias individuales y cooperativas.

Al mismo tiempo se promueve la valoración de juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la participación en los mismos o su recreación con algunas variantes.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Valorar el juego sociomotor y deportivo resolviendo problemas con ajuste progresivo de las habilidades motoras combinadas y específicas en forma individual y colectiva, en diferentes ambientes con y sin elementos, considerando la estética, la eficiencia y la expresión. | Trabajo con otros<br><br>Resolución de problemas | Participación en juegos de cooperación y/o de oposición y de juegos atléticos.<br><br>Comprensión de la estructura lógica de los juegos (finalidad, reglas, estrategias, roles, funciones, espacios y tiempos, habilidades motrices y comunicativas) en variadas situaciones problemáticas que requieran:<br><br>-interpretación de la finalidad del juego; | Participación en juegos de cooperación y/o de oposición, atléticos y deportivos modificados.<br><br>Comprensión de la estructura lógica de los juegos en variadas situaciones problemáticas que requieran:<br><br>-interpretación de la finalidad del juego;<br><br>-análisis, modificación y acuerdo de reglas según los intereses del grupo; | Participación en juegos de cooperación y/o de oposición, atléticos, deportivos modificados y minideporte escolar.<br><br>Comprensión, acuerdo y recreación de la estructura lógica de los juegos en variadas situaciones problemáticas que requieran:<br><br>-interpretación de la finalidad del juego;<br><br>-análisis, modificación y acuerdo de reglas según los intereses del grupo;<br><br>-elaboración de estrategias de juegos individuales, de cooperación, oposición. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Desarrollar el placer por jugar.<br><br>Resolver con autonomía los conflictos y la construcción de modos de convivencia democrática en las prácticas corporales y motrices asumiendo actitudes de responsabilidad, solidaridad y respeto. | Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros<br><br>Juicio crítico | -reflexión sobre la noción de regla de juego: necesidad de su aplicación y cumplimiento para poder jugar;<br><br>-registro de espacios, zonas y límites;<br><br>-utilización de estrategias básicas del juego, de cooperación, oposición, cooperación-oposición.<br><br>Participación, reconocimiento y aceptación de los distintos roles, subroles y funciones en los juegos y actividades con los otros.<br><br>Utilización cooperativa de las habilidades motrices básicas y combinadas para la resolución de situaciones de juego.<br><br>Exploración de acciones comunicativas y códigos de comunicación compartidos. | -elaboración de estrategias de juegos individuales, de cooperación, oposición.<br><br>Reconocimiento de la importancia de asumir roles, subroles y funciones específicas en beneficio de acciones colectivas y tácticas estratégicas. Interacciones en el espacio y tiempo en situaciones imprevistas y rápidamente cambiables.<br><br>Anticipación de interacciones con el compañero y los oponentes.<br><br>Utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas.<br><br>Elaboración y aplicación de códigos de comunicación intragrupal y contra comunicación motriz en situaciones concretas.<br><br>Participación en encuentros con finalidad educativa vivenciando la experiencia de integrarse con otros | Percepción y representación mental del espacio de juego (memoria espacial).<br><br>Anticipación táctica en relación con el espacio, la trayectoria de los objetos, el desplazamiento de los compañeros y oponentes.<br><br>Utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas.<br><br>Elaboración y aplicación de códigos de comunicación intragrupal y contra comunicación motriz en situaciones concretas.<br><br>Experiencias y valoración de prácticas de integración con otros, en juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos y minideporte escolar, participando en encuentros y en su organización, con finalidad recreativa.<br><br>Resolución de situaciones conflictivas producidas en los juegos propiciando acuerdos compartidos.<br><br>Práctica y valoración de juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Habilidades de cooperación<br><br>Trabajo con otros | Experiencias y valoración de prácticas de integración con otros, en juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas.<br><br>Reconocimiento del oponente y de los otros como compañeros de juego.<br><br>Reflexión acerca de la satisfacción por la integración de la labor propia dentro del grupo.<br><br>Análisis sobre la posibilidad de utilizar estas actividades en el tiempo libre y/o como actividad recreativa entre amigos. | en juegos de cooperación y/o de oposición.<br><br>Práctica y valoración de juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas.<br><br>Reflexión sobre los juegos jugados, la manera de jugarlos y el placer encontrado.<br><br>Análisis de la posibilidad de utilizar estas actividades en su tiempo libre y/o como actividad recreativa entre amigos. | Análisis crítico de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas.<br><br>Conocimiento de objetos e instalaciones propias de las prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas.<br><br>Análisis de la posibilidad de utilizar estas actividades en su tiempo libre y/o como actividad recreativa entre amigos. |

| **EJE: En relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices en el ambiente natural y otros** |
|---|
| **Síntesis explicativa:** Los saberes relacionados con este Eje abordan la organización, diseño y realización de proyectos en ambientes naturales y otros que favorezcan experiencias corporales y ludomotrices; una relación equilibrada con el ambiente y su disfrute; la toma de conciencia sobre la propia responsabilidad en el cuidado, la conservación del mismo y su desarrollo sustentable. |

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Participación y valoración de prácticas corporales, motrices y ludomotrices en el ambiente natural.<br><br>Organizar, diseñar y realizar proyectos en ambientes naturales y otros para favorecer experiencias corporales y ludomotrices, interactuar y sensibilizar acerca del cuidado del medio ambiente, asumiendo actitudes de responsabilidad y respeto. | Trabajo con otros<br><br>Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico<br><br>Observación | Participación en propuestas de actividades para la realización de experiencias de convivencia en un ambiente natural o poco habitual que impliquen: paseos, excursiones, campamento educativo.<br><br>Acuerdo de normas básicas de interacción, higiene y seguridad.<br><br>Exploración, experimentación sensible y descubrimiento de nuevos ambientes y sus elementos característicos.<br><br>Prácticas ludomotrices, individuales y grupales, para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente: técnicas campamentiles, juegos recreativos, sociales, de búsqueda, de orientación, etcétera. | Participación en la organización y puesta en práctica de experiencias de convivencia en un ambiente natural o poco habitual que impliquen:<br><br>Paseos, excursiones, campamento educativo.<br><br>Acuerdo de normas básicas de interacción, higiene y seguridad para promover el disfrute de todos.<br><br>Exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente, sus elementos y características ecológicas<br><br>Prácticas ludomotrices individuales y grupales para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente: técnicas campamentiles, juegos | Participación en la organización y puesta en práctica de experiencias de convivencia en un ambiente natural o poco habitual que impliquen:<br><br>Paseos, excursiones, campamento educativo.<br><br>Acuerdo de normas básicas de interacción, higiene y seguridad para promover el disfrute de todos.<br><br>Exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente y la conciencia crítica de su problemática.<br><br>Creación de actividades ludomotrices individuales y grupales para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente: empleo de |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reflexionar sobre los procesos de aprendizajes vinculados con la comprensión y producción de prácticas corporales ludomotrices individuales, interactuando con los demás y en diversos ambientes. | Trabajo con otros<br><br>Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico | Participación en desplazamientos grupales: caminatas, recorridos, bicicleteadas y otros.<br>.<br>Contemplación y valoración del paisaje para su disfrute.<br><br>Conocimiento de los elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales. | recreativos, sociales, de búsqueda, de orientación y otros.<br><br>Participación en desplazamientos grupales disponiendo de formas de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.<br><br>Contemplación y valoración del paisaje para su disfrute.<br><br>Selección de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales. | técnicas campamentiles, juegos recreativos, sociales, de búsqueda, de orientación y otros.<br><br>Participación en desplazamientos grupales utilizando distintos instrumentos de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.<br><br>Contemplación y valoración del paisaje para su disfrute.<br><br>Utilización eficaz de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.<br><br>Valoración del ambiente no habitual y desarrollo de una conciencia crítica acerca del cuidado y la preservación del medio natural. |

**Propuestas para la enseñanza.**

La Educación Física incide de manera intencionada en la apropiación de saberes corporales y ludomotrices, a partir de propuestas de enseñanza orientadas a que el niño construya estos aprendizajes a partir de la participación y valoración de prácticas corporales, en escenarios que favorecen la conformación de un vínculo con su propia corporeidad, con reconocimiento de los otros y del ambiente, de manera creativa. Para la construcción de este espacio, el docente debe recurrir preferentemente al juego como recurso didáctico, pues es en este ámbito de experiencia lúdica donde el niño interactúa con los demás en la asunción de distintos roles, resolviendo los desafíos que enfrenta, desde un protagonismo singular.

Por otra parte, en la agenda de los profesores de Educación Física las prácticas corporales y motrices en el ambiente son de necesaria contextualización. El despliegue de estas actividades es propicio para elaborar propuestas pedagógicas en articulación con otras áreas como ser Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Sexual Integral, entre otros. Para ello, el docente busca favorecer la asunción por los estudiantes de diferentes roles y funciones en la organización e implementación de proyectos que permitan el desarrollo de habilidades propias de la vida en la naturaleza.

En relación con las prácticas ludomotrices centradas en el reconocimiento de los otros, a partir de los propios intereses y posibilidades de los estudiantes, la Educación Física introduce al niño en la exploración y experimentación, en un proceso de complejidad creciente, de juegos reglados colectivos, con sentido inclusivo y cooperativo.

Las capacidades a desarrollar en el espacio de Educación Física para el Primer Ciclo y Segundo Ciclo son:

- **Resolución de problemas**

- Desarrollar habilidades motrices resolviendo situaciones problemáticas en relación con las capacidades condicionales y coordinativas en acciones corporales, motrices y locomotrices, sus múltiples combinaciones relacionadas con la orientación y la ubicación en el espacio con referencia a los objetos y a sus compañeros.

- Organizar y desarrollar actividades ludomotrices expresivas y comunicativas, que favorezcan múltiples posibilidades de acción en la práctica corporal, desde las habilidades motrices básicas y específicas y el placer por jugar.

- Resolver con autonomía los conflictos y la construcción de modos de convivencia democrática en las prácticas corporales y motrices asumiendo actitudes de responsabilidad, solidaridad y respeto.

- Resolver problemas en variadas situaciones motrices lúdicas, lo que supone explorar, experimentar, descubrir y elaborar múltiples posibilidades de acción, en forma individual y colectiva, en distintos ámbitos.

- **Trabajo con otros**

- Experimentar múltiples posibilidades de movimiento, que impliquen aprendizajes significativos, integradores e inclusivos, cuidando de sí mismo, del otro y del medio ambiente.

- Consolidar la propia lateralidad, en relación con los demás y su proyección en el espacio y la valoración de las propias posibilidades de movimiento, y la del otro, respetando las diferencias.

- Participar en distintas prácticas corporales, motrices y ludomotrices (individual y grupal) y en diferentes actividades que impliquen aprendizajes significativos, disfrute, inclusión, cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente.

- Organizar, diseñar y realizar proyectos en ambientes naturales y otros para favorecer experiencias corporales y ludomotrices, interactuar y sensibilizar acerca del cuidado del medio ambiente, asumiendo actitudes de responsabilidad y respeto.

- **Juicio crítico**

- Valorar el juego sociomotor y deportivo resolviendo problemas con ajuste progresivo de las habilidades motoras combinadas y específicas en forma individual y colectiva, en diferentes ambientes con y sin elementos, considerando la estética, la eficiencia y la expresión.

- Valorar los aspectos saludables en las prácticas corporales y motrices y reflexionar sobre los procesos de cambio y desarrollo de su propio cuerpo y el de los demás. Análisis crítico sobre los modelos y las prácticas corporales y motrices presentes en los medios de comunicación y en el entorno sociocultural.
- Reflexionar sobre los procesos de aprendizajes vinculados con la comprensión y producción de prácticas corporales ludomotrices individuales, interactuando con los demás y en diversos ambientes.

- **Producción oral y escrita**

- Participar en el diseño y producción de diferentes textos escritos y su posterior comunicación en diferentes formatos. como insumos para
- Indagar sobre diferentes juegos que atraviesan las prácticas corporales y ludo motrices.
- Registrar y comparar los estados corporales en las distintas actividades ludomotrices.
- Registrar sus prácticas a través de la escritura para mostrar las apropiaciones que se expresan en la toma de conciencia de su cuerpo, situarse en el espacio, y dominar el tiempo.

- **Comprensión lectora**

- Distinguir, analizar y utilizar distintos tipos de textos referidos a la Educación Física sobre la estructura lógica de los juegos de cooperación/oposición finalidad, reglas, estrategias, roles, funciones
- Comprender la importancia de la alimentación, el sueño, el descanso y la actividad física en la salud.
- Tomar conciencia, de los diferentes ejercicios en forma global y segmentaria.
- analizar y comparar la variación postural y los estados corporales.
- Integrar las habilidades motrices básicas, en diferentes situaciones.

- Reconocer las relaciones temporales en la percepción y ajuste de los ritmos corporales, a la velocidad del propio cuerpo y al de los demás; al movimiento, velocidad y trayectoria de los objetos.

**Evaluación**

Se entiende la evaluación como una instancia y una estrategia de aprendizaje, un proceso que debe implementarse de modo integrado a la enseñanza y ser compartido con los estudiantes, a partir de una postura crítica y reflexiva que sirva al docente en la toma de decisiones sobre sus prácticas y al estudiante, en relación con sus procesos de aprendizaje. Para ello, se recomienda la incorporación progresiva de estrategias que otorguen a los estudiantes mayor protagonismo en la valoración de los propios logros. De esta manera, el docente los ayudará a descubrir, identificar y ser críticos de sus aprendizajes, asignándoles significado.

Por lo tanto, se recomienda adoptar posicionamientos superadores de las visiones más tradicionales que privilegiaban los resultados y la reproducción de modelos ideales, con el propósito de dar lugar a miradas renovadoras desde una perspectiva cualitativa e integradora, que recupere el nivel de participación y protagonismo de los estudiantes en el proceso, incluyendo progresivamente prácticas de auto-evaluación, co-evaluación y evaluación compartida docente-estudiantes, entre otras.

El docente debe considerar en la actuación motriz de cada niño su desempeño global, lo que significa tomar en cuenta la ejecución motriz realizada, cómo piensa y siente esa ejecución, qué opina sobre su desempeño y cómo se vincula con otros en la tarea realizada.

Las evaluaciones sobre el desarrollo de las capacidades condicionales (resistencia, fuerza, flexibilidad y velocidad) de tipo cuantitativo, serán motivo de reflexión con los propios estudiantes para que éstos puedan reconocer y mejorar su propia constitución y condición corporal y no serán utilizadas como información determinante para la acreditación, calificación y promoción de los mismos. Estas evaluaciones buscarán evidencias de los saberes acerca de los procedimientos y técnicas necesarios para ejecutarlos y/o mejorar esas habilidades. Al mismo tiempo indagará la capacidad emocional ante esfuerzos exigentes que involucran valores como la persistencia, el esfuerzo para sobreponerse a situaciones críticas, la búsqueda de la superación personal y/o grupal, entre otros.

Las estrategias de evaluación para utilizar en Educación Física son la observación y la indagación.

La observación puede ser espontánea o sistemática. Esta última es intencionada, planificada y acompañada por un instrumento de registro confeccionado por el docente de acuerdo con la situación de evaluación seleccionada. La misma se complementa con la indagación que puede llevarse a cabo a través de pruebas de ejecución, cuestionarios u otros instrumentos.

En la construcción del instrumento, es importante contemplar los aspectos y los indicadores que permiten recolectar y registrar las acciones de los educandos/as, comparándolas con los indicadores y asignándoles un valor.

Se sugiere, además, tener en cuenta las diferentes etapas del proceso de evaluación: de inicio, de proceso y de final. En cada una de ellas, el docente, además de considerar los logros de sus estudiantes mediante instrumentos que incorporen aspectos cualitativos y cuantitativos, evalúa su propia propuesta de enseñanza a los fines de producir los ajustes pertinentes.

**Bibliografía**

AISENSTEIN, A. (2000). Repensando la Educación Física Escolar. Entre la educación integral y la competencia motriz. Buenos Aires: Ed Novedades Educativas.

ARNOLD, P. J. (1997). Educación Física, movimiento y curriculum. España: Ediciones Morata, S. L.

BERÓN, I. H. (1993). Juego y Movimiento en la Escuela Primaria. España: Editorial Novelibro S.A.

CASTAÑER, M. y CAMERINO, O. (2001). La educación física en la enseñanza primaria. Barcelona: Ed. INDE.

DIAZ LUCEA, J. (1999). La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas. Barcelona: Ed. INDE.

DÍAZ LUCENA, J. (2005). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación Física. Barcelona: Ed. INDE.

ELENA, A. (Coord) (2010). Educación Física en la Escuela Primaria: enseñar a través de situaciones problemáticas. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

GÓMEZ, J. (2002). La Educación Física en el patio Una nueva mirada. Buenos Aires: Ed. Stadium.

GÓMEZ, R. (2003). El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven. Buenos Aires: Ed. Stadium.

GÓMEZ, R. (2004). La enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Una didáctica de la disponibilidad corporal. Buenos Aires: Ed Stadium.

GRASSO, A. y ERRAMOUSPE, B. (2005). Construyendo identidad corporal La corporeidad escuchada. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

GRASSO, A. (2001). El aprendizaje no resuelto de la educación física. La corporeidad. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

GRASSO, A. (Comp.) (2009). La Educación Física cambia. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

GRASSO, A. (Coord.) (2009). La Educación Física cambia. Buenos Aires: Novedades Educativas.

HERNÁNDEZ MORENO, J. y RODRÍGUEZ RIBAS, J. P. (2004). La Praxiología Motriz: fundamentos y aplicaciones. Barcelona: Ed. INDE.

INCARBONE, O. (2004). Del juego a la iniciación deportiva. Buenos Aires: Ed Stadium.

LAGARDERA OTERO, F. y BURGUÉS LAVEGA, P. (2003). Introducción a la Praxiología Motriz. Barcelona: Ed. Paidotribo.

LE BOULCH, J. (1997). El movimiento en el desarrollo de la persona. Barcelona: Ed. Paidotribo.

LE BOULCH, J. (1997). La Educación Psicomotriz en la Escuela Primaria. Editorial Paidos.

LLEIXÁ ARRIBAS, T. (2004). La Educación Física de 3 a 8 años. Barcelona: Ed. Paidotribo.

ORTEGA, E. y BLAZQUEZ, D. (1997). La actividad motriz en el niño de 6 a 8 años. Madrid: Editorial Cincel.

MEINEL, K. y SCHNABEL, G. (1988). Teoría del movimiento. Buenos Aires: Ed. Stadium.

PARLEBÁS, P. (2001). Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Ed Paidotribo.

RIGAL, R. (2006). Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria. Barcelona: Ed. INDE.

RUIZ PEREZ, L. (1987). Desarrollo motor y Actividades físicas. Madrid: Ed. Gymnos.

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (Coord.) (2003). Didáctica de la educación física para primaria. Barcelona: Ed. Paidotribo.

SERGIO, M. (2003). Para una epistemología da motricidad humana. Lisboa: Compendium.

TRIGO AZA, E. y otros (2001). Fundamentos de la Motricidad. Madrid: Ed. Gymnos.

TRIGO AZA, E. (1996). Las actividades motrices en el ámbito de la recreación. Coruña: INEF. Cuadernos técnico-pedagógicos.

VAYER, P. (1977). El niño frente al mundo. Barcelona: Editorial Científico-Médica.

VAZQUEZ, B. y otros (2005). Bases educativas de la actividad física y el deporte. Madrid: Ed Síntesis.

## 8.8. EDUCACIÓN ARTÍSTICA

## EDUCACIÓN ARTÍSTICA-PRIMER CICLO

### Presentación

En la actualidad se reconoce que el arte es un campo de conocimiento, productor de imágenes ficcionales y metafóricas, que porta diversos sentidos sociales y culturales que se manifiestan a través de los procesos de realización y transmisión de sus producciones. Estas últimas se expresan con distintos formatos simbólicos estéticamente comunicables que cobran la denominación de lenguajes artísticos, en tanto modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal. Entre ellos, pueden mencionarse - considerando los desarrollos históricos y las presencias contemporáneas- a la música, las artes visuales, el teatro, la danza, las artes audiovisuales y los lenguajes multimediales.

El arte pone de manifiesto la diversidad y la divergencia; en la interpretación y en la producción artística pocas son las certezas; es propio del campo artístico la convivencia con la incertidumbre, distante de las verdades universales y de la realidad unívoca. En consecuencia, las producciones artísticas constituyen una de las manifestaciones culturales y sociales que más se prestan para colocar a los niños frente a la posibilidad de abordar aspectos vinculados a la interpretación contextualizada de dichas manifestaciones y, consecuentemente, para el desarrollo del pensamiento crítico y divergente.

En esta línea, la Educación Artística centra su atención en los procesos de interpretación estético – artística. Esta última incluye saberes vinculados al desarrollo de las capacidades espacio – temporales y de abstracción para la producción en los diferentes lenguajes. Es decir que la Educación Artística no se define exclusivamente por la expresión y la creatividad, en tanto forman parte también de otras disciplinas tradicionalmente vinculadas al campo de las ciencias, ni a la transmisión de técnicas o al desarrollo de destrezas, aunque integren un aspecto del currículum. Se promueve, desde este espacio, un modo de pensar estética y artísticamente que no sea exclusivo de algunos pocos elegidos o talentosos, sino como una cualidad humana que necesariamente requiere ser desarrollada en todos los sujetos, sobre todo considerando las particularidades culturales del presente.

En la Educación Primaria, la Educación Artística se vincula con la construcción de conocimientos específicos vinculados a cuatro lenguajes básicos, lo que implica el tránsito por espacios curriculares tales como música, artes visuales, danza y teatro.

El propósito central de la Educación Artística está constituido por el abordaje de procedimientos de producción y de reflexión para la formación de sujetos situados, críticos e interpretantes; capacidades necesarias para la actuación comprometida en la sociedad.

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.

La construcción de saberes vinculados a los lenguajes/disciplinas artísticas es parte de la formación general de los educandos. Por lo tanto, resulta imprescindible la integración de la Educación Artística en los Proyectos Institucionales y Curriculares que faciliten la articulación entre los docentes de las diversas áreas, en una visión superadora de la tradición fuertemente arraigada que ve a la Educación Artística como un complemento y apoyo de las áreas curriculares consideradas centrales.

**Propuestas para la enseñanza**

La enseñanza del área artística en la escuela se desarrolla desde una perspectiva múltiple. Por un lado, la perspectiva de la creación, por la que los niños se posicionan como creadores de imágenes (sonoras-corporales-visuales-otras); alcanzan el conocimiento y dominio de materiales, herramientas, soportes y procesos de trabajo para ponerlos al servicio de la imagen que se quiere realizar y también, el desarrollo del mundo de imágenes interiores interactuando con el mundo que los rodea. Es decir, experiencia y conocimiento en función de poder crear sus propias imágenes.

Otra perspectiva desde donde abordar la enseñanza de las artes en la escuela es la del espectador. A diferencia de lo que se cree, ser espectador implica una posición completamente activa, inteligente y sensible; es una construcción cultural que abarca, también, gustos personales y juicios de valor.

Por último, hay una tercera perspectiva para la enseñanza de las artes en la escuela que es la del arte como producción social, el arte socialmente contextualizado en tiempo y en espacio, ligado a una sociedad determinada y cambiante. La Educación Artística es área curricular responsable de la distribución democrática de bienes materiales y simbólicos para la formación de sujetos capaces de interpretar.

## MÚSICA - PRIMER CICLO

**Presentación**

Existe una capacidad musical natural que es susceptible de desarrollo a temprana edad, siendo necesario estimular estas capacidades artísticas y desarrollarlas. Es por ello que se debe enfatizar en la posibilidad del aprendizaje que conlleva la práctica musical, y no en la de descubrir talentos o genios. Es necesaria la incorporación de la música en el marco de una educación que ofrezca las mismas posibilidades y experiencias a todos los niños. En la escuela, es el docente con sus estrategias y propuestas didácticas quien estimula a todos los niños a obtener logros en la práctica musical,

dejando de lado la idea de que sólo los “dotados” o quienes demuestren un “talento especial”pueden hacerlo.

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) insisten en que las prácticas que involucran el uso del lenguaje musical se centran en la audición reflexiva del mismo, en la utilización del cuerpo y del movimiento como recursos para iniciarse en el desarrollo de saberes específicos de la música, en la participación en producciones musicales individuales y colectivas de ejecución instrumental y vocal y en el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética a través de la participación en proyectos grupales.

**Saberes Priorizados en Música – Primer Ciclo**[78]

| **EJE: En relación con la construcción de la identidad y la cultura** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Este Eje aborda el conocimiento y la valoración del patrimonio musical, teniendo en cuenta el contexto de origen y desarrollo, la experimentación de audiciones de música "en vivo" de artistas locales, regionales y/o nacionales, en situaciones que posibiliten el desarrollo de los saberes correspondientes. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Construir la propia identidad desde la comprensión, valoración, respeto y disfrute de las manifestaciones musicales que integran el patrimonio cultural de Formosa, de la región y del país.<br>Desarrollar la sensibilidad estética partiendo del reconocimiento y del respeto de las | Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros<br><br>Sensibilidad estética | Conocimiento y valoración del patrimonio musical de la provincia de Formosa a través de:<br><br>-participación y disfrute de la audición de obras musicales de diversos tipos del ámbito local y/o remoto, en forma directa o mediatizada por recursos tecnológicos.<br><br>Valoración de manifestaciones musicales de diversos géneros y estilos expresando sus | Conocimiento y valoración del patrimonio musical de la provincia de Formosa y de la región a través de:<br><br>-participación y disfrute de la audición de obras musicales de diversos tipos y procedencias, del ámbito local y regional, en forma directa y/o mediatizada por recursos tecnológicos.<br><br>Experimentación de audiciones de músicas en vivo, de artistas formoseños y regionales que permitan: | Conocimiento y valoración del patrimonio musical de la provincia de Formosa, de la región y del ámbito nacional a través de:<br><br>-participación y disfrute de la audición de obras musicales de diversos tipos y procedencias, del ámbito local, regional y musical, en forma directa y/o mediatizada por recursos tecnológicos.<br><br>Reconocimiento de los ámbitos en los cuales se desarrolla un concierto: salas, festivales, fiestas populares. |

[78] Resolución N° 37/07, anexo 4, Núcleos de Aprendizajes Priorizados (NAP).

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| experiencias musicales y de los saberes propios.<br><br>Vivenciar y disfrutar las manifestaciones culturales en contacto directo con artistas y creadores o intérpretes. | Percepción auditiva | percepciones y opiniones a través de la palabra y/o distintos medios de expresión. | -reconocimiento de los ámbitos en los cuales se desarrolla un espectáculo musical: salas, festivales, fiestas populares.<br><br>Conversación, acerca de lo vivido, expresando, en el ámbito áulico, opiniones y puntos de vista.<br><br>Identificación de la presencia de la música y del hacer musical, en los medios masivos de comunicación y en las TIC. | Construcción de una opinión propia acerca de lo vivido y expresión de puntos de vista propios utilizando progresivamente criterios del lenguaje musical en el ámbito del aula. |

| **EJE: En relación con los elementos del lenguaje musical** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se abordará la audición reflexiva de los elementos que componen el lenguaje musical a través de procedimientos diversos y la utilización del cuerpo y del movimiento como recursos para iniciarse en la apropiación de los específicos de la música. Las capacidades desarrooladas están vinculadas a la escucha atenta, a la percepción musical y a su correspondiente interpretación representada a través de la expresión corporal. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer los elementos que componen el lenguaje musical a través del juego, la exploración y la experimentación con la voz y el cuerpo, con diversos materiales, instrumentos y procedimientos.<br><br>Participar en audiciones a fin de vivenciar y disfrutar de las manifestaciones musicales y del lenguaje musical. | Percepción auditiva<br><br>Escucha atenta | Audición reflexiva de los elementos que componen el lenguaje musical mediante:<br><br>-evocación, exploración y reproducción de sonidos del entorno natural y social inmediato descubriendo las posibilidades expresivas que brindan y organizándolos en relaciones de sucesión;<br><br>-identificación del fenómeno sonoro atendiendo a sus características sensoriales y espaciales en relaciones de pares complementarios (largo-corto; alto-bajo; fuerte-débil; liso-rugoso; mucho-poco y similares);<br><br>-escucha y canto de obras de diferentes géneros y estilos identificando el comportamiento del sonido en las relaciones musicales que lo conforman (estructura binaria A-A, A-B; texturas monódicas y polifónicas simples: melodías acompañadas);<br><br>Empleo del cuerpo y del movimiento para iniciarse en la apropiación de los | Audición reflexiva de los elementos que componen el lenguaje musical mediante:<br><br>-evocación, exploración y reproducción de sonidos del entorno natural y social inmediato reconociendo sus posibilidades expresivas y organizándolos en relación de sucesión y simultaneidad;<br><br>-identificación de las cualidades del sonido en la audición de diversos fragmentos musicales y en las canciones aprendidas;<br><br>-escucha y canto de obras de diferentes géneros y estilos identificando el comportamiento del sonido en las relaciones musicales que lo conforman, (estructura binaria A-A, A-B; texturas monódicas y polifónicas simples: melodías acompañadas, ostinatos y bordones no tonales).<br><br>Empleo del cuerpo y del movimiento para iniciarse en la apropiación de los | Audición reflexiva y comprensiva de los elementos que componen el lenguaje musical mediante:<br><br>-evocación, exploración y reproducción de sonidos del entorno natural y social inmediato reconociendo sus posibilidades expresivas y organizándolos en relación de sucesión y simultaneidad en series de mayor complejidad;<br><br>-representación corporal y en grafías por analogías de los elementos del lenguaje musical a los que acceden progresivamente;<br><br>-identificación de las cualidades del sonido en la audición de diversos fragmentos musicales y en las canciones aprendidas;<br><br>-escucha y canto de obras de diferentes géneros y estilos identificando el comportamiento del sonido en las relaciones |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Interpretación y expresión corporal<br><br>Producción musical | saberes relacionados con la música a través de:<br><br>-imitación, exploración y ejecución de movimientos libres y/o pautados en relación con la música que escuchan;<br><br>-participación en juegos grupales, a partir de una música determinada, con diferentes acciones (percusión corporal, movimientos con desplazamientos, mímicas y gestos). | saberes relacionados con la música a través de:<br><br>-traducción en movimiento de relaciones musicales temporales y espaciales;<br><br>-participación en juegos grupales, a partir de una música determinada, con diferentes acciones (percusión corporal, movimientos con desplazamientos, mímicas y gestos). | musicales que lo conforman (de estructura binaria A-A, A-B, texturas monódicas y polifónicas simples: melodías acompañadas, ostinatos y bordones).<br><br>Empleo del cuerpo y del movimiento como recursos para iniciarse en la apropiación de los saberes relacionados con la música a través de:<br><br>-traducción en movimientos corporales de relaciones musicales temporales y espaciales con fines expresivos.<br><br>-participación en juegos grupales a partir de producciones musicales (juegos de manos, canciones, rimas, trabalenguas y otros textos orales.) que impliquen coordinar el propio movimiento con el de otro/s. |

| **EJE: En relación con la práctica del lenguaje musical** |
|---|

**Síntesis explicativa:**

Se propone la participación en proyectos musicales individuales, grupales y colectivos de ejecución instrumental y vocal, el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estético- musical.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Participar en procesos de producción individual, grupal y colectiva que amplíen su campo de saberes y experiencias relacionadas con el lenguaje musical.<br><br>Analizar y valorar las producciones musicales propias, de sus pares y de otros artistas, dentro y fuera de la escuela.<br><br>Construir progresivamente la autonomía y la autovaloración respecto de las posibilidades | Trabajo con otros<br><br>Percepción auditiva<br><br>Sensibilidad estética | Participación en proyectos musicales individuales, grupales y colectivos de ejecución instrumental y vocal que permitan**:**<br><br>-disfrute de las producciones musicales realizadas por ellos mismos según sus posibilidades;<br><br>-reconocimiento del propio cuerpo como primer instrumento en producciones vocales y/o instrumentales (realizando acciones independientes: cantar o ejecutar);<br><br>-manipulación y exploración de materiales e instrumentos musicales diversos (convencionales y no | Participación en proyectos musicales individuales, grupales y colectivos de ejecución instrumental y vocal que permitan:<br><br>-disfrute y valoración de las producciones musicales desde sus propias posibilidades y los aportes de otros niños, comprendiendo la importancia del trabajo cooperativo;<br><br>-reconocimiento del propio cuerpo como primer instrumento en producciones vocales y/o instrumentales (realizando acciones independientes y sucesivas: cantar y/o ejecutar); | Participación en proyectos musicales individuales, grupales y colectivos de ejecución instrumental y vocal que permitan:<br><br>-realización de tareas y funciones diferenciadas y complementarias para concretar un producto final en común;<br><br>-reconocimiento del propio cuerpo como primer instrumento en producciones vocales y/o instrumentales (realizando acciones independientes, sucesivas y/o simultáneas al cantar y/o ejecutar); |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| de expresar y comunicar a través del lenguaje musical. | Creatividad<br><br>Autoconocimiento<br><br>Percepción auditiva | convencionales) para utilizarlos luego con fines expresivos;<br><br>-ejecución de ritmos de baja densidad cronométrica en tempo moderado;<br><br>-interpretación de canciones acordes a su tesitura vocal y que representen un panorama variado de estilos y géneros musicales (partiendo del repertorio que les resulte familiar).<br><br>Desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética a través de la participación en proyectos grupales, que impliquen:<br><br>-exploración de las propias posibilidades vocales (voz hablada y voz cantada: susurros, glissandos, imitación de sonidos de su entorno) y uso en arreglos vocales y/o sonorizaciones;<br><br>-transformación de las producciones mediante diferentes toques y modos | -uso asiduo de las técnicas y modos de toque de los materiales sonoros e instrumentos de percusión para desarrollar gradualmente habilidades y destrezas, progresando en sus ejecuciones instrumentales;<br><br>-ejecución de ritmos de densidad cronométrica media en alternancias de tempo por sección;<br><br>-interpretación de un repertorio de canciones que propicie la ampliación paulatina de la tesitura vocal con acompañamiento armónico sin soporte de la melodía.<br><br>Desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética a través de la participación en proyectos grupales, que impliquen:<br><br>-exploración de sus posibilidades vocales (voz hablada y voz cantada: susurros, glissandos, imitación de sonidos su entorno) para su uso en | -utilización de instrumentos y materiales sonoros en la interpretación y la creación de instrumentaciones propias o creadas por otros niños;<br><br>-ejecución de ritmos de densidad cronométrica media con variaciones de tiempo;<br><br>-interpretación (con acompañamiento en vivo o con bandas grabadas) de un repertorio de estilos y géneros variados.<br><br>Desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética a través de la participación en proyectos grupales, que impliquen:<br><br>-exploración de las posibilidades vocales (voz hablada y voz cantada: susurros, glissandos, imitación de sonidos de su entorno) y empleo en arreglos |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | de acción en fuentes sonoras convencionales y no convencionales;<br><br>-improvisación de motivos rítmicos y melódicos con la voz, percusión corporal y otras fuentes sonoras. | fragmentos propuestos para la ejercitación;<br><br>-exploración de las posibilidades de las fuentes sonoras convencionales y no convencionales con diferentes toques y modos de acción para enriquecer sus producciones y aplicarlas a arreglos vocales y vocales – instrumentales;<br><br>-improvisación de motivos rítmicos y melódicos con la voz, percusión corporal y otras fuentes sonoras con mayor grado de complejidad. | vocales y/o vocales–instrumentales;<br><br>-exploración de las posibilidades de las fuentes sonoras convencionales y no convencionales con diferentes toques, mediadores y modos de acción para enriquecer sus producciones y incorporarlas en arreglos vocales y/o vocales–instrumentales;<br><br>-improvisación de motivos rítmicos y melódicos con la voz, percusión corporal y otras fuentes sonoras acordes a las posibilidades alcanzadas. |

En este espacio curricular se desarrollan las siguientes capacidades para el Primer Ciclo y Segundo Ciclo de la Educación Primaria.

- **Comprensión lectora**

-Reconocer los elementos que componen el lenguaje musical a través del juego, la exploración y la experimentación con la voz y el cuerpo, con diversos materiales, instrumentos y procedimientos.
-Reconocer las relaciones entre las manifestaciones musicales, los contextos culturales, políticos, económicos y sociales, y los ámbitos de circulaciones tradicionales y no tradicionales.
-Comprender la producción musical como fenómeno situado en un contexto político, social y cultural.
-Comprender las relaciones entre el lenguaje musical con las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

- **Producción musical**

-Construir la propia identidad desde la comprensión, valoración, respeto y disfrute de las manifestaciones musicales que integran el patrimonio cultural de Formosa, de la región y del país.

- **Sensibilidad estética**

-Desarrollar la sensibilidad estética partiendo del reconocimiento y del respeto de las experiencias musicales y de los saberes propios.
-Vivenciar y disfrutar las manifestaciones culturales en contacto directo con artistas y creadores o intérpretes.
-Participar en propuestas de producción y audición que favorezcan la implicación subjetiva y el aprendizaje progresivo del uso de materiales, soportes, técnicas, recursos y procedimientos propios de la música.

- **Trabajo con otros**

-Participar en procesos de producción individual, grupal y colectiva que amplíen su campo de saberes y experiencias relacionadas con el lenguaje musical.

- **Juicio crítico**

-Analizar y valorar las producciones musicales propias, de sus pares y de otros artistas, dentro y fuera de la escuela.
-Construir progresivamente la autonomía y la autovaloración respecto de las posibilidades de expresar y comunicar a través del lenguaje musical.
-Apropiarse de herramientas conceptuales propias del lenguaje musical que favorezcan el pensamiento crítico y divergente.

Entre otras capacidades: **Percepción auditiva, Interpretación y expresión corporal, Creatividad y Autoconocimiento.**

**Bibliografía**

FERRERO, FURNÓ, LLABRA DE LANTRANCHI, QUADRANTI (1983). Planeamiento de la Enseñanza Musical. Buenos Aires: Edit. Ricordi.

FREIRE, P. (1990). La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo Veintiuno Editores S.A.

MOSQUERA FERNANDEZ, A. (2011). Experiencias didáctico-musicales en la ESO: el realismo y la fantasía, la palabra y la imagen. España: Ediciones Universidad de Salamanca.

## ARTES DEL MOVIMIENTO-PRIMER CICLO

### Presentación

La Expresión Corporal se incorpora por primera vez en el ámbito educativo a partir del año 1995, dando apertura a un lenguaje que no se tenía en cuenta hasta ese momento. Desde este campo, luego se plasman en los NAP los lenguajes de la danza y las artes del movimiento en reemplazo de aquella primera denominación.

En relación con el objetivo de la enseñanza de las Artes del Movimiento, el punto de partida es el hecho de que todos los seres humanos tienen capacidades expresivo-comunicativas y estas se desarrollan, amplían y profundizan en contacto con experiencias de enseñanza y aprendizajes significativos que se ponen en juego a través de situaciones sistemáticas y progresivas.

La educación en el Arte del Movimiento produce un importante efecto en el desarrollo personal. Quienes han recibido en su infancia una adecuada formación en este sentido se integran mejor en la vida y tienen más posibilidades de autoconocimiento y construcción de la identidad desde el conocimiento del propio cuerpo en relación con los otros.

**Saberes Priorizados Artes del Movimiento-Primer Ciclo**

| **EJE: En relación con la construcción de identidad y cultura** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En el presente Eje se aborda la valoración y participación de los niños en situaciones que involucren las manifestaciones corporales danzadas y la participación en espectáculos y/o encuentros en los cuales puedan disfrutar de diferentes artes del movimiento, locales, regionales y/o nacionalesl como una manera de construir la propia identidad y su relación entre el espacio, el tiempo y el ritmo. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Construir la propia identidad a través de la participación y el disfrute de las artes que involucran el movimiento y los bailes tradicionales propios de la cultura local, regional y nacional.<br><br>Reflexionar con la orientación del docente, sobre las vivencias como espectadores y como protagonistas en situaciones corporales y de movimiento. | Trabajo con otros<br><br>Percepción de la relación entre tiempo- espacio. (capacidad espacio-temporal).<br><br>Producción oral<br><br>Reflexión | Participación en diferentes situaciones corporales danzadas como encuentros, espectáculos, juegos (tradicionales y propios de la cultura escolar y familiar), actos escolares.<br><br>Conversación y reflexión orientada a poner en palabras las emociones, los gustos, las preferencias relacionadas con las manifestaciones artísticas observadas o realizadas por los niños. | Participación y valoración de manifestaciones danzadas en el contexto escolar y extraescolar.<br><br>Conversación y reflexión orientada a poner en palabras las emociones, los gustos, las preferencias relacionadas con las manifestaciones artísticas observadas o realizadas por los niños y por otros dentro y fuera de la escuela. | Participación en espectáculos y / o encuentros en los cuales puedan disfrutar de diferentes manifestaciones artísticas.<br><br>Conversación y reflexión orientada a poner en palabras las emociones, los gustos, las preferencias relacionadas con las manifestaciones artísticas observadas o realizadas por los niños y por otros dentro y fuera de la escuela, en espacio y tiempo reales o a través de las TIC. |

| **EJE: En relación con los elementos de las artes del movimiento.** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se priorizan saberes relacionados con formas, exploración y experimentación de los distintos movimientos teniendo en cuenta los saberes adquiridos en el Nivel Inicial. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reconocer los elementos que componen las artes del movimiento para desarrollar el autoconocimiento y la construcción de la identidad personal.<br><br>Experimentar cambios en las formas y dinámicas del movimiento para favorecer el desarrollo de la capacidad perceptiva y creativa. | Resolución de problemas<br><br>Percepción espacio-tiempo<br><br>Trabajo con otros | Reconocimiento de los elementos de las artes en movimiento como cuerpo, espacio, tiempo y ritmo en situaciones que requieran:<br><br>-reconocimiento de la imagen global y segmentada del propio cuerpo y del de sus pares;<br><br>-exploración y descubrimiento de formas de movimientos individuales, en parejas y grupales; | Reconocimiento de los elementos de las artes en movimiento como cuerpo, espacio, tiempo y ritmo en situaciones que requieran:<br><br>-identificación de diferentes danzas (vestimentas, distintivos, otros);<br><br>-experimentación de la relación entre tiempo y espacio mediante la corporización del ritmo libre;<br><br>-iniciación en la práctica de esquemas coreográficos breves; | Reconocimiento de los elementos de las artes en movimiento como cuerpo, espacio, tiempo y ritmo en situaciones que requieran:<br><br>-ejercitación de los elementos y figuras básicas de algunas danzas;<br><br>-experimentación de las posibilidades de movimiento del cuerpo en relación con distintos objetos (aros, globos, sogas, cajas, pañuelos, entre otros);<br><br>-interpretación coreográfica de danzas sencillas (como carnavalito o chamamé). |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Juicio crítico<br><br>Creatividad<br><br>Comprensión y Resolución de Problemas | -experimentación de cambios en la dinámica del movimiento: rápido-lento, fuerte-suave;<br><br>-improvisación y creación desde los movimientos adquiridos, desplazamientos que darán la vivencia de las primeras coreografías;<br><br>-conexión con los diferentes ritmos corporales, sentimientos o la impronta de la comprensión de algún texto. | -experimentación con los cambios de la dinámica del movimiento. (lento/rápido, fuerte/suave);<br><br>-improvisación y creación a través de movimientos danzados de esquemas coreográficos sencillos que posibiliten la reflexión sobre las características de las coreografías;<br><br>-uso de las TIC para conocer estilos, coreografías, espacios donde se desarrollan. | Visita a instituciones para:<br><br>-participar en eventos escolares, barriales y provinciales;<br><br>-experimentar y conocer diferentes formas y modos de realización de prácticas del movimiento;<br><br>-incorporar pautas de comportamiento social como espectadores y como protagonistas en espacios formales y no formales, conocidos y no conocidos. |

**EJE: En relación con la práctica de las artes del movimiento**

**Síntesis explicativa:** En este Eje se tendrá en cuenta la memoria corporal para la ejecución de coreografías simples y de producciones contextualizadas. También se propicia la participación de los niños en actos escolares y en concursos infantiles, para el disfrute del movimiento y de las coreografías armadas.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Explorar el espacio y las posibilidades del propio cuerpo a través del desplazamiento corporal, de los | | Participación en proyectos relacionados con el movimiento | Participación en proyectos relacionados con el movimiento corporal, | Participación en proyectos relacionados con el movimiento corporal de |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| movimientos danzados y de coreografías sencillas para percibir los cambios, las formas, la calidad y las dinámicas del movimiento.<br><br>Explorar y descubrir distintas formas de movimientos danzados, individual, en parejas y en grupo para construir progresivamente la autonomía y la autovaloración de sus posibilidades de expresarse. | Comprensión oral<br><br>Percepción y atención<br><br>Coordinación<br><br>Trabajo con otros<br><br>Creatividad y sensibilidad estética<br><br>Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros | corporal, individuales, en parejas y grupales para:<br><br>-exploración de las posibilidades del cuerpo;<br><br>-desarrollo de la atención, la observación y la percepción;<br><br>-incorporación en prácticas del movimiento como rondas infantiles, coordinando movimientos a partir de esquemas, figuras y de estímulos sonoros;<br><br>-trabajo en parejas, en espejo, en grupos delimitando espacios, movimientos enfrentados, en canon, y al unísono;<br><br>-realización de movimientos lentos, rápidos, flojos, estirados, placenteros, y forzados descubriendo la estética de cada movimiento;<br><br>-participación en coreografías simples. | individuales, en parejas, grupales y colectivos para:<br><br>-explorar diferentes coordinaciones y secuencias de movimientos: caminata, salto, giro distintas direcciones y detención;<br><br>-desarrollo de la creatividad, imaginación y comunicación a través del lenguaje corporal;<br><br>-desarrollo de la atención, la observación y la percepción en propuestas con y sin objetos;<br><br>-expresión y comunicación, a través del cuerpo en movimiento, de diferentes mensajes (frio, calor, suave, áspero);<br><br>-desarrollo y ejercitación de la atención y la observación;<br><br>-construcción y ejercitación de distintos esquemas coreográficos. | carácter individual, en pareja, grupal y /o colectivo para organizar secuencias que coordinen movimiento interpretativo y expresivo.<br><br>Participación y valoración de manifestaciones teatrales mediante la participación y disfrute de las producciones propias y las de sus pares, valorando las mismas con actitud crítica y respetuosa. |

**Bibliografía**

FALCOF, L. (1995). ¿Bailamos? Experiencias integradas de música y movimiento para la escuela. Buenos Aires: Editorial Ricordi.

OSSONA, P. (2003). Tratado de la Composición Coreográfica. Buenos Aires: Ediciones IUNA.

RUIZ DE VELASCO GÁLVEZ, A. (s/f). Educación Artística. Módulos Artes escénicas: danza, dramatización y proyectos multimodales. OEI.

SEGOVIA, G. (s/f). Danza y Expresión Corporal. Buenos Aires: Ediciones del Aula Taller.

**Webgrafía**

Educación Artística-Danza 1. Apuntes:

http://www.ibaebc.com/planes/telesecundaria%20danza%201ro.pdf

Educación Artística-Danza 2. Apuntes: http://issuu.com/sbasica/docs/apuntesdanza2_1314/5

## TEATRO-PRIMER CICLO

**Presentación**

El teatro como lenguaje artístico, metafórico, simbólico es un fenómeno cultural, social y a la vez comunicacional; es decir, un hecho esencialmente relacional. En teatro los niños se expresan con códigos verbales y no verbales, escenifican sus pensamientos y acciones creando situaciones análogas a la vida que hacen posible representar el mundo, ordenarlo cognitivamente y construir la identidad individual y grupal. En este espacio se propicia el aprendizaje progresivo de los elementos que componen el lenguaje teatral a través del juego, la exploración y la experimentación con la voz, el cuerpo y con diversos materiales, instrumentos y procedimientos, en procesos de producción individual y colectiva.

En la primera etapa del aprendizaje del lenguaje teatral, la percepción se orienta a la exploración multisensorial, lúdica y reflexiva del juego dramático por parte de los niños, de sus propias posibilidades artísticas y las de sus pares. Paulatinamente, estos conocimientos permitirán arribar y apreciar las producciones dramáticas del entorno, formar un juicio crítico y ampliar el horizonte cultural, como espectadores y como lectores teatrales.

**Saberes Priorizados Teatro-Primer Ciclo**

| **EJE: En relación con los elementos del lenguaje teatral** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa**: En este Eje se pone énfasis en el reconocimiento de los elementos (acción, personajes, conflictos, entorno, argumento/historia) que componen el lenguaje teatral en distintas situaciones lúdicas; la exploración y experimentación de los distintos movimientos teniendo en cuenta las experiencias y los saberes abordados en el Nivel Inicial para el autoconocimiento, el conocimiento del otro y el desarrollo de la sensibilidad estética. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes Priorizados** | | |
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Desarrollar la expresión y la comunicación a través del lenguaje teatral, de los juegos del lenguaje y de diferentes formas de teatro para el disfrute y valoración del patrimonio cultural.<br><br>Realizar prácticas que involucren el uso del lenguaje teatral, de manera individual, en parejas y en grupo para explorar las posibilidades del cuerpo, desarrollar el conocimiento | Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico<br><br>Sensibilidad estética<br><br>Capacidad témporo-espacial<br><br>Capacidad de representación | Reconocimiento de los elementos que componen el lenguaje teatral (acción, personaje, entorno) a través de:<br><br>-la identificación de esos elementos en el juego dramático propuesto por el/la docente;<br><br>-la diferenciación del espacio-tiempo ficcional y real a partir de la exploración “del como si”;<br><br>-la indagación y reconocimiento de distintas formas teatrales básicas como teatro de títeres y de objetos. | Reconocimiento de los elementos que componen el lenguaje teatral (acción, personaje, entorno, conflicto, historia/argumento) a través de:<br><br>-la identificación de esos elementos en el juego dramático propuesto por el/la docente;<br><br>-la distinción de los roles en el juego teatral: actor, espectador;<br><br>-la diferenciación progresiva del espacio-tiempo ficcional y real partir de la exploración “del como si”; | Reconocimiento de los elementos que componen el lenguaje teatral (acción, personaje, entorno, conflicto, historia/argumento) a través de:<br><br>-la identificación y la organización de los elementos del lenguaje teatral en situaciones dramáticas creadas a partir de temas propuestos por el/la docente o el grupo, represendo distintos puntos de vista;<br><br>-la comprensión de los roles en el juego teatral: actor, espectador;<br><br>-la distinción entre distintas técnicas y formas teatrales como teatro de |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| del otro y el autoconocimiento. | | | -el conocimiento de distintas formas teatrales como teatro de títeres, de objetos, de sombras y de máscara. | títeres, de sombras, de máscaras, pantomimas, siluetas. |

| **EJE: En relación con la práctica del lenguaje teatral** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se enfoca el reconocimiento y uso de las posibilidades expresivas y comunicativas individuales y grupales; del cuerpo y la voz como instrumentos del lenguaje, en proyeelos teatrales grupales y colectivos con sentido inclusivo y cooperativo. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer Grado** | **Segundo Grado** | **Tercer Grado** |
| Reconocer el lenguaje teatral como medio para la comunicación y la expresión de ideas, sentimientos y emociones personales y de otros en el marco del respeto y la aceptación.<br><br>Participar en proyectos teatrales grupales y colectivos para ampliar el | Representación simbólica<br>Trabajo con otros<br>Percepción<br>Resolución de problemas | Reconocimiento y expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo y la voz como instrumentos del lenguaje teatral mediante:<br>- la exploración y valoración de sus propias posibilidades expresivas, y las de los demás;<br>-la exploración de las posibilidades del movimiento, el ritmo, el gesto, las actitudes corporales, los sonidos, la voz propia y de los demás en el juego dramático; | Reconocimiento y expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo y la voz como instrumentos del lenguaje teatral mediante:<br>-la ampliación y valoración de sus propias posibilidades expresivas, y las de los demás;<br>-la exploración y distinción de distintas posibilidades del movimiento, el ritmo, el gesto, las actitudes corporales, los sonidos, la voz, la palabra, para la | Reconocimiento y expresión de emociones y sentimientos del cuerpo y la voz como instrumentos del: lenguaje teatral mediante:<br>-la experimentación de nuevas posibilidades del movimiento y la expresión respetando a sus pares, y vinculando el propio movimiento al de los demás;<br>-la ejercitación de la dicción y el volumen en juegos vocales, |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| mundo simbólico y el desarrollo de capacidades expresivas con sentido cooperativo y colaborativo. | Comprensión lectora<br><br>Capacidad de abstracción<br><br>Capacidad espacio-temporal<br><br>Trabajo con otros<br><br>Producción escrita<br>Representación simbólica<br><br>Capacidad espacio-temporal | -la práctica de diferentes juegos de comunicación no verbal para superar estereotipias.<br>Participación en proyectos teatrales colectivos, en situaciones que requieran:<br><br>-la exploración de los distintos elementos del lenguaje en el juego dramático, a partir de propuestas dadas por el/la docente, que contribuyan a ampliar progresivamente su mundo simbólico y su capacidad de representación teatral;<br><br>-el desarrollo de la atención, la observación, la imaginación y la percepción, en propuestas con y sin objetos;<br><br>-el disfrute de las producciones teatrales a las que pueda acceder el grupo;<br><br>-la econstrucción y valoración, con la orientación del docente, del trayecto recorrido durante el aprendizaje, utilizando distintos | producción paulatina de sentido y significación en el juego teatral;<br><br>- el ejercicio y la producción de juegos de comunicación no verbal y verbal, a partir del gesto, la palabra y/o textos literarios. que promuevan la superación de estereotipias.<br><br>Participación en proyectos teatrales grupales y colectivos, en situaciones que requieran:<br><br>-la exploración del juego teatral en pequeños grupos, a partir de propuestas dadas por el/la docente, que contribuyan a ampliar progresivamente su mundo simbólico y su capacidad de representación teatral;<br><br>-el desarrollo y el ejercicio de la atención, la observación, la imaginación y la percepción, en propuestas con y sin objetos;<br><br>-la exploración de la forma dialogada entre personajes reales o imaginarios; | ampliando, el uso y el sentido de la palabra;<br>-la producción de juegos de comunicación verbal y no verbal, que amplíen progresivamente su capacidad de representación simbólica.<br><br>Participación en proyectos teatrales grupales y colectivos con sentido inclusivo y cooperativo en propuestas que posibiliten:<br><br>-el desarrollo del juego teatral en pequeños grupos, a partir de propuestas dadas por el/la docente, que contribuyan a ampliar progresivamente su mundo simbólico y su capacidad de representación teatral;<br><br>-la selección, organización y utilización de diversos espacios escénicos en la producción de representac iones teatrales breves; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Juicio crítico | medios expresivos;<br><br>-la construcción de vínculos de solidaridad y respeto, compartiendo actividades lúdico-dramáticas que favorezcan el entramado grupal. | -el disfrute de las producciones teatrales que realiza su grupo, asumiendo el rol de espectador;<br><br>-la reconstrucción y valoración, con la orientación del docente, del trabajo realizado y el trayecto recorrido durante el aprendizaje, expresando su vivencia y apreciación, utilizando distintos medios expresivos;<br><br>-la construcción de vínculos de solidaridad y de respeto, compartiendo actividades lúdico-teatrales que favorezcan la conformación grupal. | -la creación grupal de situaciones dramáticas y teatrales, ejercitando la atención, la observación, la imaginación y la percepción, en propuestas con y sin objetos;<br><br>-la improvisación y exploración de diferentes resoluciones de conflictos dramáticos;<br><br>-la exploración de distintas relaciones entre personajes creados;<br><br>-el juego de distintos roles (espectador, actor) durante los procesos de creación y producción teatral;<br><br>-la construcción grupal, con la orientación del/la docente de criterios de apreciación para emitir opinión sobre las producciones de sus pares;<br><br>-la elaboración y disfrute de proyectos grupales, a partir del |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | respeto, la solidaridad y la confianza en las propias posibilidades expresivo-comunicacionales;<br><br>-la reconstrucción y valorización del trabajo realizado y del trayecto recorrido, reflexionando, con la colaboración del docente,<br>sobre su participación y sobre la presencia de los distintos<br>elementos del lenguaje teatral. |

| **EJE: En relación con la construcción de identidad y cultura** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa**: En este Eje se pretende la participación, el conocimiento y la valoración de manifestaciones teatrales locales y nacionales que les posibilite el disfrute de espectáculos teatrales de distintos tipos; la participación de los niños en proyectos grupales y colectivos para el desarrollo de la autoestima y el reconocimiento de sus propias posibilidades. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer Grado** | **Segundo Grado** | **Tercer Grado** |
| Construir la propia identidad desde la comprensión, valoración y respeto de las manifestaciones artísticas que | Comprensión lectora | Participación y valoración de manifestaciones teatrales locales y lejanas como espectadores y como | Participación y valoración de manifestaciones teatrales locales y lejanas como espectadores y como | Participación y valoración de manifestaciones teatrales locales y lejanas como espectadores y como |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| integran el patrimonio cultural de la localidad y de la región a la que pertenecen.<br><br>Aprender progresivamente a ser espectadores y a desarrollar la sensibilidad estética partiendo del reconocimiento y respeto de las distintas manifestaciones, estilos y géneros. | Capacidad de percepción<br><br>Capacidad espacio-temporal<br><br>Trabajo con otros<br><br>Percepción<br><br>Producción escrita<br><br>Capacidad espacio-temporal<br><br>Juicio crítico<br><br>Trabajo con otros | protagonistas en diferentes espacios mediante:<br><br>-el disfrute de espectáculos teatrales de distintos tipos, del ámbito local y/o lejano, en forma directa y/o a través de soportes tecnológicos;<br><br>-la reflexión y manifestación a través de diversos medios expresivos de su opinión personal valorando su percepción. | protagonistas en diferentes espacios mediante:<br><br>-el disfrute de espectáculos teatrales locales y regionales, dentro y fuera de la escuela;<br><br>-el reconocimiento de espacios locales en los que se desarrolla el hecho teatral: teatro, auditorio, centro cultural, plazas, otros;<br><br>-la reflexión y manifestación de su opinión personal, teniendo en cuenta su percepción y algunos criterios de apreciación acordados previamente con el/la docente y sus pares. | protagonistas en diferentes espacios mediante:<br><br>-el disfrute de espectáculos teatrales de distintos tipos, del ámbito local y/o remoto, dentro y/o fuera de la escuela;<br><br>-el reconocimiento dentro del espacio en donde se realiza el hecho teatral de los diversos ámbitos de producción y sus artistas/trabajadores, estableciendo relaciones con las experiencias aprendidas dentro del aula;<br><br>-la construcción y enunciación de la opinión personal, teniendo en cuenta su percepción y criterios de apreciación construidos previamente.<br><br>Reconocimiento de relaciones entre el lenguaje teatral, las nuevas tecnologías, el lenguaje cinematográfico y/o los medios |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | masivos de comunicación, en situaciones que requieran:<br><br>-la identificación de similitudes y diferencias en la forma de organización del discurso;<br><br>-el 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. |

**Bibliografía**

CERVERA, J. (1981). Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años. Buenos Aires: Kapelusz.

ELOLA, H. (1981). Teatro para maestros. Buenos Aires: Marymar.

GONZALEZ, H. (1988). Juego, aprendizaje y creación. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.

HOLOVATUCK, J. y ASTROSKY, D. (2001). Manual de juegos y ejercicios teatrales. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro.

JARA, J. (2003). Los Juegos Teatrales del Clown, navegante de las emociones. Buenos Aires: Novedades Educativas.

PAVIS, P. (1998). Diccionario del teatro. Dramaturgia Estética y Semiología. Barcelona: Paidós Ibérica.

TROZZO, E. y otros (2004). Didáctica del Teatro 1. Buenos Aires: Inteatro.

VEGA, R. (1993). Escuela, teatro y construcción del conocimiento. Buenos Aires: Santillana.

## ARTES VISUALES-PRIMER CICLO

### Presentación

La escuela es el ámbito que garantiza el acceso a las diversas manifestaciones de la cultura expresadas por medio de las Artes Visuales, su análisis e interpretación, para que los estudiantes se inicien en la comprensión de los diversos géneros, estilos, épocas y procedencias de dichas obras. Ofrecer situaciones donde sean posibles lecturas divergentes frente a un mismo hecho artístico promueve un desarrollo de la sensibilidad estética que puede devenir en conocimiento y reflexión sobre las cualidades de lo artístico. Las Artes Visuales, al igual que el resto de los lenguajes artísticos, ofrecen la posibilidad de acercar al estudiante a producciones culturales de su comunidad y del patrimonio universal para conocerlas y disfrutarlas.

La enseñanza de este lenguaje en la escuela primaria toma como punto de partida la importancia que “lo visual” ha adquirido en las sociedades contemporáneas. Es un desafío, por lo tanto, repensar la disciplina trascendiendo los límites de lo que tradicionalmente se ha considerado arte y comenzar a incorporar en la escuela, el análisis de otros fenómenos visuales generados por ejemplo por los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. En este contexto es donde se produce el diálogo con la imagen fotográfica, digital, virtual; los videojuegos, Internet, los dibujos en la televisión; imágenes que plantean nuevas formas de explorar, comprender, leer el mundo; como así también, nuevos modos de ver, conocer y representar. Acciones que invitan a interactuar dinámicamente “en” y “con” la cultura imponiéndonos a los docentes el desafío de incorporar saberes “no escolarizados”. Es necesario comprender, entonces, las representaciones de los alumnos, insertos en contextos variados. Las Artes Visuales en la escuela posibilitan el acceso a conocimientos que permiten

decodificar otros universos visuales del mundo externo a la escuela. Hablar del mundo de las Artes Visuales es hablar del mundo de la imagen, de “lo visual” y de la manera en que éste comunica y transmite mensajes, entendiendo que las imágenes son producidas y recibidas por sujetos en un determinado tiempo y espacio. Las maneras de percepción, significación y representación se configuran en un determinado contexto socio-histórico cultural, ya que los significados construidos por la comunidad de pertenecencia. De ahí que la mirada sea compartida con los otros. Es necesario entonces recuperar la “noción de mirada” en tanto construcción sociocultural.

**Saberes Priorizados Artes Visuales – Primer Ciclo**

<table>
<tr><td colspan="5">EJE: En Relacion con la práctica del lenguaje visual</td></tr>
<tr><td colspan="5">Síntesis explicativa En este Eje se propicia la participación de los educandos 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, el espacio y las dimensiones, en contacto directo con las producciones o a través de la mediación de las TIC.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Propósitos</td><td rowspan="2">Capacidades</td><td colspan="3">Saberes priorizados</td></tr>
<tr><td>Primer Grado</td><td>Segundo Grado</td><td>Tercer Grado</td></tr>
<tr><td>Desarrollar la capacidad de observación y las posibilidades expresivas del lenguaje visual.<br><br>Comunicar pensamientos, sensaciones,<br>fantasías y sentimientos mediante el uso de lenguajes visuales.</td><td>Representación simbólica.<br><br>Observación y percepción sensorial<br><br>Trabajo con otros<br><br>Creatividad e interpretación.</td><td>Participación en proyectos de producción personales y grupales que requieren el uso del lenguaje visual mediante:<br><br>-desarrollo de representaciones sustentadas en la exploración sensorial de lo cotidiano para desarrollar la sensibilidad estética;<br><br>-creación de imágenes personales y/o grupales a través de diferentes procedimientos y técnicas, propios de la bidimensional (dibujo–pintura) y tridimensión (modelado – móviles);</td><td>Participación en proyectos de producción personales y grupales que requieren el uso del lenguaje visual mediante:<br><br>-desarrollo de representaciones sustentadas en la exploración sensorial de lo cotidiano para la gradual apropiación del lenguaje visual y para desarrollar la sensibilidad estética;<br><br>-creación de imágenes personales y/o grupales que comuniquen pensamientos, sentimientos, emociones, a través de diferentes procedimientos y técnicas, propios de</td><td>Participación en proyectos de producción personales y grupales que requieren el uso del lenguaje visual mediante:<br><br>-creación de imágenes personales y/o grupales que comuniquen ideas, pensamientos, emociones, a través de diferentes procedimientos y técnicas, propias de la bidimensión (dibujo – pintura - collagraph y tridimensión, maquillaje artístico);<br><br>-producción mediante el uso de las TIC como herramienta y asistente para la</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Producción y comprensión de textos visuales en formato digital y analógico | -iniciación en el uso de las TIC como herramienta y asistente para la creación de imágenes (dibujo–pintura). | la bidimensional (dibujo–pintura-collage) y tridimensión (construcciones– nsamblados – otros);<br><br>-uso de las TIC como herramienta y asistente para la creación de imágenes (selección de imágenes visual, táctil y digital) mediante el análisis de los recursos visuales. | secuenciación de imágenes a partir de narraciones; |

| **EJE: En relación con la construcción de identidad y cultura** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se aborda el reconocimiento de la presencia de las Artes Visuales en las manifestaciones que representan el patrimonio visual local y regional para establecer relaciones con lo universal. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Primer Grado** | **Segundo Grado** | **Tercer Grado** |
| Reconocer las posibilidades imaginativas, expresivas, y comunicacionales del lenguaje visual.<br><br>Aprender progresivamente los elementos del lenguaje artístico. | Observación<br><br>Interpretación<br><br>Producción y creatividad | Reconocimiento de las Artes Visuales y del lenguaje visual en las producciones próximas a la escuela o el barrio mediante:<br><br>-iniciación en el descubrimiento del color, la forma, la textura, el volumen y atribución de significados; | Reconocimiento de las Artes Visuales y del lenguaje visual en las producciones próximas a la escuela o el barrio mediante:<br><br>-iniciación en el descubrimiento de expresiones visuales a través de lectura de producciones artísticas regionales; | Reconocimiento de las Artes Visuales y del lenguaje visual en las producciones próximas a la escuela o el barrio mediante:<br><br>-iniciación en el descubrimiento de expresiones visuales a través de las producciones artísticas locales; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Valorar producciones propias y de sus pares realizadas con el lenguaje visual. | Pensamiento crítico<br><br>Creatividad | -intercambio de opiniones acerca de las producciones propias y de los otros. | -diálogo reflexivo acerca de las sensaciones que producen (alegría, rechazo, curiosidad, indiferencia, otros);<br><br>-utilización de soportes con diferentes formatos, materiales y herramientas para organizar la imagen plástico visual;<br><br>-reconocimiento de los diferentes tipos de expresiones visuales en el espacio bi/tridimensional. | -diálogo reflexivo acerca de las sensaciones que producen (alegría, rechazo, curiosidad, indiferencia, otras);<br><br>-utilización de soportes con diferentes formatos, materiales y herramientas para organizar la imagen plástico visual en el espacio bi y tridimensional;<br><br>-socializar con sus pares y el docente, las producciones que integren y representen el patrimonio visual, local, regional y universal. |

**Bibliografía**

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2007). Resolución Nº37. Anexo 4: Núcleos de Arendizajes Prioritarios de Educación Artística. Primer Ciclo de la Educación Primaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencias y Tecnología de la Nación.

Ley General de Educación N° 1613 (2014). Provincia de Formosa.

PALÓPOLI, M. C. (2006). Didáctica de las Artes Plásticas. Buenos Aires: Editorial Bonum

# EDUCACIÓN ARTÍSTICA-SEGUNDO CICLO

## MÚSICA

### Presentación

La importancia de la enseñanza de la música tiene como fundamento que la misma juega un papel fundamental en el desarrollo integral del niño, motivo por el cual es importante ofrecer situaciones de aprendizaje que les permitan disfrutar de los distintos géneros musicales, la escucha y el canto, así como el desarrollo de la sensibilidad estética y el respeto por la diversidad cultural.

Las experiencias musicales, desarrolladas en la edad escolar permiten a los estudiantes acercarse y apropiarse del lenguaje sonoro de diferentes medios culturales.

El canto grupal, la ejecución instrumental individual y en conjunto, los juegos musicales, el baile, son manifestaciones que contribuyen a la desinhibición, la participación y la integración social haciendo además, que el niño se sienta valorado y querido, el despliegue de la creatividad, el enriquecimiento del espíritu, el disfrute en cada encuentro y su integración al entorno sociocultural del que forma parte.

**Saberes Priorizados Música-Segundo Ciclo**

| **EJE: En relación con la contextualización sociocultural** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** En este Eje se hace hincapié en la variedad de estilos, géneros y procedencias musicales que se pueden identificar en el entorno próximo de los niños y su relación con los contextos culturales, históricos, políticos, económicos y sociales que los producen y en los que circulan. También se propicia el desarrollo de la sensibilidad estética y el respeto hacia la diversidad cultural. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes Priorizados** | | |
| | | **Cuarto Grado** | **Quinto Grado** | **Sexto Grado** |
| Reconocer las relaciones entre las manifestaciones musicales, los contextos culturales, políticos, económicos y sociales, y los ámbitos de circulaciones tradicionales y no tradicionales.<br><br>Comprender la producción musical como fenómeno situado en un contexto político, social y cultural. | Percepción auditiva<br><br>Sensibilidad estética<br><br>Capacidad témporo-espacial<br><br>Juicio crítico | Reconocimiento del contexto multicultural en el que se inscriben las producciones sonoras, que involucre:<br><br>-la atención respecto del entorno sonoro del propio contexto local y regional; en particular el de los pueblos originarios de Formosa (Wichí, Qom, Pilagá);<br><br>- la atención a las características de cruzamiento entre la producción musical local y regional y la de otras culturas;<br><br>-la exploración de los diversos modos de producir sonidos en la actualidad; | Reconocimiento del contexto multicultural en el que se inscriben las producciones sonoras, que involucre:<br><br>-la atención respecto del entorno sonoro del propio contexto local y regional; en particular, la música como legado cultural de los inmigrantes;<br><br>-la atención a las características de cruzamiento entre la producción musical local y regional y la de otras culturas;<br><br>-la identificación de los diversos modos de producir sonidos en la actualidad; | Reconocimiento del contexto multicultural en el que se inscriben las producciones sonoras, que involucre:<br><br>-la identificación de cruzamiento entre la producción musical local y regional y la de otras culturas;<br><br>-la identificación de los diversos modos de producir sonidos en la actualidad;<br><br>-la identificación de las características de estilo y procedencia de la obra; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | -la atención a la relación entre las diversas fuentes sonoras y las características de estilo y procedencia de la obra;<br><br>- la identificación de 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);<br><br>-la aproximación a los profesionales de la música que desarrollan su actividad en distintos ámbitos (instrumentistas, compositores, musicalizadores, sonidistas y otros.);<br><br>-la diferenciación de géneros (vocal e instrumental) y aproximaciones a los estilos (cancionero tradicional, folklore, tango, rock/pop, música académica);<br><br>- la indagación en torno a las diversas propuestas musicales que se presentan | -la indagación en torno de la relación entre las diversas fuentes sonoras y las características de estilo y procedencia de la obra;<br><br>-la identificación de los usos convencionales de las fuentes sonoras de acuerdo a estilos y situación social y/o marco cultural determinado;<br><br>-la identificación de 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);<br><br>-la aproximación a los profesionales de la música que desarrollan su actividad en distintos ámbitos (instrumentistas, compositores, musicalizadores, sonidistas, etc.);<br><br>- la diferenciación de los estilos (cancionero tradicional, folklore, tango, rock/pop, música académica); | -la identificación de los usos convencionales de las fuentes sonoras de acuerdo a estilos y situación social y/o marco cultural determinado;<br><br>-la identificación de 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);<br><br>-la aproximación a los profesionales de la música que desarrollan su actividad en distintos ámbitos (instrumentistas, compositores, musicalizadores, sonidistas, otras);<br><br>-la identificación de géneros y estilos y su relación con el contexto cultural;<br><br>-el reconocimiento de las combinaciones entre estilos musicales en la actualidad; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | en su comunidad (por ejemplo, en centros culturales, peñas, festivales, clubes, salas de concierto, recitales al aire libre, plazas);<br><br>-la identificación y reflexión sobre la función de la música en las tecnologías de la información y la comunicación (jingles, cortinas, programas musicales, producciones audiovisuales). | -la indagación 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);<br><br>-la identificación y reflexión de la música presente y la música ausente, música en las tecnologías de la información y la comunicación. | - la indagación en torno a las diversas propuestas musicales y de educación artística que se presentan en su comunidad (por ejemplo en centros culturales, peñas, festivales, clubes, salas de concierto, recitales al aire libre, plazas) y entorno cercano;<br><br>-la identificación y reflexión en torno a los ámbitos de circulación y "consumo"[79] de la música popular, la música académica y sus posibles entrecruzamientos. |

| **EJE: En relación con las prácticas del lenguaje musical** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** Este Eje promueve la participación de los estudiantes en instancias de audición y de producción musical que los ponga en contacto con la creación musical y el pensamiento divergente. Favorece también una progresiva apropiación de un lenguaje técnico específico y de las posibilidades que ofrecen las TIC. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto Grado** | **Quinto Grado** | **Sexto Grado** |

[79] Refiere a la reflexión crítica en torno a cómo las industrias culturales y los medios de comunicación orientan o dirigen el gusto musical.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Participar en propuestas de producción y audición que favorezcan la implicación subjetiva y el aprendizaje progresivo del uso de materiales, soportes, técnicas, recursos y procedimientos propios de la música.<br><br>Apropiarse de herramientas conceptuales propias del lenguaje musical que favorezcan el pensamiento crítico y divergente.<br><br>Comprender las relaciones entre el lenguaje musical con las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. | Creatividad y percepción auditiva<br><br>Interpretación<br><br>Juicio crítico<br><br>Producción musical | Participación de todos los 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 que involucren:<br><br>-desarrollo del pensamiento divergente a través de acciones que pongan en juego la ruptura, el cambio, la búsqueda de lo novedoso, lo sorpresivo, lo inesperado, lo absurdo, como modos de aproximación a la creatividad;<br><br>-utilización del propio cuerpo (la voz hablada, la voz cantada y otros sonidos corporales), de instrumentos musicales y de materiales no convencionales, como fuentes sonoras;<br><br>-improvisación (aleatoria y pautada), elaboración y ejecución de | Participación de los 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 que involucren:<br><br>-desarrollo del pensamiento divergente a través de acciones que pongan en juego la ruptura, el cambio, la búsqueda de lo novedoso, lo sorpresivo, lo inesperado, lo absurdo, como modos de aproximación a la creatividad;<br><br>-utilización del propio cuerpo (la voz hablada, la voz cantada y otros sonidos corporales), de instrumentos musicales y de materiales no convencionales, como fuentes sonoras;<br><br>-improvisación (aleatoria y pautada), elaboración y ejecución de composiciones musicales sencillas, | Participación de los 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 que involucren:<br><br>-desarrollo del pensamiento divergente a través de acciones que pongan en juego la ruptura, el cambio, la búsqueda de lo novedoso, lo sorpresivo, lo inesperado, lo absurdo, como modos de aproximación a la creatividad;<br><br>-utilización del propio cuerpo (la voz hablada, la voz cantada y otros sonidos corporales), de instrumentos musicales y de materiales no convencionales, como fuentes sonoras;<br><br>-improvisación (aleatoria y pautada), elaboración y ejecución de |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Producción y creatividad | composiciones musicales sencillas, 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; planos sonoros en sus relaciones jerárquicas; organizaciones formales con relaciones de similitud y diferencia entre las partes;<br><br>-desarrollo de recursos técnico-vocales necesarios para abordar un repertorio diverso de canciones.<br><br>Participación en propuestas de audición que involucren:<br><br>-desarrollo del pensamiento divergente a través de producciones sonoras novedosas;<br><br>-percepción e interpretación de: cualidades referenciales del sonido y de la relación fuente/sonido; | 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 regulares de tempo (aceleraciones/ desaceleraciones); planos sonoros y las posibles relaciones (por superposición, por sucesión y/o alternancia); organizaciones formales con relaciones de permanencia, cambio y retorno entre las partes;<br><br>-desarrollo de recursos técnico-vocales necesarios para abordar un repertorio diverso de canciones.<br><br>Participación en propuestas de audición que involucren:<br><br>-desarrollo del pensamiento divergente a través de producciones sonoras novedosas;<br><br>-la percepción e interpretación de: cualidades referenciales del sonido y de la relación fuente/sonido | composiciones musicales sencillas, utilizando motivos y/o frases rítmicas y/o melódicas dentro del contexto tonal y modal; ritmo con mayor o menor densisdad cronométrica, con cambios súbitos de tempo y variaciones graduales; con variaciones regulares de tempo (aceleraciones/desaceleraciones); planos sonoros y las posibles relaciones (por superposición, por sucesión y/o alternancia); organizaciones formales con relaciones de permanencia, cambio y retorno entre las partes;<br><br>-desarrollo de recursos técnico-vocales necesarios para abordar un repertorio diverso de canciones;<br><br>-desarrollo de recursos técnico-instrumentales que posibiliten una ejecución musical fluida, atendiendo a los roles de ejecución, a los rasgos de estilo y al carácter; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | -identificación y clasificación de las características sonoras de fuentes convencionales y no convencionales (familia de instrumentos, materiales, elemento vibrante y modos de acción);<br><br>-identificación de 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;<br><br>-identificación de rasgos o características musicales que definen la pertenencia de una obra a una determinada estética<br>(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 y otros). | -identificación y clasificación de las características sonoras de fuentes convencionales y no convencionales y su clasificación a partir de distintos criterios (familia de instrumentos, materiales, construcción, elemento vibrante y modos de acción);<br><br>-identificación de los instrumentos de la orquesta sinfónica, sus posibilidades sonoras y su utilización en contextos musicales diversos;<br><br>-identificación y representación gráfica del discurso musical atendiendo al ritmo, la melodía, la textura y la forma.<br><br>-identificación de 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 | -asignación de roles de ejecución; los acuerdos y el ajuste temporal, propiciando la reflexión y el respeto a la pluralidad;<br><br>-desarrollo de 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.<br><br>Participación en propuestas de audición que involucren:<br><br>-desarrollo del pensamiento divergente a través de instancias de relexión que pongan en juego el reconocimiento de la ruptura, el cambio, lo novedoso, lo sorpresivo, lo inesperado, lo absurdo como modos |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | intervención del docente –especies folclóricas, tango, murga, y otros). | de manifestación de la creatividad en obras musicales;<br><br>-la percepción e interpretación de: cualidades referenciales delsonido y de la relación fuente/sonido;<br><br>-identificación y clasificación de las características sonoras de fuentes convencionales y no convencionales y su clasificación a partir de distintos criterios (familia de instrumentos, materiales, construcción. elemento vibrante y modos de acción);<br><br>-identificación de los instrumentos musicales y su utilización en contextos culturales diversos;<br><br>-indagación de los modos de producción del sonido en realizaciones con TIC;<br><br>-identificación y representación gráfica (incluyendo grafías analógicas e iniciación a las grafías simbólicas) del discurso musical atendiendo al |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | ritmo, la melodía, la textura y la forma;<br><br>-indagación 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 otras);<br><br>-utilización de terminología específica para denominar los elementos del discurso musical. |

**Bibliografía**

AKOSCHKY, J. y otros (2006). Artes y escuela. Buenos Aires: Paidós.

AKOSCHKY, J. (1991). Cotidiáfonos. Buenos Aires: Ricordi.

BELINCHE, D. y LARRÈGLE, M. E. (2006). Apuntes sobre apreciación musical. La Plata: Edulp.

CASINI, C. (2006). El Arte de escuchar la música. Buenos Aires: Paidós.

HEMSY DE GAINZA, V. (1983). La improvisación musical. Buenos Aires: Ricordi Americana.

**DANZA -SEGUNDO CICLO**

La Danza como lenguaje simbólico del carácter metafórico integra el campo de conocimiento de las disciplinas artísticas. Por este motivo el enfoque pedagógico de este Diseño pretende superar una enseñanza de la danza circunscripta a la práctica de coreografías folklóricas argentinas y latinoamericanas sino también contribuir al desarrollo de la capacidad de abstracción y pensamiento crítico.

El aprendizaje progresivo de los elementos del movimiento (el cuerpo, el tiempo, el espacio, la dinámica y la comunicación) ya adquiridos en el Primer Ciclo se profundizan en el Segundo Ciclo al abordar las formas de organización del movimiento para la producción de discursos corporales, propios o preestablecidos en los diferentes contextos socioculturales que atraviesan y dejan su impronta en los procesos creativos.

**Saberes Priorizados Danza-Segundo Ciclo**

| **EJE: En relación con la contextualización sociocultural** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** El Eje focaliza las relaciones entre contexto y producción de manifestaciones con el lenguaje de la danza partiendo del reconocimiento y valoración de lo local hacia producciones regionales, nacionales y universales como patrimonio cultural. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Reconocer las relaciones entre la danza, los contextos culturales, políticos, económicos y sociales, y los ámbitos de circulaciones tradicionales y no tradicionales.<br><br>Comprender la práctica de la danza como fenómeno situado en un contexto político, social y cultural.<br><br>Comprender y valorar las danzas que integran el | Interpretación<br><br>Juicio crítico<br><br>Percepción visual<br><br>Sensibilidad estética | Comprensión y valoración de las danzas que conforman el patrimonio cultural local y regional con énfasis en las cosmovisiones manifiestas en las danzas de los pueblos originarios (Wichí, Qom, Pilagá).<br><br>Observación y análisis del entorno como factor condicionante del entorno como factor condicionante del movimiento en la vida cotidiana.<br><br>Observación de coreografías locales, regionales, nacionales e internacionales y el reconocimiento de sus artistas (tanto en vivo como por | Comprensión y valoración de las manifestaciones de las danzas que conforman el patrimonio cultural nacional y latinoamericano con énfasis en las cosmovisiones manifiestas en las danzas de las corrientes migratorias de Formosa.<br><br>Observación y análisis del entorno como factor condicionante del entorno como factor condicionante del movimiento en la vida cotidiana.<br><br>Observación de coreografías locales, regionales, nacionales e internacionales y el reconocimiento de sus artistas (tanto en vivo como por | Comprensión y valoración de las manifestaciones de las danzas que conforman el patrimonio cultural universal.<br><br>Observación y análisis del entorno como factor condicionante del entorno como factor condicionante del movimiento en la vida cotidiana.<br><br>Análisis, observación, interpretación y reelaboración de los modos en que los alumnos bailan en celebraciones de su vida cotidiana: la danza como medio de comunicación social. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| patrimonio cultural regional, nacional, latinoamericano y universal y el reconocimiento de los artistas. | | medio de tecnologías de la información y la comunicación).<br><br>Reflexión y análisis de las características particulares de las danzas, sus diversos contextos de producción y circulación. | medio de tecnologías de la información y la comunicación).<br>Reflexión y el análisis de las características particulares de las danzas, sus diversos contextos de producción y circulación. | Recreación de estos bailes a partir de la abstracción y conceptualización de los elementos del lenguaje que se involucran en ellos.<br><br>Reflexión y el análisis sobre la vinculación entre el contexto social, histórico y cultural y la producción propia y la de los otros.<br><br>Análisis crítico respecto de 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 (ESI). |

| **EJE: En relación con la práctica de la danza** |
|---|
| **Síntesis explicativa:** Se realizará el análisis, la observación, la interpretación y el contexto de las diferentes producciones danzadas. |

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Cuarto Grado | Quinto Grado | Sexto Grado |
| Participar en procesos de exploración y creación que permitan representar emociones, sentimientos, ideas y experiencias personales y /o colectivas a través del lenguaje de la danza y el movimiento.<br><br>Construir sentidos a través de las experiencias con el cuerpo y el movimiento en la danza. | Percepción espacio-temporal.<br><br>Abstracción y representación. | Reconocimiento y la experimentación de los elementos que componen el lenguaje del movimiento –cuerpo, espacio, tiempo, peso, calidades de movimiento y comunicación– atendiendo particularmente a:<br><br>-exploración de las posibilidades de movimiento del propio cuerpo y del cuerpo de los otros: alineación corporal, apoyos, descarga del peso del cuerpo, tono muscular, movimientos globales, focalizados y formas simples de locomoción (caminar, correr, gatear, arrastrarse, etc.);<br><br>- indagación sobre el peso del cuerpo y su descarga al piso. La experimentación con diferentes apoyos. La relación del peso con determinados aspectos técnicos del movimiento. | Reconocimiento y la experimentación de los elementos que componen el lenguaje del movimiento –cuerpo, espacio, tiempo, peso, calidades de movimiento y comunicación– atendiendo particularmente a:<br><br>-exploración de las posibilidades de movimiento del propio cuerpo y del cuerpo de los otros: alineación corporal, apoyos, descarga del propio peso, tono muscular, movimientos globales y focalizados, y formas de locomoción simples y compuestas;<br><br>-ampliación de las posibilidades expresivas del cuerpo a partir de la profundización de cualidades físicas (coordinación, disociación, fuerza, resistencia, agilidad, flexibilización) y el desarrollo de habilidades (equilibrio, saltos, giros, caída y recuperación); | Conocimiento y la experimentación de los elementos que componen el lenguaje del movimiento –cuerpo, espacio, tiempo, peso, calidades de movimiento y comunicación– atendiendo particularmente a:<br><br>-Exploración de las posibilidades de movimiento del propio cuerpo y del cuerpo de los otros: alineación corporal, apoyos, descarga del propio peso, tono muscular, movimientos globales y focalizados, y formas de locomoción simples y compuestas.<br><br>-ampliación de las posibilidades expresivas del cuerpo a partir de la profundización de cualidades físicas (coordinación, disociación, fuerza, resistencia, agilidad, flexibilización) y el desarrollo de habilidades (equilibrio, saltos, giros, caída y recuperación); |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | -exploración de las posibilidades del movimiento en diferentes ámbitos espaciales (espacio personal, parcial, total y compartido);<br><br>-reconocimiento de elementos espaciales (niveles, puntos, líneas, trayectorias, diseños, ubicaciones iniciales y figuras de las danzas) y nociones espaciales (arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, centro/izquierda, simetría/asimetría, otras);<br><br>-experimentación sobre el ajuste del movimiento a parámetros temporales y su vinculación con la música;<br><br>-interacción grupal propiciando la búsqueda de respuestas corporales diversas en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras;<br><br>-experimentación con los códigos de comunicación del lenguaje corporal: imitación, oposición y conducción. | -indagación sobre el peso del cuerpo y su descarga al piso. La experimentación con diferentes apoyos. La descarga y recepción del peso en relación a otros. La relación del peso con determinados aspectos técnicos del movimiento;<br><br>-experimentación sobre el ajuste del movimiento a parámetros temporales: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia; la 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; la interacción grupal propiciando la búsqueda respuestas corporales diversas en situaciones individuales. grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras;<br><br>-utilización de los códigos de comunicación del lenguaje corporal: imitación, oposición y conducción.<br><br>Reconocimiento y uso de los elementos que componen el lenguaje del movimiento en la producción de sentido | -exploración de las posibilidades del movimiento en el espacio: ámbitos espaciales (espacio personal, parcial, total y compartido); espacio escénico (nociones de frente en relación con un punto de vista) y espacios escénicos no convencionales. Elementos espaciales (niveles, frentes, puntos, líneas, trayectorias, diseños, ubicaciones iniciales y figuras de las danzas). La reproducción y creación de diseños en relación al sentido de las danzas. Y nociones espaciales (arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, centro/periferia, cerca/lejos, simetría/asimetría, y otras);<br><br>-indagación sobre el peso del cuerpo y su descarga al piso. La experimentación con diferentes apoyos. La descarga y recepción del peso en relación a otros. La relación del peso con determinados aspectos técnicos del movimiento; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Reconocimiento y uso de los elementos que componen el lenguaje del movimiento en la producción y en la recepción crítica, atendiendo particularmente a:<br><br>-exploración, la improvisación, la reproducción, la interpretación y la invención de secuencias sencillas de movimiento;<br><br>-interpretación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas folklóricas;<br><br>-análisis, valoración y abordaje de diferentes manifestaciones de danza. | y en la recepción crítica, atendiendo particularmente a:<br><br>-utilización de herramientas y procedimientos de organización del movimiento como la exploración, la improvisación, la reproducción, la interpretación y la invención de secuencias sencillas de movimiento;<br><br>-interpretación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas folklóricas;<br><br>-abordaje de ejercicios de composición vinculados al espacio, al tiempo, al peso, a la dinámica, al cuerpo y sus posibilidades de movimiento. | -coordinación del movimiento con parámetros temporales: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia;<br><br>-utilización del unísono, la sucesión y el canon; el movimiento y su vinculación con la música: trabajos sobre el ritmo, la forma; secuencias de movimiento con organización espacio-temporal;<br><br>-experimentación de diferentes matices en coreografías propias o preestablecidas;<br><br>-experimentación con diferentes combinaciones entre los elementos constitutivos del movimiento (espacio, tiempo y energía) para explorar diferentes calidades. El análisis de estos elementos en las acciones y gestos y su aplicación en la danza. El uso y la experimentación de diferentes matices en coreografías propias o preestablecidas; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | -utilización de los códigos de comunicación del lenguaje corporal: imitación, oposición y conducción.<br><br>Reconocimiento y uso de los elementos que componen el lenguaje del movimiento en la producción de sentido y en la recepción crítica, atendiendo particularmente a:<br><br>-la investigación de nuevas posibilidades de movimiento;<br><br>- la creación de sentido en pequeñas producciones;<br><br>-la utilización de herramientas y procedimientos de organización del movimiento como la exploración, la improvisación, la reproducción, la interpretación y la invención de secuencias sencillas de movimiento;<br><br>-la interpretación y la recreación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | -el análisis, la interpretación y la valoración de diferentes manifestaciones de danza;<br><br>-el abordaje de 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;<br><br>-utilización de formas básicas de composición coreográfica: unísonos, solo y grupo, pregunta y respuesta;<br><br>-interpretación y comprensión de una coreografía atendiendo a su intención discursiva;<br><br>-experimentación con diferentes roles: intérprete y observador. Selección y síntesis de los elementos del lenguaje en función de la creación de sentido en sencillas producciones. |

**Bibliografía**

ARAIZ, O. y otros (2007). Creación coreográfica. Buenos Aires: Libros del Rojas.

ARICÓ, H. (2002). Danzas tradicionales argentinas. Buenos Aires.

LOMBARDI, D. (Recop.) (2007). Apuntes sobre bailes criollos. Buenos Aires: Folklore-IUNA.

OSSONA, P. (2003). Tratado de la Composición Coreográfica. Buenos Aires: Ediciones IUNA.

RUIZ DE VELASCO GALVEZ, A. Educación Artística. Módulos Artes escénicas: danza, dramatización y proyectos multimodales. OEI

SEGOVIA, G. (2010). Danza y Expresión Corporal. Buenos Aires: Ediciones del Aula Taller.

**Webgrafía**

Educación Artística-Danza 1. Apuntes: http://www.ibaebc.com/planes/telesecundaria%20danza%201ro.pdf
Educación Artística-Danza 2. Apuntes: http://issuu.com/sbasica/docs/apuntesdanza2_1314/5

## TEATRO- SEGUNDO CICLO

**Presentación**

El teatro como lenguaje artístico, metafórico, simbólico es un fenómeno cultural, social y a la vez comunicacional; es decir, un hecho esencialmente relacional. En teatro los niños se expresan con códigos verbales y no verbales, escenifican sus pensamientos y acciones creando situaciones análogas a la vida que hacen posible representar el mundo, ordenarlo cognitivamente y construir la identidad individual y grupal. En este espacio se propicia el aprendizaje progresivo de los elementos que componen el lenguaje teatral a través del juego, la exploración y la experimentación con la voz, el cuerpo y con diversos materiales, instrumentos y procedimientos, en procesos de producción individual y colectiva. Su práctica en la educación primaria es relevante ya que, como señala Edith Trozzo (2004), favorece el desarrollo de la propia personalidad; estimula la función estética de la inteligencia porque introduce a los niños en el mundo de la metáfora y la ficción y les da elementos para producir arte; desarrolla el pensamiento creativo porque permite a los educandos encontrar códigos de comunicación y llegar a la autoexpresión a través de su pens aamiento, su cuerpo, su voz y su acción, creando estéticamente situaciones que impliquen la reflexión, el diálogo y el debate constructivo ; promueve la formación de valores porque permite el análisis de las actitudes y los modos de resolver conflictos desde los distintos roles que se juegan; ejercita en la toma de decisiones desde la propia perspectiva y enseña a advertir las consecuencias de las mismas; facilita el trabajo en grupo al vivenciar la necesidad de organizarse y participar activamente para lograr resultado, valorando el esfuerzo cooperativo; afianza la seguridad personal porque posibilita el descubrimiento de las propias habilidades en la interacción lúdica; y permite disfrutar de las producciones propias y de los otros.

En el Segundo Ciclo, este espacio curricular retoma y profundiza los saberes desarrollados en el primer ciclo, por una parte, ampliando el conocimiento de distintas manifestaciones, generos y estilos que compronen el patrimonio artístico y cultural; por la otra, introduciendo la práctica del ensayo en la producción de otras teatrales provenientes de distintas fuentes.

**Saberes priorizados en Teatro – Segundo Ciclo**

| **EJE: En relación con los elementos y la práctica del lenguaje teatral** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** El Eje hace hincapié en la participación activa de los estudiantes en manifestaciones teatrales y otras representaciones relacionadas con el uso del lenguaje teatral para explorar, participar, experimentar, descubrir, conocer y usar elementos de dicho lenguaje para el disfrute y valoración de la capacidad de representación simbólica. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Participar en propuestas de producción y análisis que favorezcan la implicación subjetiva y el aprendizaje progresivo de recursos y procedimientos propios del lenguaje teatral. | Percepción sensitiva<br><br>Sensibilidad estética<br><br>Representación, abstracción y simbolización. | La construcción de conocimiento en procesos de producción que requieran:<br><br>-la elaboración paulatina del esquema corporal propio y su relación con el de los demás;<br><br>-la experimentación de distintas calidades de movimientos (tiempo, espacio, energía) a través de juegos corporales, valorando las posibilidades de su cuerpo y las de los otros; | La construcción de conocimiento en procesos de producción que requieran:<br><br>-la elaboración paulatina del esquema corporal propio en relación con los demás;<br><br>-la experimentación de distintas calidades de movimientos (tiempo, espacio, energía) a través de juegos corporales, valorando las posibilidades de su cuerpo y las de los otros; | La construcción de conocimiento en procesos de producción que requieran:<br><br>-la elaboración paulatina del esquema y la imagen corporal propia en relación con los demás;<br><br>-la experimentación de distintas calidades de movimiento (tiempo, espacio, energía) explorando combinaciones, valorando las posibilidades de su cuerpo y las de los otros; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Transitar procesos de exploración y creación que permitan representar emociones, sentimientos, ideas y experiencias personales y/o colectivas.<br><br>Construir progresivamente autonomía en | Observación y experimentación | -la experimentación con las posibilidades expresivas del cuerpo, a partir de la transformación del espacio, de los objetos y de la exploración del gesto para la construcción de ficcionalidades;<br><br>-la exploración del uso de la voz y de la oralidad en la producción de diversas sonoridades y múltiples sentidos;<br><br>-el conocimiento paulatino de los elementos de la estructura dramática improvisando situaciones de ficción, diferentes roles, conflictos, entornos y secuencias de acción;<br><br>-la identificación de la acción como generadora y transformadora del espacio, el tiempo, los personajes y las situaciones teatrales, a partir de improvisaciones; | -la experimentación con las posibilidades expresivas del cuerpo, a partir de la transformación del espacio, de los objetos y de la exploración del gesto para la construcción de ficcionalidades;<br><br>-la exploración y uso de la voz y la oralidad en la producción de diversas sonoridades y múltiples sentidos;<br><br>-el conocimiento y organización de elementos de la estructura dramática a través de la exploración de diferentes roles, la resolución de conflictos, las diversas secuencias de acción, la creación de entornos de ficción y la improvisación de diálogos;<br><br>-la identificación de la acción como generadora y transformadora del espacio, del tiempo, de los personajes y las situaciones teatrales, a partir de improvisaciones; | -la utilización del gesto, del espacio y de los objetos para la gradual codificación teatral;<br><br>-la utilización de la palabra con diferentes parámetros vocales, explorando distintos registros sonoros para la producción de múltiples sentidos, en diversas situaciones de enunciación;<br><br>-la organización de los elementos de la estructura dramática en la producción de creaciones colectivas[81] y el análisis de textos dramáticos;<br><br>-la identificación de la acción como generadora y transformadora del espacio, del tiempo, de los personajes y de las situaciones teatrales, en la improvisación de secuencias dramáticas, en creaciones colectivas y en el abordaje de diferentes textos; |

[81] Refiere a un modo de producción teatral en cuya elaboración intervienen creativamente todos los integrantes de un grupo. Supone la elección colectiva de decisiones estéticas o ideológicas para la producción del texto dramático o escénico. Privilegia la participación grupal democrática, el intercambio de saberes y el compromiso ínter subjetivo en la producción de sentido. Como extensión del concepto pueden considerarse procesos parciales de producción colectiva la producción de proyectos de otra índole en los que se privilegian aportes y construcción grupales, por ejemplo, la adaptación de textos de autor o la creación del montaje escénico de los mismos.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| experiencias individuales y grupales de producción artística, a partir de la asunción de diferentes roles, la toma de decisiones, la reflexión, la consideración de sugerencias para la revisión de los procesos y de los resultados.<br><br>Analizar y valorar las producciones artísticas propias, de sus pares y de otros artistas, dentro | Producción en lenguaje teatral | -la exploración de elementos de la construcción escénica (sonoros, coreográficos, lumínicos, escenográficos, de vestuario, de maquillaje, y otros) que forman parte del discurso teatral descubriendo sus posibilidades simbólicas;<br><br>-la creación de situaciones dramáticas a partir de sus experiencias, de temáticas de su interés, de diversos tipos de textos, de elementos de la construcción escénica y/o recursos vinculados a las tecnologías de la información y comunicación, revisando y reformulando los sentidos elaborados;<br><br>-la exploración de los elementos del teatro de títeres, de objetos, de máscaras, de sombras, pantomima u otros, descubriendo sus posibilidades simbólicas;<br><br>-la participación en juegos con sentido inclusivo y cooperativo desarrollando | -la utilización de las posibilidades simbólicas de los elementos de la construcción escénica (sonoros, coreográficos, lumínicos, escenográficos, de vestuario, de maquillaje, y otros), para la organización de situaciones teatrales;<br><br>-la creación de situaciones dramáticas a partir de sus experiencias, de temáticas de su interés, de diversos tipos de textos, de elementos de la construcción escénica y/ o recursos vinculados a las tecnologías de la información y comunicación, revisando y reformulando los sentidos elaborados mediante el ensayo;<br><br>-la utilización de las posibilidades simbólicas del teatro de títeres, de objetos, de máscaras, de sombras, pantomima u otros para la organización de situaciones teatrales;<br><br>-la participación en juegos con sentido inclusivo y cooperativo valorando sus posibilidades y las de sus pares, | -el reconocimiento y la selección de los elementos de la construcción escénica (sonoros, coreográficos, lumínicos, escenográficos, de vestuario, de maquillaje, y otros) y sus posibilidades simbólicas en producciones teatrales;<br><br>-la construcción colectiva de escenas y/o de obras de teatro breves, vinculadas con temáticas de su interés, a partir de distintos recursos y elementos, revisándolas y reformulándolas mediante el ensayo [82];<br><br>-la utilización de las posibilidades simbólicas del teatro de títeres, de objetos, de máscaras, de sombras, pantomima u otros, en producciones teatrales;<br><br>-la participación responsable en la producción teatral, con sentido inclusivo y cooperativo valorando sus posibilidades creativas y las de sus pares, asumiendo distintos roles. |

[82] Posibilidad de rever, de revisar construyendo en la repetición.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| y/o fuera de la escuela, mediante la participación en espectáculos teatrales. | Trabajo con otros<br><br>Juicio crítico | la atención y el respeto por el tiempo y el espacio del trabajo propio y el de sus pares, estableciendo vínculos de confianza y solidaridad.<br><br>Construcción de conocimiento a partir de la recepción (apreciación, percepción, análisis, crítica) en los procesos de producción teatral que requieran:<br><br>-la construcción grupal, con la orientación del/de la docente, de criterios de apreciación para emitir opinión sobre las producciones de sus pares, las propias y obras disfrutadas;<br><br>-la exploración y el desarrollo de esquemas perceptivos ejercitando la atención, la observación, la escucha y la concentración, para la progresiva lectura de las producciones simbólicas y de la realidad; | estableciendo vínculos de confianza, respeto y solidaridad, acordando pautas de trabajo.<br><br>Construcción de conocimiento a partir de la recepción (apreciación, percepción, análisis, crítica) en los procesos de producción teatral que requieran:<br><br>-la construcción grupal, con la orientación del/de la docente, de criterios de apreciación para emitir opinión sobre las producciones de sus pares, las propias y obras disfrutadas;<br><br>-la exploración y el desarrollo de esquemas perceptivos ejercitando la atención, la observación, la escucha y la concentración, para la progresiva lectura de las producciones simbólicas y de la realidad;<br><br>-la evaluación entendida como revisión, reformulación del proceso personal y grupal y de las producciones realizadas, a partir de los criterios acordados | Construcción de conocimiento a partir de la recepción (apreciación, percepción, análisis, crítica) en los procesos de producción teatral que requieran:<br><br>-la construcción grupal, con la orientación del/de la docente, de criterios de apreciación para emitir opinión sobre las producciones de sus pares, las propias y obras disfrutadas;<br><br>-la exploración y el desarrollo de esquemas perceptivos ejercitando la atención, la observación, la escucha y la concentración, para la paulatina resignificación de la realidad en producciones artísticas;<br><br>-la evaluación entendida como revisión, reformulación del proceso personal y grupal y de las producciones realizadas, a partir de los criterios acordados colectivamente, considerando progresos, cambios y dificultades; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | -la evaluación[80] entendida como revisión y reformulación del proceso personal y grupal, a partir de los criterios e instrumentos propuestos por el/ la docente, considerando progresos, cambios y dificultades;<br><br>-el reconocimiento de elementos de la construcción escénica en las producciones teatrales descubriendo sus posibilidades simbólicas. | colectivamente, considerando progresos, cambios y dificultades;<br><br>-el reconocimiento de los elementos de la construcción escénica en las producciones teatrales descubriendo sus posibilidades simbólicas. | -el reconocimiento e interpretación de la intencionalidad estética en el uso de elementos en las producciones teatrales. |

| **EJE: En relación con la contextualización de las manifestaciones teatrales en la construcción de identidad y cultura** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa**: El Eje propicia la participación activa de los estudiantes en diferentes situaciones en las que disfruten como espectadores de las manifestaciones teatrales locales, regionales, nacionales y las valoren como expresión del patrimonio cultural. Busca también la formación de criterios éticos y estéticos en la valoración del espectáculo teatral. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |

[80] Evaluar implica entre otros procesos: revisar las reglas de juego, rever su aceptación, enunciar las dificultades, dar cuenta del punto de partida y del recorrido, leer lo que sucede durante la tarea en relación a ella, a los otros y a sí mismo. Esta instancia se construye dentro de la clase por los alumnos y alumnas.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Apropiarse de herramientas conceptuales del lenguaje teatral que favorezcan el desarrollo del pensamiento divergente y crítico.<br><br>Construir la propia identidad desde la comprensión y valoración de las manifestaciones artísticas que integran el patrimonio cultural regional, nacional y latinoamericano y el reconocimiento de los artistas y trabajadores teatrales. | Observación participativa<br><br>Percepción.<br>Sensibilidad estética.<br>Representación.<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico<br><br>Sensibilidad estética | Participación activa en situaciones que posibiliten:<br><br>-el disfrute y la apreciación de manifestaciones locales y regionales, dentro y fuera de la escuela;<br><br>-el registro de títulos, autores, actores de las obras teatrales o de otras manifestaciones en las que los estudiantes fueron espectadores;<br><br>-la localización de la producción artística en el contexto sociocultural y reconocimiento de los diferentes tipos de manifestaciones artísticas como patrimonio cultural;<br><br>-el reconocimiento de las funciones específicas de: actores, directores, asistentes, dramaturgos, diseñadores, escenógrafos, bailarines, músicos, cantantes, técnicos, iluminadores, sonidistas, maquilladores, vestuaristas, entre otros; | Participación activa en situaciones que posibiliten:<br><br>-el disfrute y la apreciación de las manifestaciones locales y regionales, para reconocer sus variaciones y características distintivas;<br><br>-el registro de las mismas a través de textos expositivos de base descriptiva;<br><br>-la identificación de la producción artística en el contexto sociocultural y reconocimiento de los diferentes tipos de manifestaciones artísticas como patrimonio cultural enfatizando las producciones locales, los grupos de teatro y teatros independientes de la provincia;<br><br>-el reconocimiento de las funciones específicas de: actores, directores, asistentes, dramaturgos, diseñadores, escenógrafos, bailarines, músicos, cantantes, técnicos, iluminadores, sonidistas, maquilladores, vestuaristas, entre otros; | Participación activa en situaciones que posibiliten:<br><br>-el disfrute y apreciación de las manifestaciones locales y regionales para reconocer sus variaciones y características distintivas, estableciendo semejanzas y diferencias;<br><br>-el registro de las mismas a través de textos expositivos, de manifestaciones de gustos y preferencias con sus fundamentos respetando la pluralidad;<br><br>-la identificación de la producción artística en el contexto sociocultural y reconocimiento de los diferentes tipos de manifestaciones artísticas enfatizando las producciones regionales y nacionales para ampliar el universo cultural de los estudiantes;<br><br>-el reconocimiento de las funciones específicas de: actores, directores, asistentes, dramaturgos, diseñadores, escenógrafos, bailarines, músicos, cantantes, técnicos, iluminadores, |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocimiento de la posibilidad de múltiples interpretaciones ante un mismo hecho estético, atendiendo al carácter abierto, polisémico, ambiguo y metafórico del discurso teatral. | | -la reflexión acerca de los valores éticos y estéticos producidos por las TIC. | -la reflexión acerca de los valores éticos y estéticos producidos por las TIC y su impacto como como espectadores. | sonidistas, maquilladores, vestuaristas, entre otros, enfatizando el valor de los procesos de trabajo y su contexto de producción;<br><br>-la reflexión acerca de los valores éticos y estéticos producidos por las TIC y su impacto como productores y espectadores. |

**Bibliografía**

CHAPATO, M. E. (2002). El Teatro como conocimiento escolar. Mendoza: Segundo Encuentro Red Nacional de Profesores de Teatro.

CHAPATO, M. E. (2002). Lenguaje teatral en la escuela. En: AKOSHKY, J. y otros: Artes y escuela. Buenos Aires: Paidós.

HOLOVATUCK, J. y ASTROSKY, D. (2001). Manual de juegos y ejercicios teatrales. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro.

KANTER, S. (2005). El Juego del teatro es para todos. Buenos Aires: Colección Buenas Artes, Cooperativa Editora Astralib.

MACEDO, V. (2004). Soñamos con el teatro. Recursos creativos para trabajar con niños y adolescentes. Buenos Aires: Colección Didáctica E.D.B.

PAVIS, P. (1998). Diccionario del teatro. Dramaturgia Estética y Semiología. Barcelona: Paidós Ibérica.

TROZZO, E. y otros (2004). Didáctica del Teatro 1. Buenos Aires: Inteatro.

VEGA, R. (1993). Escuela, teatro y construcción del conocimiento. Buenos Aires: Santillana.

VEGA, R. (2009). El juego teatral. Aportes para la transformación educativa. Buenos Aires: Ediciones Ciccus.

## ARTES VISUALES-SEGUNDO CICLO

### Presentación

A través de la historia, los seres humanos han sentido la necesidad de comunicar sus experiencias, emociones, actitudes, su particular manera de concebirse a sí mismos, a los otros y al mundo más allá de las palabras. El lenguaje de las artes visuales ha sido vehículo de expresión privilegiado que no solo evidencia la propia subjetividad sino la identidad de

un grupo social, de una cultura. El arte es, entonces, una producción a la vez social e individual; dicho de otro modo, es la producción de sujetos cuya subjetividad se ha desarrollado en el contexto de un determinado marco social.

Las artes visuales que aquí se contemplan incluyen no sólo a las expresiones artísticas más tradicionales, como la pintura, la escultura, el dibujo y el grabado, sino también a lo que el desarrollo tecnológico ha aportado al campo de la imagen, como lo es la televisión, la fotografía, el cine, el video, la imagen digital. Esta propuesta curricular parte de la premisa que las capacidades estético-expresivas se adquieren, desarrollan e incrementan en contacto con experiencias y situaciones de aprendizaje.

**Saberes Priorizados en Artes Visuales – Segundo Ciclo**

<table>
<tr><td colspan="5">EJE: En relación con la práctica del lenguaje visual</td></tr>
<tr><td colspan="5">Síntesis explicativa: Este Eje pone énfasis en el conocimiento y apropiación de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual, tanto en el espacio bidimensional como tridimensional a partir de la producción visual, es decir, del aprendizaje a partir del hacer y de su reflexión Asimismo focaliza en el proceso de las múltiples lecturas de las producciones visuales, brindando criterios para la paulatina recepción crítica de las mismas.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Propósitos</td><td rowspan="2">Capacidades</td><td colspan="3">Saberes priorizados</td></tr>
<tr><td>Cuarto Grado</td><td>Quinto Grado</td><td>Sexto Grado</td></tr>
<tr><td>Participar en propuestas de producción y análisis que favorezcan la implicación subjetiva y el aprendizaje progresivo en el uso de materiales, soportes, técnicas, recursos y procedimientos propios del</td><td>Resolución de problemas</td><td>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:</td><td>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:</td><td>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</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| lenguaje de las artes visuales.<br><br>Reconocer el carácter abierto, polisémico, ambiguo y metafórico del discurso de las artes visuales y la posibilidad de sus múltiples lecturas. | Producción en lenguaje visual<br><br>Percepción estética | -la organización en la composición, explorando y representando la forma figurativa y no figurativa; los 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 y las relaciones de tamaño;<br><br>-la toma de decisiones vinculadas a la problemática del encuadre como concepto directamente relacionado con el espacio (encuadre tradicional, desencuadre); el marco de encierro; los formatos;<br><br>-la elección de materiales y soportes en el plano y en el volumen, convencionales y no convencionales, y de herramientas;<br><br>-la elección de procedimientos en el plano y en el volumen [83] y de las técnicas que deriven de las necesidades | - la organización en la composición, diferenciando y relacionando la forma figurativa y no figurativa, espacios llenos y vacíos, las diferentes posibilidades de relación entre la/s figura/s y el fondo (mímesis), la posición y dirección de las figuras en el campo (agregando a las trabajadas en el año anterior) y las relaciones de tamaño;<br><br>- la toma de decisiones vinculadas a la problemática del encuadre, como concepto directamente relacionado con el espacio, los puntos de vista (normal, picado, contrapicado);<br><br>-generación de sensación 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; | bidimensional como tridimensional, atendiendo particularmente a:<br><br>-la organización en la composición, optando con mayores niveles de intencionalidad estética la forma figurativa y no figurativa, espacios llenos y vacíos, las diferentes posibilidades de relación entre la/s figura/s y el fondo (reversibilidad), la posición y dirección de las figuras en el campo (centrado/descentrado, concentrado/disperso) y las relaciones de tamaño;<br><br>-la toma de decisiones vinculadas a la problemática del encuadre y a los tamaños del plano (panorámica, plano general, plano de conjunto, plano americano, plano medio, primer plano, primerísimo primer plano o plano detalle);<br>-la generación de sensación de profundidad en la bidimensión mediante el empleo de indicadores |

[83] Agrupar, dispersar, repetir, diferenciar, ampliar, reducir, yuxtaponer, superponer, adicionar, sustraer, encastrar, doblar, modelar, plegar, troquelar, cortar, ahuecar, estarcir, manchar, calar, obturar, iluminar y otros.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Ampliar el universo visual incorporando los procesos de transformación y entrecruzamiento que caracterizan las manifestaciones artísticas en el mundo contemporáneo. | | del proceso de composición (collage, frottage, estarcido, fotocopiado, fotografía, pintura, ensamblado, modelado y otras);<br><br>-la elección de la escala, entendida como uno de los elementos fundamentales que interviene en la relación entre el espacio propio del espectador y el espacio de la imagen, y de los emplazamientos teniendo en cuenta que el entorno condicionará su recepción;<br><br>-el conocimiento y utilización 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;<br><br>-la exploración y el empleo intuitivo del valor y del color a partir de experiencias que permitan advertir los | -la elección de materiales y soportes en el plano y en el volumen, convencionales y no convencionales y de herramientas;<br><br>-la elección de procedimientos en el plano y en el volumen y de las técnicas que deriven de las necesidades del proceso de composición;<br><br>-la elección de la escala entendida como uno de los elementos fundamentales que interviene en la relación entre el espacio propio del espectador y el espacio de la imagen, y de los emplazamientos teniendo en cuenta que el entorno condicionará su recepción;<br><br>-el conocimiento y utilización 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, la generación de tramas; | espaciales por fuera del sistema de la perspectiva clásica;<br><br>-la elección de materiales y soportes en el plano y en el volumen, convencionales y no convencionales y de herramientas;<br><br>-la elección de procedimientos en el plano y en el volumen y de las técnicas que deriven de las necesidades del proceso de composición;<br><br>-la elección de la escala;<br><br>-el conocimiento, utilización y conceptualización con sentido estético de la línea en el espacio bidimensional y tridimensional. La textura visual y táctil, regular y orgánica; las tramas, la distinción entre texturas propias de la materia, del soporte y/o de la manera;<br><br>-el conocimiento, utilización y conceptualización con sentido |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | diferentes climas, niveles de contraste y de luminosidad.<br><br>-los efectos y significaciones producidos por la combinación de los componentes de la imagen (opacidad/transparencia; liso/rugoso; estático/dinámico);<br>-la participación 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;<br><br>-la reflexión acerca de que las decisiones tomadas a lo largo del proceso de producción no están prefijadas, sino que se encuentran en estricta relación con la intencionalidad comunicativa y la producción de sentido estético[84]. | -el conocimiento y utilización con sentido estético del valor a partir de experiencias que permitan advertir los diferentes climas, niveles de contraste y de luminosidad, el concepto de luz representada y las operaciones de selección de plenos planos y polares;<br><br>-el conocimiento y utilización 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);<br><br>-los efectos y significaciones producidos por la combinación de los componentes de la imagen, tensiones, simetría/ asimetría, equilibrio/desequilibrio, caos/orden; | 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, etcétera;<br><br>-la incorporación del 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 opacidades, las atmósferas; la acentuación o la dilución de las cualidades de superficie y el impacto en la percepción del color;<br><br>-el conocimiento, utilización y conceptualización con sentido |

[84] Esto requiere 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.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Trabajo con otros<br><br>Comprensión lectora | La interpretación de producciones visuales propias y ajenas (de los pares, de artistas reconocidos de la región, del país y del mundo). Esto supone:<br><br>-la concepción del fenómeno artístico como un proceso en el cual la actitud interpretativa recorre la totalidad de dicho proceso;<br><br>-el análisis de las diferentes lecturas que de una misma obra puedan hacerse, es decir, atender al carácter ambiguo y poético del discurso artístico según los usos del público;<br><br>-la distinción entre la interpretación literal y la interpretación metafórica, comprendiendo la apertura significativa y el carácter ficcional de las imágenes artísticas;<br><br>-el acercamiento a producciones visuales de variadas épocas, espacios, géneros y estilos. | -la participación 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;<br><br>-la reflexión acerca de que las decisiones tomadas a lo largo del proceso de producción no están prefijadas, sino que se encuentran en estricta relación con la intencionalidad comunicativa y la producción de sentido estético.<br><br>Interpretación de producciones visuales propias y ajenas (de los pares, de artistas reconocidos de la región, del país y del mundo). Esto supone:<br><br>-la concepción del fenómeno artístico como un proceso;<br><br>-el análisis de las diferentes lecturas que de una misma obra puedan hacerse, dado su carácter ambiguo y poético; | 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 indisociable color-materia;<br><br>-los efectos y significaciones producidos por la combinación de los componentes de la imagen, ritmo-repetición y céntrico-excéntrico;<br><br>-la participación 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; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Observación e interpretación. | | -la incorporación paulatina de vocabulario técnico específico del lenguaje visual;<br><br>-la distinción entre la interpretación literal y la interpretación metafórica; -el análisis de producciones visuales de variadas épocas, espacios, géneros y estilos. | -la reflexión acerca de que las decisiones tomadas a lo largo del proceso de producción no están prefijadas, sino que se encuentran en estricta relación con la intencionalidad comunicativa y la producción de sentido estético.<br><br>La interpretación de producciones visuales propias y ajenas (de los pares, de artistas reconocidos de la región, del país y del mundo). Esto supone, además de los saberes incorporados en años anteriores:<br><br>-la comprensión de la diferencia entre el concepto de visión (como acto fisiológico que alude al sistema de operaciones ópticas, químicas y nerviosas por medio del cual el sujeto percibe) y la noción de mirada (como construcción cultural que implica una cierta concepción de lo visible atravesada por las condiciones de cada época y lugar y, por lo tanto, transitorias). |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |

| **EJE: En relación con la contextualización de la imagen visual** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Síntesis explicativa:** El presente Eje pretende el análisis y la valoración de las producciones artísticas, ya sean propias, de sus pares y de otros artistas, dentro y/o fuera de la escuela, mediante la participación en exposiciones, salones culturales y museos. Asimismo, propicia la compresión e interpretación de las artes visuales no como un hecho aislado sino en relación con el contexto donde se hallan insertas o donde circulan. | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Reconocer las relaciones entre las manifestaciones artísticas, los contextos culturales, políticos, económicos y sociales, y los ámbitos de circulación tradicionales y no tradicionales.<br><br>Comprender la producción en artes visuales como fenómeno situado en un contexto político, | Comprensión lectora | Consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, atendiendo a:<br><br>-la relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, televisión, cine, revistas, Internet, entre otros); | Consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, atendiendo a:<br><br>-la relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, televisión, cine, revistas, Internet, entre otros);<br><br>-la frecuentación de encuentros, muestras y espectáculos, dentro y fuera | Consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, atendiendo a:<br><br>-la reflexión crítica acerca de la relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, cine y otros) con especial énfasis en los medios de comunicación; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| económico, social y cultural<br><br>Valorar las producciones en artes visuales que integran el patrimonio cultural regional, nacional, latinoamericano y universal y el reconocimiento de los artistas. | Juicio crítico<br><br>Percepción estética | -la frecuentación de 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);<br><br>-el conocimiento y la valoración de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional;<br><br>-el análisis de obras visuales de variados contextos históricos y sociales. | 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);<br><br>-el conocimiento y la valoración de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial, nacional y latinoamericano;<br><br>-el análisis de obras visuales de variados contextos históricos y sociales, advirtiendo la relación indisociable entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar según las coordenadas témporo-espaciales. | -la frecuentación de 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);<br><br>-el conocimiento y la valoración de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial, nacional y universal;<br><br>-el análisis de obras visuales de variados contextos históricos y sociales, advirtiendo la relación indisociable entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar según las coordenadas espacio-temporales; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | -la comprensión del entorno natural y artificial/cultural como espacio susceptible de ser interpretado y/o intervenido estéticamente. |

**Bibliografía**

CATIBIELA, A. y otros (2012). Propuestas para la enseñanza en al área de educación artística: artes visuales: las artes visuales en la escuela primaria: propuesta en relación con el espacio público y las nuevas tecnologias. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109686/9-JE%20Artes%20Visuales-F-2013-B.pdf?sequence=2

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2007). Resolución Nº37. Anexo 4: Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Educación Artística. Primer Ciclo de la Educación Primaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencias y Tecnología de la Nación.

Ley General de Educación N° 1613 (2014). Provincia de Formosa.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2009). Cuadernos para el docente. Artes Visuales. Buenos Aires: Serie Horizontes.

PALÓPOLI, M. C. (2006). Didáctica de las Artes Plásticas. Buenos Aires: Bonum.

**Webgrafía**

http://www.roalonso.net/es/pdf/arte_y_tec/leonardo.pdf

http://www.earlytechnicaleducation.org/spanien/light11es.html

http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD19/contenidos/apea/primaria/ diariosdeayeryhoy.html

http://portal.educ.ar/debates/eid/plastica/publicaciones/sobre-la-importancia-de-la-plastica-en-la-educacion.php

## 8.9. MODALIDAD EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE

### 8.9.1. LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS (Qom, Wichí y Pilagás)– PRIMER CICLO

**Presentación**

Las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe en Formosa se caracterizan por proponer configuraciones pedagógicas-didácticas específicas para el abordaje y desarrollo del bilingüismo (lengua originaria-español) y la interculturalidad cuyas claves están constituídas por las siguientes propuestas curriculares: a) el trabajo en parejas pedagógicas interculturales (Maestro/MEMA), b) la enseñanza explícita de las lenguas y culturas originarias, c) la enseñanza del español como segunda lengua.

Aceptar ese desafío implica pensar, diseñar y disponer de herramientas pedagógicas y didácticas que configuren de manera distinta las aulas, las instituciones y el sistema educativo en su totalidad. Significa reconocer, visibilizar y poner en valor las identidades propias de la historia y la cultura, propiciar abordajes didácticos generales y específicos que garanticen igualdad de oportunidades, definir roles y funciones de los actores educativos y su relación tanto con los sujetos como con las comunidades.

La definición jurisdiccional de incorporar el área de Lengua y Cultura Aborigen- Resolución N° 3108 y 3109/14- en los planes de estudio de las escuelas primarias de Modalidad de EIB constituye un aspecto central, define la identidad institucional y sitúa a los docentes indígenas como responsables del desarrollo escolar de las culturas y las lenguas originarias de Formosa; mediadores en las interrelaciones entre las escuelas y la comunidad y actores fundamentales de la construcción de una propuesta curricular integral centrada en la interculturalidad y apropiada para cada contexto particular.

Tal como se expresa en el Documento Marco de la Modalidad de EIB -Resolución N° 2161/12 de MCyE-, los docentes indígenas constituyen uno de los actores institucionales fundamentales en el desarrollo pedagógico de una escuela de Modalidad EIB pues "…están convocados a construir e institucionalizar escenarios escolares, a implementar metodologías de enseñanza y estrategias de aprendizaje, y a desarrollar modos propios de evaluación del proceso educativo en el que la comunidad tome parte y donde las lenguas indígenas en uso y sus culturas tengan plena participación y aporten, desde sus riquezas y potencialidades, a mejores relaciones interculturales".[85]

Las definiciones curriculares logradas son el resultado de la consulta y la construcción colectiva. Los docentes indígenas aportan conocimientos, prácticas culturales y escolares que posibilitan construir recorridos pedagógicos apropiados para el desarrollo y fortalecimiento de las culturas y las lenguas indígenas de Formosa. Desde la Coordinación Provincial de la Modalidad de EIB se avanza en la sistematización de prácticas escolares y conocimientos culturales presentes en las escuelas y desarrolla dos en los espacios de trabajo de las Lenguas y Culturas Qom-Wichí- Pilagá. Asimismo se da cuenta de las prácticas vigentes en las escuelas y desafía a los docentes y sus instituciones a construir múltiples recorridos formativos que favorezcan el crecimiento y desarrollo integral de los niños, sus familias y comunidades.

La Educación Intercultural Bilingüe es la Modalidad del Sistema Educativo, definida como política pública para los pueblos originarios Qom, Wichí y Pilagá. La EIB en Formosa testimonia un proceso de más de treinta años de desarrollo que garantiza el derecho de los niños y niñas indígenas a aprender "en" y "su" lengua de acuerdo con las pautas culturales, las matrices de crianza, con el propósito de fortalecer las múltiples identidades culturales y lingüísticas.

En relación con el proceso de alfabetización en lengua materna los niños y las niñas de pueblos originarios avanzan progresivamente en el aprendizaje del sistema lingüístico a lo largo del Ciclo. En el mismo tienen importancia el desarrollo de la oralidad, la lectura y escritura de textos significativos vinculados a temáticas conocidas, acorde con las trayectorias formativas de los educandos, y en forma progresiva se incorporan nuevos textos y escenarios. Con el avance alcanzado en el Nivel Inicial se convierte en un pilar fundamental para la trayectoria de los estudiantes. Los aprendizajes logrados en la propia lengua sobre los aspectos sociales, culturales y principalmente los lingüísticos desarrollan capacidades que permiten a través de los procesos de transferencia e interdependencia lingüística avanzar en el aprendizaje de la segunda lengua, al tiempo que fortalecen los aspectos constitutivos de las identidades de los niños y sus familias.

La propuesta curricular de Lengua y Cultura Originaria es abierta, flexible y participativa. Sugiere ámbitos de conocimientos y prácticas culturales de los pueblos originarios de Formosa que se concretizan en Ejes temáticos que organizan los saberes prioritarios y las prácticas docentes apropiadas para el desarrollo de aprendizajes significativos. Uno de los principales objetivos es la generación de espacios de nuevas y mejores relaciones interculturales a través de la valoración y el conocimiento de las culturas originarias y sus prácticas vigentes.

La intencionalidad del espacio de Lengua y Cultura Originaria está en relación directa con la posibilidad pedagógica de fortalecer la construcción de las identidades y el desarrollo de un bilingüismo de mantenimiento, con fuerte presencia de las lenguas y las culturas originarias que

[85] Documento Marco Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe. Res. N° 2161/12 – MCyE- Formosa.

permitan trayectorias escolares completas e integrales pertinentes a los objetivos del Nivel Primario y la Modalidad de EIB.

"Si partimos de esta concepción resulta imprescindible desarrollar una pedagogía intercultural que potencie el rol del docente indígena; que manifieste los modos propios y distintos de concebir y acceder a los procesos cognitivos, desde una visión holística e integrada; y como corolario que revele la diversidad de perspectivas no sólo en la construcción y apropiación de saberes, sino también en relaciones e interrelaciones personales, interpersonales, institucionales y sociales".[86]

El trabajo con las lenguas indígenas se presenta en una doble vía, por un lado, como un eje de indagación propio y por otro, transversal a todos los campos a través de la oralidad, la lectura y la escritura permanentes de textos en lengua indígena lo que posibilita dar cuenta de desarrollos efectivos y genuinos de las lenguas originarias de Formosa.

**Conocimientos, Saberes, Prácticas y Valoraciones**

La organización y presentación de los saberes priorizados se establece a partir de Ejes de trabajo que nuclean conocimientos, prácticas y valoraciones vinculadas al acervo histórico, social, cultural, artístico y lingüístico de los pueblos originarios de Formosa. Los Ejes se piensan en un desarrollo articulado, complementario y funcional, a fin de abarcar las múltiples dimensiones y particularidades de la vida de los pueblos originarios, de modo tal que posibiliten contribuir al desarrollo de las capacidades esperadas.

Se presentan desde una concepción holística del conocimiento y desde una visión tendiente al desarrollo integral de las personas en plena concordancia con las nuevas metas y definiciones de política educativa que focalizan el trabajo educativo en el desarrollo de capacidades. "La propuesta del sistema educativo -tanto en su orientación general y política como en su realización en cada una de las escuelas y en cada una de las aulas- debe permitir a cada formoseño y formoseña desplegar sus potencialidades humanas, con una trayectoria escolar donde se brinden situaciones de aprendizajes significativos, en un clima institucional de respeto y solidaridad recíprocos, con un creciente compromiso hacia su comunidad local"[87].

Las prácticas de oralidad, lectura y escritura en Lengua Indígena exploran la producción de textos que describan, expliquen, argumenten y comuniquen los diversos conocimientos culturales investigados, reflexionados o construidos en cada campo. Cuando se estudia la relación con la naturaleza, cuando se reflexiona acerca de la sociedad o cuando se piensa la cultura, se hace desde la propia lengua, por eso decimos que es transversal a todos los ámbitos. Por otra parte, se constituye también en unidad de análisis y reflexión sistemática.

De esta manera y a fin de garantizar un desarrollo secuencial integral y articulado, la presentación se organiza en **ámbitos** que sintetizan los principales aspectos culturales de los pueblos originarios:

- **Sociocultural:** en este ámbito se organizan los saberes, prácticas y valoraciones propias de los pueblos originarios. La organización social, la vida en familia, las instituciones tradicionales. Su desarrollo implica el abordaje integral de los aspectos constitutivos de la vida en la comunidad, los modos de relación interpersonales, interculturales y multilingües. El reconocimiento y valoración de la propia identidad y de las identidades diversas del contexto cercano.

86 Documento Marco Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe. Resolución. N° 2161/12 – MCyE- Formosa.

87 Resolución N° 314/12 – MCyE . Formosa.

- **Relación con la Naturaleza:** en este ámbito se organizan los saberes, prácticas y valoraciones propias de los pueblos originarios acerca de su relación con la naturaleza. Aborda y pone en valor los conocimientos ancestrales de los pueblos, su vigencia, su importancia para la vida cotidiana, el valor simbólico para la interculturalización y la preservación de la diversidad natural.

- **Espiritual:** en este ámbito se organizan los saberes, prácticas y valoraciones propias de los pueblos originarios vinculados a la relación con el mundo espiritual. Su desarrollo se centra en las creencias, la mitología y los valores que regulan la vida dentro de las propias comunidades y su relación con los otros. La reflexión sobre los relatos orales tradicionales para reconocer el pensamiento y la cosmovisión del pueblo de pertenencia.

- **Lengua Originaria:** este ámbito en su desarrollo es transversal a los otros**.** Aborda la estructura de la lengua desde las prácticas lingüísticas y metalingüísticas que permiten entender y explicar a la lengua, cómo funciona, cómo se organizan las ideas, cómo y con qué intenciones la utilizan los hablantes. El reconocimiento y la valoración de la lengua indígena como vehículo de transmisión de conocimientos, de prácticas y de valoraciones de la propia cultura; así como sus usos y sus funciones en contextos de bilingüismo e interculturalidad.

Los ámbitos así organizados constituyen una guía para el desarrollo de los saberes priorizados. A su vez, se han definido Ejes que permiten interrelacionar los ámbitos y avanzar en una mirada integral sobre las culturas. Resulta recomendable articular los saberes y prácticas con otras áreas curriculares. Esta perspectiva de pensar y desarrollar el currículo posibilita la interculturalización de conocimientos y pone en valor a los saberes culturales propios de cada pueblo originario, aportando a la construcción de una identidad institucional acorde con las características y necesidades educativas de la población destinataria. Esta articulación curricular conlleva el trabajo cooperativo y funcional de la pareja pedagógica maestra/o MEMA, a fin de garantizar un desarrollo intercultural de los conocimientos.

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO SOCIOCULTURAL- EJE: La familia**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
| Reconocer los roles y funciones que hacen a la buena convivencia de los integrantes de la familia.<br><br>Identificar acciones, objetos sentimientos, expresiones culturales que dan cuenta de su pertenencia familiar y al pueblo originario.<br><br>Fortalecer saberes y prácticas vinculados a la ubicación en tiempo y espacio, cercanos y ampliados.<br><br>Diferenciar las actividades laborales en la vida cotidiana familiar y comunitaria.<br><br>Comprender las relaciones interculturales actuales a través de las actividades y | Producción oral y escrita<br><br>Escucha atenta<br><br>Ubicación témporo-espacial<br><br>Comprensión lectora<br><br>Trabajo con otros | La familia:<br>Representación actual de la familia del niño. (Dónde y con quién vive hoy...)<br><br>Reconocimiento de sus integrantes: roles y funciones de los integrantes permanentes y transitorios en la casa:<br>-Ancianos.<br>-Mayores.<br>-Menores.<br>-Normas de convivencia en el contexto familiar.<br><br>Valoración de los espacios de expresiones culturales propias y de interculturalidad en la familia:<br><br>-Costumbres. Creencias. Valores.<br>-Recreación. Crianza.<br>-Cuidado de la salud. Educación.<br>-El trabajo en el hogar. | Familia Ampliada:<br>Reconocimiento de las familias interculturales (wichi/q'om – wichi/criollos- qom/pilaga- criollos/ qom…)<br><br>Familiares cercanos en la comunidad. Parentesco. Pertenencia.<br><br>Ubicación de las familias en el plano de comunidad/colonia/barrio /Pueblo/ciudad.<br><br>Reconocimiento de las actividades socioculturales de la familia: recolección, caza, pesca, producción artesanal, oficios, empleos, productores.<br><br>Identificación de las actividades actuales: religiosas, festivas, visita a | La vida en familia.<br>Historia familiar. Origen del grupo familiar de pertenencia. Procedencia. Ubicación geográfica regional de otros familiares en localidades regionales y provincial.<br><br>Actividades sociales interculturales de la familia: Uso de los medios de comunicación y su influencia actual: TV, radio, celular.<br><br>Medios de transportes en la familia: Bicicletas, motocicletas, camionetas, colectivos...<br><br>Ventajas del buen uso de la energía eléctrica. Riesgos.<br><br>Participación en organizaciones sociales, deportivos, escolares del contexto. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| transformaciones socioculturales. | | | su familia, recreativas, deportivas, eventos escolares y comunitarias.<br><br>Actividades laborales de los mayores de la familia. Cría de ganado menor, apicultor, artesanos, ladrilleros, carpinteros, jornaleros. Empleados públicos: Enfermeros, Agente Sanitarios, MEMAs, maestros, cocinera/os, porteros, serenos, municipales, ICA. | Beneficios Sociales en las familias: pensiones, jubilaciones, planes y programas sociales.<br><br>Clanes familiares, integrantes, organización, liderazgo. Sentido de pertenencia. Costumbres, hábitos. Ubicación, desplazamiento en la comunidad actual. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS- ÁMBITO RELACIÓN CON LA NATURALEZA- EJE: La Familia**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Diferenciar las actividades laborales en la vida cotidiana familiar y comunitaria según el ambiente | Observación<br><br>Producción oral y escrita | Identificación y socialización grupal acerca de las actividades familiares con relación al ambiente natural cercano.<br><br>Animales domésticos y plantas del ámbito familiar. Hábitat de animales. | Identificación y socialización grupal acerca de las actividades familiares con relación al ambiente natural cercano y ampliado.<br><br>Animales y plantas del ambiente cercano. Actividades de recolección, caza y pesca como | Identificación y socialización grupal acerca de las actividades familiares con relación al ambiente natural cercano y ampliado.<br><br>Actividades productivas de la familia según el ambiente cercano: cría de ganado menor, cercos de sembrados, |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Plantas cultivadas por la familia y de origen natural. Tareas de cuidados. Usos en la familia. | sustento y de recreación en la familia. Otras utilidades. | huertas familiares, apicultura, chacras, ladrillería, artesanía producción de carbón, de leña, otros. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO ESPIRITUAL- EJE: La Familia**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Identificar valores culturales que dan cuenta de su pertenencia familiar y al pueblo originario.<br><br>Reconocer la espiritualidad y los valores propios que se manifiestan en la tradición oral y en las expresiones artísticas. | Producción oral y escrita<br><br>Escucha atenta | Reconocimiento y valoración de creencias, hábitos, costumbres familiares<br><br>Identificación de los valores y enseñanzas culturales que trasmiten los relatos mitológicos.<br><br>Consejos de mayores y ancianos para la buena convivencia familiar y comunitaria. | Reconocimiento y valoración de creencias, hábitos, costumbres familiares y sus cambios a través del tiempo.<br><br>Relatos familiares de costumbres y hábitos de la vida en las familias. Anécdotas, cuentos, creencias familiares. | Reconocimiento y valoración de creencias, hábitos, costumbres familiares y sus cambios a través del tiempo.<br><br>Mitología, el origen de las cosas. Relatos: Origen del río, del fuego, de las plantas, de las mujeres, otros. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS- ÁMBITO LENGUA ORIGINARIA- EJE: La Familia**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
| Escuchar, comprender y comunicar oralmente relatos, historias de la vida familiar.<br><br>Leer y comprender textos narrativos, descriptivos a partir de secuencias vinculadas con la familia.<br><br>Producir textos coherentes vinculados a los ejes del ámbito familiar<br><br>Comunicar de manera oral, gráfica y escrita actividades del grupo familiar.<br><br>Participar em forma asidua y sistemática en situaciones de oralidad, lectura y escritura que posibiliten la construcción de aprendizajes cada vez más complejos. | Comprensión lectora<br><br>Escucha atenta<br><br>Producción oral y escrita | Reconocimiento de las principales características de la lengua originaria escrita.<br><br>Oralidad: Saludos. Breves relatos, anécdotas actuales. Consignas orales simples y escucha en la lengua originaria.<br><br>Escucha comprensiva de lecturas narrativas sobre animales y/o actividades de integrantes de la familia.<br><br>Producción escrita de frases sencillas.<br><br>Secuencia didáctica de alfabetización en Lengua Originaria vinculados al ámbito familiar. | Reconocimiento de expresiones propias en lengua originaria en la oralidad y en la escritura.<br><br>Oralidad: apertura y cierre de diálogos. La escucha. Turnos de habla. Narración y re narración de experiencias reales.<br><br>Lectura y comprensión de textos vinculados a actividades laborales, festivas, recreativas.<br><br>Producción escrita de textos informativos.<br><br>Secuencia didáctica de alfabetización en Lengua Originaria. | Reconocimiento de los modos en que se construyen las ideas y pensamientos en la lengua originaria.<br><br>Oralidad: comentarios y argumentaciones sencillas de situaciones vividas.<br><br>Lectura y comprensión de textos narrativos, descriptivos, informativos, argumentativos, vinculados a historias de clanes, actividades productivas, creencias y orígenes de las cosas.<br><br>Producción de textos escritos vinculados a las actividades familiares.<br><br>Secuencia didáctica de alfabetización en Lengua Orinaria. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS – ÁMBITO SOCIOCULTURAL- EJE: La Comunidad**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Interactuar de manera cooperativa identificando aspectos que dan sentido de pertenencia comunitaria.<br><br>Comprender el proceso histórico de las organizaciones comunitarias.<br><br>Participar con autonomía en actividades interculturales en ámbitos familiares, escolares y comunitarios.<br><br>Reconocer y valorar las principales características del contexto comunitario y su transformación a través del tiempo. | Comprensión lectora<br><br>Escucha atenta<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico | Comunidad/Colonia/Barrio donde vivimos: sentido de pertenencia. Identificación por su nombre.<br><br>Nombres de las familias vecinas.<br><br>Sentido de pertenencia al pueblo originario.<br><br>Actividades de las familias en la comunidad.<br><br>Hábitos, costumbres actuales de los pobladores.<br><br>Actividades de los niños/as en la casa y en la comunidad. | Origen del nombre de la comunidad. Identificación de los primeros pobladores.<br><br>Procedencia. Historias de desplazamientos. Asentamiento definitivo. Autoridades comunitarias originarias actuales. Identificación y funciones.<br><br>El antes y el ahora en la comunidad.<br><br>Relatos de actividades y costumbres.<br><br>El uso del tiempo. La alimentación. La salud. Las viviendas. Medios de comunicación y transportes. | Organización política actual de la comunidad: autoridades actuales. Comisión, delegados, referentes, caciques. Modos de elección. Duración en el cargo. Rol comunitario.<br><br>Ubicación en el plano ampliado.<br><br>Instituciones públicas. Identificación. Funciones de las instituciones.<br><br>Interculturalidad: espacios locales de relaciones y participación. El uso de los medios de comunicación actuales.<br><br>Identificación de comunidades vecinas, rutas principales. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Caracterización de actividades socioculturales y productivas. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS- ÁMBITO RELACIÓN CON LA NATURALEZA- EJE: La Comunidad**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Interactuar con coherencia en el plano local y ampliado a partir de referencias naturales y creadas por el hombre.<br><br>Reconocer y valorar las características socioculturales propias y las que posibilitan la vida en una sociedad intercultural.<br><br>Comprender la integración comunitaria con el medio natural y su cuidado, como recurso de vida. | Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Ubicación témporo-espacial<br><br>Juicio crítico | Ubicación referencial en el plano. Casa – escuela.<br><br>El camino a la escuela. Objetos que orientan el trayecto: naturales y construidos. Nombres en lengua originaria. | Referencias geográficas de la comunidad: río, laguna, represa, canal, arenal, monte, árboles, ruta, pueblo, ciudad.<br><br>Ubicación en el plano ampliado de referencias de espacios naturales y creados, de recreación comunitaria.<br><br>Nombrar actividades de la comunidad en relación con la naturaleza: ladrilleria, cría de ganado menor, carbonería, pesca, caza, artesanías.<br><br>Conocimiento del tiempo: Calendario Originario. | Reconocimiento de insumos naturales necesarios para el desarrollo de las actividades laborales propias de la comunidad: apícultura, artesanía, ladrillaría, carbonería, cultivos, cría de ganado menor, construcción.<br><br>Actividades de subsistencia: caza, pesca, recolección, entre otras.<br><br>Ubicación en el plano ampliado de Comunidades vecinas, rutas de acceso, principales características naturales. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO ESPIRITUAL- EJE: La Comunidad**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
| Reconocer las creencias de los pobladores a partir de señales naturales del contexto.<br><br>Identificar las señales de la naturaleza y las actividades de las personas | Observación<br><br>Producción oral y escrita | Señales de la naturaleza en relación com los animales domésticos. Comportamientos. Creencias. Anuncios de los pobladores.<br><br>Animales que no son aceptados en las familias. | Señales de la naturaleza: en relación con los animales del monte: aves, peces, insectos.<br><br>Señales, creencias, anuncios de los pobladores. | Señales de la naturaleza:<br><br>-creencias vinculadas con los astros: sol, luna, estrellas, nubes, viento, lluvia; |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer los aspectos culturales distintivos de la comunidad o pueblo originario de pertenencia. | Juicio crítico | | | -creencias relacionadas con el comportamiento de ríos, lagunas, represas, animales extraños;<br><br>-actividades que posibilitan estas señales/creencias y.sus influencias en las personas. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO LENGUA ORIGINARIA- EJE: La Comunidad**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Comunicar de forma oral y escrita pensamientos, vivencias, opiniones de su propio interés<br><br>Escuchar, comprender y producir narraciones orales y | Escucha activa<br><br>Observación | Oralidad y escucha: Modos de saludos entre niños en la comunidad. Gestos y movimientos que hacen al saludo.<br><br>Comunicación oral, gestual de saludo y presentación personal del niño, de | Oralidad y escucha: modos de saludos según destinatarios, adultos.<br><br>Presentación personal y de otros niños. | Oralidad y escucha: Consignas simples y complejas para presentación.<br><br>El saludo en ámbitos de participación intercultural. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| escritos sencillos en Lengua Originaria.<br><br>Crear y recrear situaciones comunicativas a partir de la incorporación y uso de nuevos vocablos en Lengua Originaria<br><br>Leer y comprender distintos tipos de textos en lengua originaria relacionados com el desarrollo de situaciones del contexto familiar y comunitario.<br><br>Reconocer y valorar la lengua originaria como herramienta para la comunicación y el fortalecimiento de las identidades plurilingües de nuestra provincia. | Producción oral y escrita | su escuela y grado de pertenencia. Nombre del maestro, MEMA, director, cocinera, compañeros.<br><br>Identificación del nombre de la comunidad de pertenencia.<br><br>Narración y descripción sobre señales naturales de animales domésticos según comportamientos, hábitos.<br><br>Lectura y producción escrita de frases sencillas vinculadas a la temática.<br><br>Secuencia didáctica de alfabetización en Lengua Originaria. | Presentación personal con la comunidad de pertenencia.<br><br>Narración de experiencias reales de pobladores: sobre primeras familias, desplazamientos.<br><br>Actividades y costumbres antes y ahora.<br><br>Diálogo e intercambio sobre referencias geográficas locales.<br><br>Denominación, descripción en Lengua Originaria.<br><br>Lecturas y producción escritas vinculadas al ámbito social, espiritual y relación con la naturaleza.<br><br>Secuencia didáctica de alfabetización en Lengua Originaria. | Narración y descripción de actividades de las familias de la comunidad: recolección, caza, pesca.<br><br>Actividades en otros ámbitos, iglesias, reuniones, visitas.<br><br>Lectura y producción de textos escritos vinculados a señales de la naturaleza: luna, estrellas, sol, viento a las actividades en la comunidad.<br><br>Secuencia didáctica de alfabetización en Lengua Originaria. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS – ÁMBITO SOCIOCULTURAL- EJE: Las plantas de nuestra zona**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
| Comunicar oralmente conocimientos vinculados a las plantas que habitan en el contexto cercano.<br><br>Escuchar relatos, anécdotas familiares relacionados con el uso y cuidado de las plantas.<br><br>Leer y comprender distintos tipos de textos vinculados a las plantas de la zona.<br><br>Producir textos escritos acordes al nivel de escolarización.<br><br>Reconocer y valorar los conocimientos culturales vinculados al ambiente natural. | Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico | Plantas del ámbito familiar: Identificación por su nombre. Características. Tamaño, forma, color, textura.<br><br>Agrupamiento de las plantas por su utilidad en el ámbito familiar:<br><br>-adornos en la casa;<br><br>-sombra: reunión familiar;<br><br>-lugar de cocinar – lavar;<br><br>-lugar de juegos infantiles;<br><br>-frutos (pomelo, mango, algarroba);<br><br>-lugar de hábitat de mascotas;<br><br>-huerta familiar. | Conocimiento de lugares donde habitan las plantas, entornos cercanos: patios, veredas, huerta, planteros, baldíos, caminos, cerca de lagunas, represas.<br><br>Agrupamiento según utilidades de las plantas en la familia o comunidad. Para:<br><br>-fuego para cocinar. Brazas. Horno;<br><br>-partes en la casa. Techo, horcones, portones, marcos puertas, ventanas;<br><br>-corral, cercos, delimitación de predios;<br><br>-mesas, sillas, bancos, telares;<br><br>-mangos de palas, escobas caseras, ganchos para recolección. | Agrupamiento de las plantas según el uso en el ámbito de pertenencia. Denominación. Diferencias.<br><br>Utilidades de producción comunitaria:<br>-carbonerías;<br><br>-ladrillerías;<br><br>-aserraderos;<br><br>-postes, horcones, tirantes;<br><br>-leña de uso en panaderías y casas;<br><br>-artesanías. Elaboración de tinturas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comprender los hábitos, costumbres y pautas culturales propias | | | | |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO RELACIÓN CON LA NATURALEZA- EJE: Las plantas de nuestra zona**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reconocer los conocimientos familiares y comunitarios en relación a la utilidad de las plantas de la zona.<br><br>Interactuar participando con opiniones propias en experiencias áulicas sencillas | Producción oral y escrita<br><br>Observación | Conocimientos de plantas en el ámbito familiar. Nombres, características.<br><br>Agrupamiento: Plantas que crecen de forma natural y otras cultivadas. | Conocimiento de plantas en el contexto comunitario. Nombres y características.<br><br>Agrupamiento de las plantas por tamaño: árboles – arbustos – enredaderas – plantas bajas – yuyos – con espinas. | Conocimiento de plantas que viven en el agua, en el aire (cables) Nombres. Características.<br><br>Plantas útiles para purificar el agua. Características. Experimentación |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Valorar los saberes culturales sobre el cuidado de la naturaleza.<br><br>Reconocer y caracterizar las especies vegetales y animales de la región que son significativas para la cultura | Juicio crítico | Partes de las plantas. Nacimiento. Crecimiento. Floración. Frutos.<br><br>Experimentación. La huerta escolar. Tipos de cultivos. Cuidados. Beneficios.<br><br>Plantas con frutos comestibles para las personas.<br><br>Plantas con frutos para alimentar a los animales. | Características de cada grupo. Raíz, tallo, hojas, frutos, flores<br><br>Usos en la comunidad.<br><br>Diferentes utilidades para las artesanías (maderas)<br><br>Elaboración de juguetes. | Plantas usadas como condimentos (sal del monte). Características. Procedimientos de elaboración.<br><br>Plantas que contienen agua.<br><br>Plantas de uso en la medicina tradicional. Clasificación cultural. Procedimientos de elaboración y consumo. Beneficios en la salud.<br><br>Elaboración de un herbario con muestras plantas de la zona y nombres en LO y español. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO ESPIRITUAL- EJE: Las plantas de nuestra zona**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Comprender relatos, anécdotas, saberes familiares en relación con el uso permitido de las plantas y frutos<br><br>Comprender el mensaje histórico de la comunidad con | Comprensión lectora<br><br>Producción oral y escrita | Señales de las plantas de la casa y del monte según época o cambio de estación.<br><br>Plantas prohibidas para el consumo de las personas. | Plantas que se usan para estados de ánimos y situaciones especiales: enojos, tristezas, enamoramiento, abandonos, festejos. | Legado social histórico del buen uso de las plantas y el respeto por el monte.<br><br>Creencias: (Chacra del monte, dueño del monte, del río, de los animales. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| respeto a la tala indiscriminada.<br><br>Comprender los modos culturales de interpretar y entender las señales de la naturaleza y las formas de representar la vida. | Observación<br><br>Juicio crítico | | | |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS -ÁMBITO LENGUA ORIGINARIA- EJE: Las plantas de nuestra zona**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Comunicar oralmente saberes previos vinculados a las plantas que habitan en el contexto cercano.<br><br>Leer y comprender distintos tipos de textos vinculados a la temática | Observación<br><br>Producción oral y escrita | Conocimientos de las plantas:<br>Oralidad y escucha de saberes previos.<br><br>Narración de anécdotas, experiencias familiares.<br><br>Descripción de plantas y utilidades en el ámbito familiar. | Oralidad y escucha de experiencia personales con relación a las plantas<br><br>Intercambios, turnos de habla. Consignas simples Comprensión y respuestas. | Oralidad y escucha: Diálogo. Argumentaciones sencillas. Comprensión de consignas complejas.<br><br>Lectura de mitos, relatos sociales que vinculan el origen, el uso de una planta para el P. O. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Producir textos escritos acordes al nivel de escolarización.<br><br>Acrecentar las posibilidades de expresión oral para compartir experiencias, ideas y sentimientos, con la utilización de un lenguaje adecuado a diversas situaciones.<br><br>Reconocer los modos propios de comunicar conocimientos en Lengua Originaria. | Escucha atenta | Vocabulario de uso. Enriquecimiento.<br><br>Escucha y comprensión de textos narrativos, descriptivos vinculados a la temática.<br><br>Producción de breves textos escritos con ayuda MEMA. | Lectura y comprensión textos narrativos, descriptivos e instructivos.<br><br>Producción escrita de frases y textos sencillos (con y sin ayuda del MEMA). | Producción escrita de distintos tipos de textos.<br><br>Registros gráficos, tablas y escritos simples de experiencias áulicas. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS – ÁMBITO SOCIOCULTURAL- EJE: Animales domésticos y silvestres**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Comunicar saberes y situaciones de convivencia con animales domésticos en las familias.<br><br>Escuchar, comprender y comentar relatos, anécdotas, historias conocidas sobre | Producción oral y escrita | Conocimiento acerca de los animales que crían las familias en su hogar. Denominación en Lengua Originaria.<br><br>Características. Partes. Cuidados.<br><br>Desplazamientos. Alimentación. Hábitat. | Conocimientos de animales que crían las familias en la comunidad.<br><br>Nombre especial de algunos animales en la familia y en la comunidad. Justificación de los nombres de las mascotas. | Conocimientos transmitidos en la familia/comunidad sobre el respeto y cuidado por la vida de los animales.<br><br>Cuidados, alimentación, reproducción. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| animales domésticos de la comunidad.<br><br>Opinar y acordar de modo colectivo incorporar hábitos saludables en la convivencia con mascotas.<br><br>Comprender los aportes que la cría de animales brinda a la subsistencia y economía de la familia.<br><br>Reconocer y caracterizar las especies vegetales y animales de la región que son significativos para la cultura. | Observación<br><br>Escuchar atenta<br><br>Juicio crítico | Características específicas. Onomatopeyas.<br><br>Conocimientos sobre reproducción animal.<br><br>Historias, anécdotas familiares vinculadas a situaciones de vida de los animales domésticos y las familias. | Investigar y socializar creencias familiares sobre la tenencia de animales (mascotas) en la casa.<br><br>Actividades de las mascotas en el ámbito familiar y comunitario:<br><br>Compañía. Guardianes. Cazadoras. Anuncios.<br><br>Investigar y socializar historias especiales de animales (mascotas) de la comunidad. | Higiene de los espacios donde habitan los animales (mascotas) en la casa.<br><br>Cambios de hábitos en la crianza de los animales (mascotas) en el proceso histórico familiar y comunitario (antes – ahora).<br><br>Animales de consumo y/o comercialización en la familia/comunidad: gallinas, patos, cabras, ovejas, chanchos. Otros. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO RELACIÓN CON LA NATURALEZA- EJE: Animales domésticos y silvestres**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reconocer saberes familiares de caza, pesca, marisca de animales del monte. | Comprensión lectora | Conocimiento sobre animales silvestres: | Conocimiento acerca de los animales silvestres y su denominación: | Conocimiento sobre la cadena alimentaria de los animales. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Resolver y comunicar situaciones de agrupamientos según características propias de los animales silvestres.<br><br>Dialogar y comprender consejos sobre la caza racional de animales silvestres como parte del equilibrio ecológico.<br><br>Reconocer las actividades de las familias en relación con prácticas culturales de la vida comunitaria.<br><br>Caracterizar y describir agrupamientos de especies según parámetros culturales.<br><br>Apropiación de valores culturales sobre la ecología. | Producción oral y escrita<br><br>Observación<br><br>Juicio crítico | -nombre y caracterización física externa (cuero, pelos, plumas...) tamaño, forma, color, extremidades, movimientos;<br><br>-agrupamiento según sus características externas/ su desplazamiento/ su peligrosidad/ su hábitat;<br><br>-lugares donde habitan: árbol, monte, cuevas, agua;<br><br>-animales peligrosos conocidos;<br><br>-animales del monte útiles en la familia. | -caracterización: cabeza, pico, ojo, tronco, patas, dedos, garras, alas, plumas, cuero. Diferencias y similitudes;<br><br>-agrupamiento de los animales según su alimentación y reproducción;<br><br>-su consumo en las familias. | Hábitat. Reproducción.<br><br>Utilidades de animales silvestres en la vida de la comunidad:<br><br>-historia de caza, pesca, marisca;<br><br>-consumo de los animales silvestres en la dieta alimentaria familiar. Modos de preparación;<br><br>-recurso económico: venta, trueque;<br><br>-utilización en la elaboración artesanal. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO ESPIRITUAL-EJE: Animales domésticos y silvestres**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados |
|---|---|---|

| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
|---|---|---|---|---|
| Comunicar las señales de la naturaleza que comparten las familias a partir del comportamiento de animales domésticos y silvestres.<br><br>Reconocer la relación de la naturaleza con las costumbres de la comunidad | Producción oral y escrita<br><br>Observación<br><br>Juicio crítico | Relación de los integrantes de la familia con los animales domésticos. Señales de la naturaleza a partir del comportamiento de los insectos. | Creencias y anuncios que forman parte del conocimiento popular en la comunidad a partir de ciertos comportamientos de los animales del monte, de los insectos, de los peces y otros | Creencias y consejos de mayores en el consumo o no de los animales del monte.<br><br>-Los niños no deben comer….<br><br>-Las embarazadas no deben comer….<br><br>-No se puede cazar o pescar cuando… |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO LENGUA ORIGINARIA-EJE: Animales domésticos y silvestres**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
| Expresar de manera oral y escrita consejos, vivencias con relación a animales domésticos y del monte. | Producción oral y escrita | Oralidad y escucha: de anécdotas, relatos, historias personales y familiares de convivencia con animales que crían las familias en sus casas. | Oralidad y escucha de relatos de cazadores y pescadores.<br><br>Narración y re narración. | Oralidad y escucha: intercambios sobre los consejos que escuchan de sus mayores en relación con las prácticas de caza y pesca. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Leer palabras, frases breves con ayuda del MEMA<br><br>Producir escritos sencillos coherentes al nivel de aprendizaje<br><br>Valorar el cuidado y respeto a la vida de animal a partir de la escucha y comprensión de cuentos culturales.<br><br>Integrar prácticas lingüísticas y metalingüísticas que permitan entender y explicar cómo funciona la lengua, cómo se organizan las ideas, cómo y con qué intenciones la utilizan los hablantes.<br><br>Producir textos referidos a los diferentes saberes culturales de los pueblos originarios a través de diversos formatos. | Observación<br><br>Escucha atenta<br><br>Juicio crítico | Vocabulario de uso. Su enriquecimiento.<br><br>Lectura de: palabras, frases, textos breves, narrativos / descriptivos.<br><br>Producción escrita en lengua originaria de palabras, frases breves vinculadas al tema. | Consignas simples. Turnos de habla. Uso del plural en la Lengua Originaria.<br><br>Enriquecimiento de vocabulario.<br><br>Uso en nuevas situaciones comunicativas.<br><br>Lectura compartida e individual de textos sencillos.<br><br>Producción colectiva e individual de breves textos escritos. | Argumentaciones orales de situaciones permitidas en la alimentación con animales silvestres.<br><br>Lectura y escritura de palabras que indican acciones.<br><br>Lectura e interpretación de textos mitológicos breves relacionados con animales de la casa y del monte.<br><br>Producción escrita de textos sencillos: consejos, creencias, informaciones |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS – ÁMBITO SOCIOCULTURAL- EJE: Frutos naturales de la zona**

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Compartir conocimientos familiares y comunitarios sobre la recolección de frutos del monte.<br><br>Argumentar modos actuales de conservación de los frutos del monte.<br><br>Resolver y comunicar situaciones generadas en espacios interculturales de compra/venta de frutas.<br><br>Comprender la evolución de la actividad de recolección en el proceso social de los Pueblos Originarios (PO).<br><br>Caracterizar y describir agrupamiento de especies según parámetros culturales. | Observación<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico | Reconocimiento de lugares donde se encuentran frutos naturales:<br><br>-árboles (algarroba, mistol, chañar…);<br><br>-plantas bajas (arbustos);<br><br>-plantas con espinas;<br><br>-cardones – pencas;<br><br>-enredaderas;<br><br>-plantas cuyo alimento está en la raíz;<br><br>-plantas que viven en el agua.<br><br>Conocimientos de frutas cultivadas por el hombre:<br><br>-naranjas, mandarinas, pomelos;<br><br>-mangos, cocos;<br><br>-sandias, frutillas; | Identificación de formas de consumir los frutos naturales:<br><br>-frutos que se comen naturalmente;<br><br>-frutos que necesitan cocinarse antes de comer (hervidos – al rescoldo);<br><br>-frutos que permiten preparar bebidas fuertes;<br><br>Nombres de frutos naturales prohibidos para su consumo.<br><br>Identificación. Características.<br><br>Agrupamiento de frutos que consumen los distintos animales.<br><br>-algarroba negra…otros.<br><br>Comparación con frutos de espacios interculturales (fruterías/verdulerías). | Conocimiento popular: La naturaleza nos indica las épocas de recolección.<br><br>Características de cada época de maduración de los diferentes frutos de la naturaleza (señal de la naturaleza, lluvias, invierno, primavera, color de las plantas, comportamiento de aves.)<br><br>Conocimientos sobre la organización social necesaria para la recolección: Calendario.<br><br>Nombre de los elementos necesarios para la recolección y traslado de los frutos y alimentos naturales.<br><br>Proceso de elaboración de los elementos de recolección, traslado y conservación. Usos. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Apropiación de valores culturales e interculturales sobre la ecología.<br><br>Reconocer actividades de las familias en relación con prácticas culturales de la vida comunitaria y de actividades interculturales. | | -bananas, manzanas;<br><br>Agrupamientos según su origen natural o por cultivo. Otras características propias de los frutos. | | Ubicación y desplazamiento. Manejo del tiempo de recolección. Prevención.<br><br>Uso de la tecnología actual.<br><br>Investigación bibliográfica de frutos desconocidos en la zona. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO NATURAL-EJE: Frutos naturales de la zona**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reconocer cambios físicos en la naturaleza como parte del calendario de recolección del PO.<br><br>Comentar las características propias de los distintos frutos del monte que consume el PO. | Observación | Reconocimiento de las características de los frutos naturales del monte:<br><br>-forma – tamaño – color - consistencia (blandos, duros);<br><br>-sabor;<br><br>-textura: lisos, ásperos, rugosos;<br><br>-con semillas pequeñas– carozos; | Reconocimiento del tiempo que se emplea em la conservación de los frutos naturales.<br><br>Clasificación según el mayor o menor tiempo de conservación.<br><br>Frutos que necesitan algún preparado para su conservación. | Conocimientos culturales de frutos que fortalecen: huesos, dientes, crecimiento sano,<br><br>Frutos que aportan mejorías a la salud de las personas (es bueno para eliminar parásitos, para la digestión…) |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comprender los beneficios que aportan los distintos frutos que se consumen en las familias.<br><br>Resolver de manera conjunta distintos modos de agrupamientos de los frutos.<br><br>Caracterizar el ambiente natural y los cambios que se producen según las estaciones.<br><br>Reconocer las propiedades alimenticias de los frutos del monte.<br><br>Clasificar alimentos según sus propiedades. | Juicio crítico | -con espinas – sin espinas;<br><br>-con cáscara – con piel;<br><br>Comparación con los frutos cultivados por el hombre: sabor-textura-consistencia.<br><br>Clasificación según su textura. | Lugares y formas de conservación tradicional: la troja.<br><br>Elementos actuales en la recolección con incorporació de tecnología.<br><br>Cambios de hábitos en el consumo de frutas a través del tiempo. | Frutos que no se deben comer (venenosa). Formas específicas de preparado para consumirlas.<br><br>Los frutos que pueden o no pueden comer las embarazadas, los niños, los ancianos.<br><br>Calendario de recolección originario.<br><br>Clasificación de los distintos frutos y alimentos que da la naturaleza según la época de recolección |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO ESPIRITUAL- EJE: Frutos naturales de la zona**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comprender las señales de la naturaleza como indicadores de épocas de recolección.<br><br>Valorar los consejos de los ancianos con relación al cuidado de los espacios de recolección. | Escucha atenta.<br><br>Observación.<br><br>Juicio crítico. | Relatos, cuentos, leyendas, mitos de los pueblos originarios sobre el origen de algunos frutos naturales.<br><br>Creencias ¿Hay un ser que cuida a uno o varios frutos?<br><br>Relatos de experiencias familiares significativas vividas en la recolección de frutos. | Frutos naturales sagrados en la creencia del pueblo originario. (Algarrobo…)<br><br>Valoración especial. ¿Por qué?<br><br>Ceremonias de agradecimiento en épocas de abundancia.<br><br>La solidaridad en momentos de escasez. | Conocimientos del cuidado de la naturaleza:<br><br>-el cuidado de los árboles y plantas que nos dan frutos;<br><br>-el peligro de la deforestación;<br><br>-el uso racional del monte.<br><br>Creencias de los pueblos originarios sobre la protección de los árboles. |

**LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS - ÁMBITO LENGUA Y CULTURA ORIGINARIA- EJE: Frutos naturales de la zona**

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Dialogar sobre los distintos frutos que se consumen en la familia.<br><br>Interactuar con los pares para determinar zonas y épocas donde hay frutos del monte. | Comprensión lectora<br><br>Producción oral y escrita | Conocimientos de los frutos del monte:<br><br>Oralidad y escucha de relatos e historias.<br><br>Nombre y descripción en Lengua Originaria. Tamaño, color, sabor… | Conocimientos de los frutos del monte:<br><br>Oralidad y escucha de experiencia personales con relación a los frutos.<br><br>Intercambios, turnos de habla. | Oralidad y escucha: Diálogos. Intercambios. Argumentaciones sencillas.<br><br>Comprensión de consignas complejas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Dialogar e intercambiar en función a saberes de recolección familiar y comunitaria.<br><br>Enriquecer el vocabulario a partir de nuevas situaciones comunicativas.<br><br>Leer y comprender distintos tipos de textos relacionados com los frutos naturales.<br><br>Producir diversos tipos de textos en distintos formatos relacionados con temas y conocimientos de la naturaleza, sus propriedades y beneficios. | Escucha activa<br><br>Producción escrita. | Comentarios de anécdotas familiares de recolección.<br><br>Nombrar los frutos que compran en fruterías/verdulerías.<br><br>Nuevo vocabulario. Uso en situaciones comunicativas.<br><br>Escucha y comprensión de textos narrativos, descriptivos vinculados a la temática.<br><br>Producción con ayuda del MEMA de breves textos escritos. | Consignas simples. Comprensión y respuestas.<br><br>Uso del plural y singular en Lengua Originaria.<br><br>Lectura y comprensión de textos narrativos, descriptivos e instructivos.<br><br>Producción escrita de frases y textos sencillos (con y sin ayuda del MEMA). | Términos en Lengua Originaria para determinar lugares donde hay o no frutos.<br><br>Lectura de mitos, relatos sociales que vinculan el origen de algún fruto en la creencia del Pueblo Originario.<br><br>Producción escrita de distintos tipos de textos.<br><br>-Registros gráficos, tablas y escritos de simples de -experiencias áulicas. |

**Bibliografía**

ABDELILAH BAUER, B. (2007). El desafío del bilingüismo. Madrid: Ediciones Morata.

BRUNER, J. (2007). Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza editorial. Traducción José Luis Linaza.

CUMMINS, J. (2002). Lenguaje, Poder y pedagogía. Madrid: Editorial Morata.

DESINANO, N. y AVENDAÑO, F. (2006). Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Rosario: Editorial Homo Sapiens.

JUNG, I. y LÓPEZ, E. (2003). Abriendo la Escuela. Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Madrid: Editorial Morata.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2012). Resolución N° 2161: Documento Marco de la Modalidad de EIB. Provincia de Formosa.

NAVARRO MARTÍNEZ, J. (2008). Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en textos narrativos. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

VIRAMONTE, M. (Comp.) (2008). Comprensión Lectora: Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Buenos Aires: Ediciones Colihue

.

## LENGUA Y CULTURA ORIGINARIAS – (Wichí, Qom y Pilagás)-SEGUNDO CICLO

### Presentación

La organización y presentación de los saberes priorizados se establece a partir de dos ejes de trabajo:

1) Saberes Interculturales
2) Lengua Originaria.

El Eje “Saberes Interculturales” conlleva la intencionalidad pedagógica de desafiar a estudiantes y docentes al desarrollo de proyectos de investigación cultural que estudien, visibilicen y pongan en valor prácticas y conocimientos culturales propios. Al mismo, se busca propiciar la articulación de estos saberes con los conocimientos de las ciencias.

El Eje “Lengua Originaria” propende al desarrollo escolar de la lengua a través de prácticas de oralidad, de lectura y escritura y del estudio de algunas claves gramaticales y lingüísticas que permitan reflexionar acerca de cómo funciona la lengua propia y las dinámicas de la diversidad linguística.

**EJE 1: Saberes Interculturales (Wichi/ Qom/ Pilagá)**

| **Síntesis explicativa:** Este Eje propone el abordaje y la investigación de prácticas y saberes ancestrales y su relación y articulación con conocimientos de las ciencias. | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| Poner en valor los saberes de la cultura propia a través de la indagación acerca de la naturaleza, la escucha de relatos, la observación y participación en prácticas comunitarias.<br><br>Producir información genuina escolar acerca de las prácticas y saberes de las culturas originarias de Formosa. | Juicio crítico sobre las pautas identitarias propias y el valor de los saberes culturales. | Proyectos de investigación de conocimientos culturales relativos a la naturaleza, por ejemplo: plantas medicinales, animales de la zona, frutos del monte, ríos, esteros y lagunas.<br><br>Escucha de relatos de saberes nuevos y ancestrales.<br><br>Observación y participación en prácticas ancestrales realizadas por los mayores.<br><br>Prácticas de oralidad en lengua materna para la construcción y verificación cooperativa de conocimientos. | Proyectos de investigación de conocimientos culturales relativos a la cultura propia de la comunidad, por ejemplo: las artesanías, la música, la danza, la vestimenta.<br><br>Escucha de relatos de saberes nuevos y ancestrales.<br><br>Observación y participación en prácticas artísticas, música, canto y/ danzas autóctonas.<br><br>Observación y participación en prácticas culturales tradicionales y contemporáneas, como la producción de artesanías, tejidos, cerámicas, tallados de madera, etc. | Proyectos de investigación de conocimientos culturales relativos a la sociedad y a la cosmovisión indígena, por ejemplo: los caciques, el territorio, la organización social, la espiritualidad, la economía.<br><br>Escucha de relatos de saberes nuevos y ancestrales.<br><br>Prácticas de Oralidad en lengua materna para la construcción y verificación cooperativa de conocimientos.<br><br>Lectura de textos propios y ajenos, en lengua materna y en español.<br><br>Registro y sistematización en diferentes formatos y soportes, de |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Lectura de textos propios y ajenos, en lengua materna y en español.<br><br>Registro y sistematización en diferentes formatos y soportes, de creciente complejidad y extensión, de la información obtenida en el proyecto de investigación. | Prácticas de oralidad en lengua materna para la construcción y verificación cooperativa de conocimientos.<br><br>Lectura de textos propios y ajenos, en lengua materna y en español.<br><br>Registro y sistematización en diferentes formatos y soportes, de creciente complejidad y extensión, de la información obtenida en el proyecto de investigación. | creciente complejidad y extensión, de la información obtenida en el proyecto de investigación. |

**EJE 2: Lengua Originaria (Wichí/ Qom/ Pilagá)**

| **Síntesis explicativa**: Este Eje se desarrolla a partir del estudio, análisis y producción de discursos sociales en la lengua originaria propia de la comunidad y la comprensión de las dinámicas lingüísticas de las lenguas originarias. | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| | | Oralidad: diálogo en LO. | Oralidad: conversación pautada en LO. | Oralidad: conversación libre en LO |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Desarrollar y fortalecer dominios lingüísticos en Lengua Originaria | Comunicación oral en L.O.<br><br>Comprensión lectora en L.O.<br><br>Producción escrita en L.O. | Lectura: La descripción y el relato en LO.<br><br>Lectura en voz alta en LO.<br>Reconocimiento de información explícita.<br><br>Escritura: proceso de escritura.<br>Proyecto colectivo de escritura en LO: el chiste y la anécdota.<br><br>Reflexión sobre la lengua:<br>las palabras en LO: modos de decir y pautas culturales. Nombrar el mundo y las cosas.<br>Léxico básico.<br>Morfología.<br>Las lenguas originarias de Formosa: el Qom, el Wichí y el Pilagá.<br>El alfabeto. | Lectura: el relato y la explicación en LO.<br>Lectura en voz alta en LO.<br>Reconocimiento de información explícita e implícita.<br><br>Escritura: proceso de escritura.<br>Proyecto colectivo de escritura en LO: el relato y la historieta.<br><br>Reflexión sobre la lengua:<br>las palabras en LO: morfología.<br>Campo semántico.<br>Léxico básico.<br>Uso del diccionario bilingüe.<br>Lenguas de contacto.<br>Los dialectos. | Lectura: el relato y la opinión en LO.<br>Lectura en voz alta en LO.<br>Reconocimiento de información explícita e implícita.<br>Las inferencias.<br><br>Escritura: proceso de escritura.<br>Proyecto colectivo de escritura en LO: poemas y grafitis.<br><br>Reflexión sobre la lengua:<br>las palabras en LO: morfología.<br>Campo semántico.<br>Léxico básico: arcaísmos y neologismos.<br>Uso del diccionario bilingüe.<br>Los acuerdos lingüísticos.<br>Lenguas indígenas de Argentina y América. |

**Propuestas para la enseñanza**

- Investigar en testimonios orales y otras fuentes de información aspectos generales de la cultura originaria. Registrar y sistematizar la información. Socializar.
- Realizar entrevistas a referentes de la comunidad sobre temas de la cultura.
- Participar en actividades culturales de la comunidad.
- Registrar información en fichas y notas.
- Consultar con referentes de la comunidad.
- Renarrar de manera oral y escrita situaciones reales y ficticias.
- Elaborar textos en diferentes formatos en lengua originaria para comunicar información obtenida en una investigación.
- Generar situaciones de diálogo y conversaciones sobre temas diversos para el aprendizaje de palabras y expresiones en lengua originaria.
- Generar situaciones de juego de roles.
- Grabar archivos de audio con conversaciones propias y ajenas en lengua originaria.
- Registrar palabras y expresiones conocidas y nuevas.
- Leer de manera colectiva, en el grupo, y con la ayuda del maestro, diversos tipos de textos en lengua originaria.
- Reconocer palabras, completar acrósticos, crucigramas y sopas de letras con palabras en originaria.
- Gestionar proyectos colectivos de escritura en lengua originaria en diferentes formatos e intencionalidades, y de creciente complejidad y extensión.
- Identificar clases de palabras, estudiar la morfología de la lengua originaria, a partir del uso de estas en la construcción de los textos.
- Investigar en libros y otras fuentes de información acerca de las lenguas, y las dinámicas lingüísticas. Elaborar fichas de estudio, cuadros sinópticos, mapas y redes conceptuales.

**Bibliografía**

ABDELILAH-BAUER B. (2007) El desafío del bilingüismo. Madrid: Ediciones Morata.

CUMMINS, J. (2002) Lenguaje, Poder y pedagogía. Madrid: Editorial Morata.

DESINANO, N., AVENDAÑO, F. (2006). Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Rosario: Editorial HomoSapiens.

JUNG, I. y LÓPEZ, E. (2003) Abriendo la Escuela. Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Madrid: Editorial Morata.

NAVARRO MARTÍNEZ, J. (2008) Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en textos narrativos. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

VIRAMONTE, M. (comp). (2008) Comprensión Lectora: Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

BRUNER, J. (2007) Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza editorial.

Documento Marco de la Modalidad de EIB- Resolución N° 2161/12 MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Provincia de Formosa.

### 8.9.2. LENGUA Y CULTURA GUARANÍ

## LENGUA Y CULTURA GUARANÍ - PRIMER CICLO

### Presentación

En la provincia de Formosa, el proceso de contemplar la diversidad lingüística y cultural fue consolidándose con la participación de todos los actores de las comunidades educativas; en principio con decisiones institucionales, hasta transformarse en políticas educativas de Estado, que significaron la creación de espacios formales com propuestas pedagógicas que abordan la multiculturalidad y el plurilingüismo. Las mismas se concretan en diferentes unidades educativas, en las cuales, la primera lengua de sus educandos es el guaraní.

Se propone, un diseño curricular para la Educación Primaria de carácter abierto, flexible y participativo, desde un enfoque comunicativo funcional atravesado por el desarrollo de capacidades y los aportes de la pedagogía intercultural que pone en valor las identidades locales desde la visibilización y el desarrollo de conocimientos culturales y lingüísticos propios.

El desafío es educar en y para el bilingüismo, en situaciones de enseñanza de alta significatividad y relevancia para los niños y niñas, sus familias y la comunidad toda. Se trata de hablar, leer y escribir en guaraní para aprender más y mejor sobre lo cercano y próprio, para

fortalecerlo y desarrollar capacidades comunicativas que permitan ampliar las miradas y las lecturas de la vida y el mundo.

**EJE: <u>ÑEMONGETA (HABLAR)</u>**

**Síntesis explicativa**: Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de comunicación oral en guaraní a partir de situaciones reales y simuladas de interacción social.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Propiciar situaciones de uso real y simulado de la Lengua Guaraní. | Comunicación oral en Lengua Guaraní | La presentación personal sencilla a partir de fórmulas preestablecidas.<br><br>El uso de expresiones y fórmulas de cortesía de acuerdos a diversas situaciones. | La presentación individual sencilla a partir de fórmulas preestablecidas.<br><br>El uso de saludos de acuerdo a los diferentes momentos del día.<br><br>El uso de expresiones y fórmulas de cortesía de acuerdos a diversas situaciones.<br><br>La elaboración de descripciones sencillas de seres y cosas. | La presentación individual y colectiva a partir de fórmulas preestablecidas.<br><br>Formas de comunicación libre.<br><br>El uso de expresiones y fórmulas de cortesía de acuerdos a diversas situaciones.<br><br>La elaboración de descripciones sencillas de seres y cosas.<br><br>La elaboración de relatos de seres y cosas. |

**EJE 2: HENDÚ (ESCUCHAR)**

**Síntesis explicativa:** Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de escucha de textos literarios y otros discursos sociales en guaraní.

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
| Favorecer los procesos de comprensión oral en situaciones de uso real y simulado de la Lengua Guaraní. | Comprensión oral en Lengua Guaraní | Escucha de lectura de fábulas con expresiones en guaraní o escritos íntegramente en esta lengua acordes a los niveles de dominio de la lengua.<br><br>Escucha de canciones con expresiones en guaraní o escritas íntegramente en esta lengua acordes a los niveles de dominio de la lengua.<br><br>Registro de léxico de uso. | Escucha de lectura de fábulas, con expresiones en guaraní o escritos íntegramente en esta lengua acordes a los niveles de dominio de la lengua.<br><br>Escucha de canciones y poemas con expresiones en guaraní o escritas íntegramente en esta lengua acordes a los niveles de dominio de la lengua.<br><br>Registro de léxico de uso. | Escucha de lectura de fábulas, mitos y leyendas de origen guaraní, con expresiones en guaraní o escritos íntegramente en esta lengua acordes a los niveles de dominio de la lengua.<br><br>Escucha de canciones y poemas con expresiones en guaraní o escritas íntegramente en esta lengua acordes a los niveles de dominio de la lengua. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Registro de léxico de uso. |

**EJE 3: MOÑE'E (LEER)**

**Síntesis explicativa**: Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de lectura de textos literarios y otros discursos sociales en guaraní.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Leer y comprender textos en guaraní de extensión variable y complejidad creciente. | Comprensión lectora en Lengua Guaraní | Lectura silenciosa y en voz alta de fábulas de la cultura guaraní escritos íntegra o parcialmente en guaraní.<br><br>Renarración de contenido.<br><br>Reconocimiento de Léxico guaraní. | Lectura silenciosa y en voz alta de mitos de la cultura guaraní.<br><br>Lectura de cuentos, fábulas y otros textos ficcionales escritos íntegra o parcialmente en guaraní.<br><br>Identificación de temas y contenidos. | Lectura silenciosa y en voz alta de supersticiones, mitos y leyendas de la cultura guaraní.<br><br>Lectura de cuentos, fábulas y otros textos ficcionales y no ficcionales escritos íntegra o parcialmente en guaraní. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Reconocimiento de Léxico guaraní. | Identificación de temas y contenidos.<br><br>Reconocimiento de Léxico guaraní. Uso de diccionario bilingüe.<br><br>Cultura Guaraní: Música y danza. |

**EJE 3: HAI (ESCRIBIR)**

**Síntesis explicativa**: Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de escritura de textos breves de circulación social y expresiones sencillas en guaraní.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Escribir textos en guaraní de extensión variable y complejidad creciente. | Producción escrita en Lengua Guaraní | Escritura colectiva de palabras y expresiones sencillas con un propósito determinado: armado de listas.<br><br>Escritura colectiva de descripciones sencillas | Escritura colectiva de descripciones sencillas de cosas con un propósito determinado: armado de listas y notas breves.<br><br>Escritura colectiva de palabras y expresiones | Escritura colectiva de descripciones sencillas de cosas con un propósito determinado.<br><br>Escritura colectiva de palabras y expresiones |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | de cosas con un propósito determinado.<br><br>Proyecto personal de escritura: carteles. | sencillas con un propósito determinado.<br><br>Proyecto personal de escritura: trabalenguas y adivinanzas. | sencillas con un propósito determinado.<br><br>Proyecto personal de escritura: la carta familiar. |

**EJE 5: AJEPY'A MONGETA (REFLEXIONAR)**

**Síntesis explicativa:** Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de reflexión metalingüística sobre las palabras y frases nuevas y conocidas.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reflexionar activamente acerca de la lengua en sus diversas dimensiones y niveles. | Juicio crítico sobre la lengua, su gramática y las dinámicas lingüísticas. | El abecedario guaraní.<br><br>La identificación de vocales y consonantes.<br><br>La identificación de sustantivos.<br><br>Vocabulario de uso familiar. | El abecedario guaraní.<br><br>La identificación de sustantivos y adjetivos.<br><br>Vocabulario de uso familiar.<br><br>Los días de la semana. | La identificación de sustantivos, adjetivos y verbos.<br><br>Vocabulario de uso familiar.<br><br>Nombres de objetos, plantas y animales conocidos |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Los colores. | Las partes del cuerpo. | |

**Propuestas para la enseñanza**

- Generar situaciones de diálogo y conversaciones genuinas y simuladas sobre temas cotidianos para el aprendizaje de formulas de saludo y de cortesía, en lengua guaraní.
- Grabar archivos de audio con conversaciones propias en guaraní.
- Generar situaciones de juego de roles.
- Registrar palabras y expresiones conocidas y nuevas. Elaborar listas de palabras y carteles en lengua guaraní.
- Leer de manera colectiva, en el grupo, y con la ayuda del maestro, textos breves y sencillos en lengua guaraní.
- Reconocer palabras, completar acrósticos, crucigramas y sopas de letras con palabras en guaraní.
- Escribir en colectivo, en el grupo, y con la ayuda del maestro textos breves y sencillos en lengua guaraní. Revisar y reescribir.
- Identificar sustantivos, adjetivos y verbos en guaraní a partir del uso de palabras en la construcción de los textos.
- Nombrar de manera oral y escrita objetos, plantas y animales de la zona.

## LENGUA Y CULTURA GUARANÍ -SEGUNDO CICLO

**EJE: <u>ÑEMONGETA (HABLAR)</u>**

**Síntesis explicativa**: Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de comunicación oral en guaraní a partir de situaciones reales y simuladas de interacción social

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Propiciar situaciones de uso real y simulado de la lengua guaraní. | Comunicación oral en Lengua Guaraní | La conversación: participación en situaciones de conversación pautada en guaraní.<br><br>La elaboración de descripciones sencillas de seres, cosas y fenómenos de la naturaleza, dando a conocer sus partes, características y funciones. | La conversación: participación en situaciones de conversación pautada en guaraní.<br><br>La elaboración de descripciones sencillas de seres, cosas y fenómenos de la naturaleza, dando a conocer sus partes, características y funciones.<br><br>Narración oral de situaciones reales. | La conversación: participación en situaciones de conversación libre y pautada en guaraní.<br><br>La elaboración de descripciones sencillas de seres, cosas y fenómenos de la naturaleza, dando a conocer sus partes, características y funciones.<br><br>Narración oral de situaciones reales y ficticias.<br><br>Consignas e instrucciones. |

**EJE 2: HENDÚ (ESCUCHAR)**

**Síntesis explicativa:** Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de escucha de textos literarios y otros discursos sociales en guaraní

| Propósitos | Capacidades | Saberes priorizados | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
| Favorecer los procesos de comprensión oral en situaciones de uso real y simulado de la lengua guaraní. | Comunicación oral en Lengua Guaraní | Escucha de lectura de fábulas, con expresiones en guaraní o de otros textos escritos íntegramente en esta lengua.<br><br>Escucha de canciones con expresiones en guaraní o escritas íntegramente en esta lengua.<br><br>Registro de léxico de uso. | Escucha de lectura de fábulas, mitos y leyendas de origen guaraní, con expresiones en guaraní o de textos escritos íntegramente en esta lengua.<br><br>Escucha de canciones y poemas con expresiones en guaraní o escritos íntegramente en esta lengua.<br><br>Registro de léxico de uso. | Escucha de lectura de fábulas, mitos y leyendas de origen guaraní, con expresiones en guaraní o de textos escritos íntegramente en esta lengua.<br><br>Escucha de relatos orales, con expresiones en guaraní o de textos escritos íntegramente en esta lengua.<br><br>Escucha de conversaciones con expresiones en guaraní o habladas íntegramente en esta lengua.<br><br>Registro de léxico de uso. |

**EJE 3: MOÑE'E (LEER)**

. **Síntesis explicativa**: Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de lectura de textos literarios y otros discursos sociales en guaraní

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Leer y comprender textos en guaraní de extensión variable y complejidad creciente. | Comprensión lectora en Lengua Guaraní | Cultura Guaraní: proyecto colectivo de investigación.<br><br>Lectura silenciosa y en voz alta de supersticiones, mitos y leyendas de la cultura guaraní.<br><br>Lectura de cuentos, fábulas y otros textos ficcionales escritos íntegra o parcialmente en guaraní.<br><br>Identificación de temas y contenidos. | Cultura Guaraní: proyecto colectivo de investigación.<br><br>Lectura silenciosa y en voz alta de supersticiones, mitos y leyendas de la cultura guaraní.<br><br>Lectura de cuentos, fábulas y otros textos ficcionales escritos íntegra o parcialmente en guaraní.<br><br>Identificación de temas y contenidos. | Cultura Guaraní: proyecto colectivo de investigación.<br><br>Lectura silenciosa y en voz alta de supersticiones, mitos y leyendas de la cultura guaraní.<br><br>Lectura de cuentos, fábulas y otros textos ficcionales escritos íntegra o parcialmente en guaraní.<br><br>Lectura de información explícita e implícita (inferencial). |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Lectura de información explícita.<br><br>Reconocimiento del léxico guaraní. | Lectura de inferencias.<br><br>Lectura de información explícita e implícita. | |

**EJE 3: HAI (ESCRIBIR)**

**Síntesis explicativa**: Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de escritura de textos breves de circulación social y expresiones sencillas en guaraní.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Escribir textos en guaraní de extensión variable y complejidad creciente. | Producción escrita en Lengua Guaraní | Escritura colectiva de descripciones sencillas de seres, cosas y/o fenómenos de la naturaleza con un propósito determinado.<br><br>Escritura colectiva e individual de palabras y expresiones sencillas con un propósito determinado. | Escritura colectiva de descripciones sencillas de seres, cosas y/o fenómenos de la naturaleza con un propósito determinado.<br><br>Escritura colectiva de relatos breves de hechos reales. | Escritura colectiva de descripciones sencillas de seres, cosas y/o fenómenos de la naturaleza con un propósito determinado.<br><br>Escritura colectiva de relatos breves de hechos reales y ficticios.<br><br>Escritura colectiva de textos expositivos breves. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Proyecto personal de escritura: El chiste. | Registro de léxico y expresiones de uso en guaraní.<br><br>Proyecto personal de escritura: La historieta | Registro de léxico y expresiones de uso en guaraní.<br><br>Proyecto personal de escritura: poemas y grafitis. |

**EJE 5: AJEPY'A MONGETA (REFLEXIONAR)**

**Síntesis explicativa:** Este Eje aborda saberes que desarrollan la capacidad de reflexión metalingüística sobre las palabras y frases nuevas y conocidas.

| **Propósitos** | **Capacidades** | **Saberes priorizados** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Primer grado** | **Segundo grado** | **Tercer grado** |
| Reflexionar activamente acerca de la lengua en sus diversas dimensiones y niveles. | Juicio crítico sobre la lengua, su gramática y las dinámicas lingüísticas de la región | La identificación de sustantivos y adjetivos.<br><br>La identificación de verbos y las variaciones de tiempos verbales.<br><br>Las Lenguas que se hablan en Formosa. | La identificación de sustantivos y adjetivos.<br><br>La identificación de Pronombres.<br><br>La identificación de verbos y las variaciones de tiempos verbales. | La identificación de sustantivos y adjetivos.<br><br>La identificación de Pronombres.<br><br>La identificación de verbos y las variaciones de tiempos verbales. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Las Lenguas que se hablan en Argentina. | Las lenguas que se hablan en América.<br><br>Lenguas de contacto. |

**Propuestas para la enseñanza:**

- Generar situaciones de diálogo y conversaciones sobre temas diversos para el aprendizaje de palabras y expresiones en lengua guaraní.
- Generar situaciones de juego de roles.
- Grabar archivos de audio con conversaciones propias y ajenas en guaraní.
- Registrar palabras y expresiones conocidas y nuevas.
- Leer de manera colectiva, en el grupo, y con la ayuda del maestro, diversos tipos de textos en lengua guaraní.
- Reconocer palabras, completar acrósticos, crucigramas y sopas de letras con palabras en guaraní.
- Escribir en colectivo, en el grupo, y con la ayuda del maestro textos breves y sencillos en lengua guaraní. Revisar y reescribir.
- Identificar clases de palabras en guaraní a partir del uso de estas en la construcción de los textos.
- Nombrar y describir de manera oral y escrita objetos, plantas y animales de la zona.
- Investigar en testimonios orales y otras fuentes de información aspectos generales de la cultura guaraní. Registrar y sistematizar la información. Socializar.
- Renarrar de manera oral y escrita situaciones reales y ficticias.
- Investigar en libros y otras fuentes de información acerca de las lenguas, y las dinámicas lingüísticas. Elaborar fichas de estudio, cuadros sinópticos, mapas y redes conceptuales

**Bibliografía**

ABDELILAH-BAUER, B. (2007). El desafío del bilingüismo. Madrid: Ediciones Morata.

BRUNER, J. (2007). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza editorial.

CUMMINS, J. (2002). Lenguaje, Poder y pedagogía. Madrid: Editorial Morata.

DESINANO, N. y AVENDAÑO, F. (2006). Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Rosario: Editorial Homo Sapiens.

ENCICLOPEDIA TEMÁTICA (1998). Lengua Guaraní Actual. Editorial Aramí.

GALEANO OLIVERA, D. Avañe'e. Asunción: Portal Guaraní. Disponible en: http://www.portalguarani.com/1006_david_a_galeano_olivera/12829_avane_7868__texto_de_david_galeano_olivera.html

GUASCH, A. (2008). Diccionario Castellano- Guarani. Asunción: Centro de Estudios Paraguayos Antonio Guasch.

JUNG, I. y LÓPEZ, E. (2003). Abriendo la Escuela. Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Madrid: Editorial Morata.

MICÓ, T. (1997). Leyendas del Paraguay: Mitología guaraní. Asunción: Imprenta Salesiana.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2012). Resolución N° 2161: Documento Marco de la Modalidad de EIB. Provincia de Formosa.

NAVARRO MARTÍNEZ, J. (2008). Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en textos narrativos. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

TRINIDAD SANABRIA, L. (2008). Gran Diccionario Avañe'e Guaraní-Castellano. Buenos Aires: Editorial Ruiz Diaz, Occidente.

TRINIDAD SANABRIA, L. (1991). Ñane ñe'e guaranime. Asunción: Centro de Estudios Antropológicos, UCA.

VIRAMONTE, M. (comp). (2008) Comprensión Lectora: Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue.

### 8.9.3. MATEMÁTICA -E.I.B.-

## MATEMÁTICA PRIMER CICLO

### Presentación

La educación matemática con enfoque intercultural bilingüe es un proceso complejo cuya calidad depende de la concepción que la propia comunidad tenga sobre el valor de la educación para el desarrollo personal de los estudiantes y por ende para el impulso de los proyectos sociales comunitarios.

Por lo tanto, la matemática en este nivel promueve una educación orientada a lograr que sus estudiantes sean capaces de integrarse y desenvolverse en su cotidianeidad. Para ello es primordial considerar la dimensión socioemocional de sus actores, que implica aprendizajes emocionales y sociales significativos y duraderos, producidos en espacios de interacción personificante mediados por el docente[88].

En este sentido, la Matemática en la escuela primaria tiene como propósito generar en los niños capacidades que les permitan comprender, diferenciar e interpretar información que surja de la necesidad de resolver situaciones problemáticas de la vida cotidiana; que permitan desarrollar procesos cognitivos específicos como reconocimiento de regularidades, descubrimiento de relaciones y algoritmos que a su vez propicien la construcción de nuevos conocimientos y la confianza en sus propias posibilidades para resolver problemas y formularse interrogantes.

"La concepción que cada persona se va formando de la matemática depende del modo en que va conociendo y usando los conocimientos matemáticos. En este proceso, la escuela tiene un rol fundamental ya que es allí donde se enseña y se aprende de un modo sistemático a usar la matemática.

[88] MAURIN, S. (2013). La Educación Emocional y Social en el Escuela. Un nuevo paradigma, estrategias y experiencias. Buenos Aires: Bonum Educación.

El tipo de trabajo que se realice en la escuela influirá fuertemente en la relación que cada persona construya con esta ciencia" (Cuadernos Para el Aula 1-Pág 18).

De esta manera, los saberes de matemática en el Primer Ciclo se detallan través de sus dos ejes: Números y Operaciones, y Geometría y Medida, discriminados por año, complejizados gradualmente y con alternativas de enseñanza adecuadas a la diversidad de los estudiantes. En este sentido, la matemática brinda la posibilidad de defender puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones. De este modo, se contribuye al desarrollo de la oralidad y de la escritura para presentar las interpretaciones de la información que resulta de las relaciones matemáticas (Resolución N° 314/12 MCyE).

**El juego en Matemática en el Primer Ciclo de la Educación Primaria**

El juego forma parte de los primeros años de la escolaridad en el proceso de socialización para enseñar y aprender determinados conceptos, comprender procesos y diversas formas del pensamiento matemático. En este sentido cuando se dice que los niños aprenden jugando, se piensa en el juego a disposición del aprendizaje, como parte de las actividades planificadas para el aula, dentro de una secuencia de enseñanza. En consecuencia, corresponde al docente anticipar, planificar alternativas de recursos, seleccionar los materiales adecuados que posibiliten a los niños, a través del juego, variar y ampliar sus experiencias para fortalecer el desarrollo del pensamiento lógico-matemático.

Asimismo, considerando que una de las características del juego es su organización a través de reglas explícitas y anticipadas, favorece el reconocimiento de las normas como regulación de la conducta individual y de los procesos grupales.

Como recurso didáctico, "es importante que el docente organice actividades en las que los alumnos puedan volver a utilizar los conocimientos aprendidos con los juegos en tareas diferentes"[89] poniendo énfasis en la integración curricular del mismo para el desarrollo de saberes relacionados con el reconocimiento, uso y detección de regularidades, resolución de situaciones problemáticas, identificación de datos, comparación, entre otros.

[89] Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación."El juego como recurso para aprender. . Juegos en Matemática EGB 1".Bs. As. Abril de 2004.

<table>
<tr><td colspan="5">EJE: En relación con el Número y las Operaciones</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Propósitos</td><td rowspan="2">Capacidades</td><td colspan="3">Síntesis explicativa: En este Eje se trabaja el uso y exploración de los números naturales a partir de situaciones que permitan leer, escribir, comparar cantidades y comprender como se relacionan los números en un cálculo</td></tr>
<tr><td>Primer grado</td><td>Segundo grado</td><td>Tercer grado</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Usar números naturales de una, dos y más cifras, a través de su designación oral y representación escrita, al determinar y comparar cantidades.<br><br>Identificar regularidades en la serie numérica para leer, escribir y comparar números de una, dos y más cifras, y operar con ellos.</td><td colspan="3">USO Y RECONOCIMIENTO DE LOS NÚMEROS NATURALES</td></tr>
<tr><td>Comprensión lectora<br><br>Resolución de problemas</td><td colspan="3">Explorar diferentes contextos y funciones de los números en el uso social.</td></tr>
<tr><td>Resolución de situaciones de conteo de colecciones de objetos.<br><br>Lectura, escritura y ordenamiento de números de una, dos y más cifras.</td><td>Resolución de problemas que permiten retomar la lectura, escritura y orden de los números.<br><br>Lectura, escritura y ordenamiento de números de una, dos, tres y más cifras.</td><td>Resolución de problemas que permiten retomar la lectura, escritura y orden de los números.<br><br>Lectura, escritura y ordenamiento de números de una, dos, tres, cuatro y más cifras.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3">RECONOCIMIENTO DEL VALOR POSICIONAL DE LAS CIFRAS DE LOS NÚMEROS NATURALES</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Resolución de problemas | Resolución de situaciones problemáticas que permitan el análisis del valor de la cifra que ocupa en término de 1 y 10. | Resolución de situaciones problemáticas que permitan el análisis del valor de la cifra que ocupa en término de 1, 10 y 100. | Resolución de situaciones problemáticas que permitan el análisis del valor de la cifra que ocupa en termino de 1, 10, 100 y 1000. |
| | | LOS NÚMEROS Y SUS CIFRAS | | |
| | Comprensión lectora | Exploración de las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras. | Exploración de las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras. | Exploración de las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras. |
| Usar las operaciones de adición y sustracción con distintos significados, evolucionando desde procedimientos basados en el conteo a otros de cálculo.<br>Realizar cálculos exactos y aproximados de números de una, dos o más cifras, eligiendo hacerlo en forma mental o escrita en función de los números involucrados.<br>Usar progresivamente resultados de cálculos memorizados (suma | Resolución de problemas | SUMA Y RESTA DE NÚMEROS NATURALES | | |
| | Comprensión lectora | Resolución de problemas de suma y resta que involucran los sentidos más sencillos de estas operaciones: unir, agregar, ganar, avanzar, quitar, perder, retroceder, por medio de diversos procedimientos –dibujos, marcas, números y cálculos-. | Resolución de problemas de suma y resta que involucran distintos sentidos de estas operaciones: unir, agregar, ganar, avanzar, quitar, perder, retroceder, por medio de diversos procedimentos y reconociendo los cálculos que permiten resolverlos. | Resolución de problemas de suma y resta que involucran distintos sentidos de estas operaciones: unir, agregar, ganar, avanzar, quitar, perder, retroceder, reconociendo y utilizando los cálculos que permiten resolverlos. |
| | Producción oral y escrita | Exploración de estrategias de cálculo aproximado de sumas y restas. | Exploración de problemas de suma y resta que involucran otros significados más complejos de | Exploración de problemas de suma y resta que involucran otros significados más complejos de estas operaciones, por medio de diversos procedimientos. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| de iguales, complementos de 10, 100) para resolver otros. | | Construcción y utilización de estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas. | estas operaciones, por medio de diversos procedimientos. | Construcción y utilización de estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Producción oral y escrita<br><br>Resolución de problemas | Utilización de la calculadora para resolver cálculos y problemas de suma y resta y verificar resultados.<br><br>Selección de estrategias de cálculo de suma y resta, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Resolución de problemas utilizando sumas y restas en situaciones que presentan los datos en contextos variados, analizando datos necesarios e innecesarios, pertinencia de las preguntas y cantidad de soluciones del problema. | Construcción y utilización de estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver cálculos y problemas de suma y resta y verificar resultados.<br><br>Selección de estrategias de cálculo de suma y resta, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Resolución de problemas utilizando sumas y restas en situaciones que presentan los datos en contextos variados, analizando datos necesarios e innecesarios, pertinencia de las preguntas y cantidad de soluciones del problema. | Utilización de la calculadora para resolver cálculos y problemas de suma y resta y verificar resultados.<br><br>Análisis de diferentes algoritmos de suma y resta y utilizarlos progresivamente en la resolución de problemas cuando los números lo requieran.<br><br>Selección de estrategias de cálculo de suma y resta, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Resolución de problemas utilizando sumas y restas en situaciones que presentan los datos en contextos variados, analizando datos necesarios e innecesarios, pertinencia de las preguntas y cantidad de soluciones del problema. |
| | | MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN DE NÚMEROS NATURALES | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Usar las operaciones de multiplicación y división con distintos significados utilizando cálculos exactos y aproximados con números de una, dos, tres y más cifras de manera oral o escrita en función de los números involucrados, articulando con los procedimientos personales con algoritmos usuales.<br><br>Usar progresivamente resultados de cálculos memorizados y las propiedades de la multiplicación y la división. | Producción oral y escrita<br><br>Resolución de problemas | Resolución de problemas en los cuales se trata de determinar la cantidad de elementos de una colección formada por grupos de igual cantidad de elementos, por medio de diversos procedimientos –dibujos, marcas, números, sumas-.<br><br>Resolución de problemas de reparto por medio de diversos procedimientos –dibujos, marcas, números, sumas, restas-.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver multiplicaciones y verificar resultados. | Resolución de problemas que involucran algunos sentidos de la multiplicación -series proporcionales y organizaciones rectangulares-, inicialmente por medio de diversos procedimientos y luego usando diferentes cálculos.<br><br>Resolución de problemas de reparto y partición, por medio de diversos procedimientos –dibujos, marcas, números y cálculos-.<br><br>Construcción progresiva de estrategias de cálculo mental para resolver multiplicaciones.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver multiplicaciones y verificar resultados. | Resolución de problemas que involucran diferentes sentidos de la multiplicación -series proporcionales y organizaciones rectangulares-, reconociendo y utilizando los cálculos que permiten resolverlos. Resolución de problemas que implican determinar la cantidad que resulta de combinar elementos de dos coleciones distintas por medio de diversas estrategias y cálculos. Resolución de problemas de repartos y particiones equitativas, organizaciones rectangulares, series proporcionales, por medio de diversos procedimientos y reconociendo, posteriormente, la división como la operación que resuelve este tipo de problemas. Construcción progresiva de un repertorio de cálculos mentales de multiplicación y división, a partir del análisis de relaciones entre productos de la tabla pitagórica y posterior memorización. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Producción oral y escrita<br><br>Resolución de problemas | | | Construcción de un repertorio de cálculos mentales de multiplicación y división por la unidad seguida de ceros, analizando regularidades y relaciones con el sistema de numeración.<br><br>Utilización de la calculadora para resolver cálculos, problemas y verificar resultados<br><br>Análisis y utilización de diversos algoritmos de división y multiplicación por una cifra.<br><br>Selección de estrategias de cálculo de multiplicación y división, de acuerdo con la situación y los números involucrados.<br><br>Resolución de problemas de división que demandan analizar el resto o cuántas veces entra un número dentro de otro, por medio de diversos procedimientos y reconociendo la división como la |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | operación que resuelve este tipo de problema.<br><br>Multiplicación y división en situaciones que presentan los datos en contextos variados, analizando datos necesarios e innecesarios, pertinencia de las preguntas y cantidad de soluciones del problema.<br><br>Resolución de problemas que requieran usar varias de las cuatro operaciones.<br><br>Resolución de problemas de reparto que implican partir el entero en partes iguales, utilizando mitades o cuartos y explorando la escritura de los números 1/2, 1/4, etc. |
| **EJE: En relación con la Geometría y la Medida** | | | | |
| | | **Síntesis explicativa:** En este Eje se trabajan situaciones problemáticas que permitan comunicar ubicaciones y desplazamientos usando diversas relaciones espaciales, como así también identificar, utilizar y analizar las propiedades de las figuras y cuerpos geométricos. En cuanto a medida se pretende determinar y comparar | | |

<table>
<tr>
<td rowspan="6">Reconocer y usar las relaciones espaciales en la resolución de problemas en espacios explorables o que puedan ser explorados efectivamente.</td>
<td rowspan="6">Resolucion de problemas</td>
<td colspan="3">longitudes, superficies, capacidades y pesos realizando estimaciones y mediciones empleando instrumentos no convencionales y convencionales.</td>
</tr>
<tr>
<td>Primer grado</td>
<td>Segundo grado</td>
<td>Tercer grado</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="3">RELACIONES ESPACIALES</td>
</tr>
<tr>
<td>Elaboración e interpretación de información en forma oral sobre la ubicación de personas y objetos en el espacio.<br><br>Comunicación de la ubicación de objetos en el espacio a través de dibujos y gráficos.<br><br>Resolución de problemas que implican identificar diferentes puntos de vista desde los cuales puede ser representado un objeto o situación.</td>
<td>Elaboración e interpretación de información en forma oral y escrita sobre la ubicación de personas y objetos en un lugar determinado utilizando puntos de referencia.<br><br>Comunicación e interpretación recorridos a través de dibujos, gráficos o instrucciones en forma oral y escrita.<br><br>Resolución de problemas que implican identificar diferentes puntos de vista desde los cuales puede ser representado un objeto o situación.</td>
<td>Elaboración e interpretación de información en forma oral y escrita sobre la ubicación de personas y objetos en un lugar determinado utilizando puntos de referencia.<br><br>Comunicación y análisis de instrucciones en forma oral y escrita para comunicar la ubicación de objetos y personas en el espacio.<br><br>Resolución de problemas que implican identificar diferentes puntos de vista desde los cuales puede ser representado un objeto o situación.</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="3">FIGURAS GEOMÉTRICAS</td>
</tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comparar y describir figuras y cuerpos según sus características para que otros las reconozcan. | Comprensión lectora | Reconocimiento y uso de las características de figuras para distinguir unas de otras. | Reconocimiento y uso de las características de figuras para distinguir unas de otras. | Reconocimiento y uso características de figuras para distinguir unas de otras. |
| | Producción oral y escrita | Reproducción de figuras que contienen cuadrados y rectángulos, como medio para analizar algunas características.<br><br>Relaciones entre distintas figuras geométricas (cuadrados, rectángulos y triángulos).<br><br>Construcción y copia de modelos hechos en forma bidimensional, con diferentes formas y materiales. | Reproducción de figuras que contienen cuadrados, rectángulos y triángulos como medio para analizar algunas características.<br><br>Relaciones entre distintas figuras geométricas (cuadrados, rectángulos y triángulos).<br><br>Construcción y copia de modelos hechos en forma bidimensional, con diferentes formas y materiales. | Reproducción de figuras que contienen cuadrados, rectángulos y triángulos como medio para analizar algunas características.<br><br>Relaciones entre distintas figuras geométricas (cuadrados, rectángulos y triángulos).<br><br>Construcción y copia de modelos hechos en forma bidimensional, con diferentes formas y materiales. |
| | | CUERPOS GEOMÉTRICOS | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Comprensión lectora<br><br>Producción oral y escrita | Reconocimiento y uso de las características de los cuerpos geométricos (cubos, prismas, pirámides, cilindros, y esferas) para distinguir unos de otros.<br><br>Reproducción de cuerpos como medio para explorar algunas características de cubos y prismas. | Reconocimiento y uso de las características de los cuerpos geométricos (cubos, prismas, pirámides, cilindros, y esferas) para distinguir unos de otros.<br><br>Reproducción de cuerpos como medio para explorar algunas características de cubos, prismas y pirámides. | Reconocimiento y uso de las características de los cuerpos geométricos (cubos, prismas, pirámides, cilindros, y esferas) para distinguir unos de otros.<br><br>Reproducción e interpretación de cuerpos como medio para explorar algunas de sus características (armado de cuerpos). |
| | | Relaciones entre cuerpos y figuras geométricas.<br><br>Construcción y copia de modelos hechos en forma tridimensional, con diferentes formas y materiales. | Relaciones entre cuerpos y figuras geométricas.<br><br>Construcción y copia de modelos hechos en tridimensional, con diferentes formas y materiales. | Relaciones entre cuerpos y figuras geométricas.<br><br>Construcción y copia de modelos hechos en forma tridimensional, con diferentes formas y materiales. |
| | | UNIDADES DE LONGITUD, CAPACIDAD Y PESO | | |
| | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Comparar y medir longitudes, capacidades y pesos usando unidades convencionales y no convencionales de uso frecuente. | | Resolución de problemas que impliquen medir y comparar medidas de longitudes.<br><br>Resolución de problemas que impliquen usar unidades convencionales y no convencionales para medir longitudes.<br><br>Exploración de distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos. | Resolución de problemas que impliquen medir y comparar medidas de longitudes.<br><br>Utilización de regla y cintas métricas para medir longitudes y conocer la equivalencia entre metro y centímetros.<br><br>Exploración de distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos. | Resolución de problemas que impliquen la medición de longitudes usando el metro, el centímetro y el milímetro como unidades de medida.<br><br>Utilización de regla y cintas métricas para medir longitudes y conocer la equivalencia entre metro y centímetros.<br><br>Exploración de distintas unidades de medida convencionales y no convencionales e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.<br><br>Resolución de problemas que impliquen usar medios y cuartos kilos, y medios y cuartos litros. |
| | | MEDIDAS DE TIEMPO | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Diferenciar distintas magnitudes y elaborar estrategias de medición con distintas unidades. | | Conocimiento de la distribución de días en la semana y de meses en el año y utilizar el calendario para ubicar fechas y determinar duraciones. | Lectura de la hora en diferentes tipos de relojes y calcular duraciones. | Lectura de la hora en diferentes tipos de relojes y calcular duraciones.<br><br>Resolución de problemas que exijan usar equivalencia entre horas y minutos y usar expresiones 1/2 hora, 1/4 hora y 3/4 hora. |

## MATEMÁTICA SEGUNDO CICLO

### Presentación

En el Segundo Ciclo de la Educación Primaria se propone contar, medir, localizar, diseñar, jugar y explicar las ideas matemáticas de toda sociedad. Esto implica que tanto los conocimientos de la Matemática como de la propia cultura constituyen saberes a desarrollar. Es decir, son aprendizajes a lograr por los estudiantes conjuntamente con el desarrollo de capacidades y actitudes. En este sentido la educación, en el marco de la cosmovisión indígena se orienta al vivir bien en armonía con la Madre Tierra, a identificarse con su cultura y a resolver problemas de su contexto; mientras que el aprendizaje de la Matemática desarrolla capacidades para resolver problemas de la realidad y facilitar su vinculación con otras culturas.

Construye los fundamentos del razonamiento lógico-matemático en los niños cumpliendo así con sus funciones formativas (desarrollo de las capacidades de razonamiento y abstracción), instrumentales (aprendizajes tanto en el área de la Matemática como en otras áreas), y funcionales (comprensión y resolución de problemas de la vida cotidiana).

La construcción del pensamiento matemático en los niños/as requiere el desarrollo paulatino de procesos cognitivos superiores a lo largo del Ciclo como:

-La clasificación, que es una habilidad básica en la construcción de los diferentes conceptos matemáticos.

-La flexibilidad del pensamiento, que implica que los educandos puedan encontrar múltiples expresiones matemáticas equivalentes, estrategias de cálculo alternativas y resolver un problema de distintas formas, a veces utilizando vías de solución que no le han sido enseñadas previamente.

-La reversibilidad, se refiere a seguir una secuencia en orden progresivo y regresivo, al reconstruir procesos mentales en forma directa o inversa.

-La estimación, que es una habilidad que permite dar una idea aproximada de la solución de un problema, anticipando resultados antes de hacer mediciones o cálculos, que se optimizará cuanto mejor sea la comprensión del sistema de numeración decimal y de los conceptos y procedimientos que se manejen, favoreciendo a su vez tanto el sentido numérico como el de orden de magnitud

-La generalización, que permite extender las relaciones matemáticas y las estrategias de resolución de problemas a otros bloques y áreas de conocimiento independientes de la experiencia.

-La visualización mental espacial, que implica desarrollar procesos que permitan ubicar objetos en el plano y en el espacio.

-La representación y comunicación, que permiten confeccionar modelos e interpretar fenómenos físicos, sociales y matemáticos, y comunicar las ideas matemáticas de forma coherente y clara utilizando un lenguaje matemático preciso.

En resumen, la enseñanza de la Matemática en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria es eminentemente experiencial y los saberes se logran a partir de la manipulación de materiales para la generación de ideas matemáticas (conceptos, procedimientos, propiedades, relaciones, estructura, entre otros). Los desafíos matemáticos deben ser los elementos motivadores para el desarrollo y consolidación del pensamiento lógico-matemático, favorecer en el educando los procesos de indagación y la manifestación de sus razonamientos matemáticos a través de la oralidad. Dicha oralidad debe ser diferente de su lenguaje habitual ya que los niños/as incorporan terminología específica del campo de la Matemática. El trabajo en equipo y la interacción con el grupo de iguales sirve para desarrollar la escucha activa, intercambiar, confrontar ideas, y generar nuevos conocimientos.

**El juego en Matemática en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria**

En la actualidad numerosas investigaciones sostienen que la influencia del juego en la educación es altamente potencial, destacando no sólo su carácter lúdico, sino también su potencial educativo y formativo. Siendo el enfoque de desarrollo de capacidades una prioridad en la provincia, la utilización del juego para el planteo de situaciones problemáticas, el respeto por las ideas ajenas, el estímulo a la participación activa y la consideración de los errores como parte integrante del aprendizaje resulta un recurso privilegiado de enseñanza de la matemática para toda la educación primaria.

Guzmán (1984) enfatiza que el juego, bien seleccionado y bien utilizado, puede ser una herramienta de extraordinario valor a la hora de lograr algunos objetivos matemáticos. Su incorporación en la currícula pretende el desarrollo de todas las capacidades del educando a partir del estímulo que éste proporciona. De esta forma, los estudiantes pueden observar, razonar, elegir, comparar, tomar decisiones, reflexionar, solucionar problemas, construir el pensamiento matemático, jugando. Por ejemplo, si utilizamos las fichas del Tangram y le pedimos que con ellas arme figuras bonitas, ésta es una actividad individual y libre, y si solicitamos que arme una figura con las 7 fichas, dibuje su contorno y luego le entregue el dibujo a un compañero para que éste reconstruya la figura, estamos frente a un juego colectivo y reglado.

El estudiante se siente protagonista de su aprendizaje, motivado e interesado por lo que aprende, siendo capaz de solucionar el conflicto planteado. Para ello se deben utilizar siempre juegos seleccionados adecuadamente y dosificados convenientemente, tarea que no supone el camino más fácil ya que el razonamiento supone más esfuerzo que el desarrollo memorístico que siempre es más pasivo.

El niño es el protagonista en las clases de matemática ya que al jugar y al enfrentarse a diversas situaciones no actuará simplemente como receptor de conocimientos, sino que, será el que construya, el que observe, manipule, acierte, se equivoque, investigue y en definitiva, el que cree estrategias que le ayuden a vencer las dificultades. Por ejemplo, el armado de rompecabezas da lugar a la duda, la reflexión y la problematización propias de la actividad matemática superior. Por su parte los juegos de estrategia lpresentan una estructura semejante a la metodología propia de la resolución de problemas, aritméticos y geométricos.

Los juegos de azar son adecuados para el estudio de la fenômenos probabilísticos. Muchos matemáticos se ocuparon de los juegos de recorridos, siendo Euler quien pudo demostrar cuales son las figuras que admiten dibujarse sin levantar la punta del lápiz de la hoja recorriendo una sola vez cada segmento. El famoso triángulo de Pascal se convierte en una heramienta de conteo imprescindible a la hora de encontrar estrategias de cálculo para determinar los posibles recorridos

En resumen, el docente dispone de numerosos materiales en distintos formatos, clásicos y también novedosos incluyendo las TIC para incorporarlas a la enseñanza de las Matemáticas. Para ello, es necesaria la selección criteriosa de los mismos, aunque la labor resulte ardua y silenciosa, los resultados son alentadores para el logro de aprendizajes significativos.

.

.

<table>
<tr><td colspan="5">EJE: En relación con el Número y las Operaciones</td></tr>
<tr><td>Propósitos</td><td>Capacidades</td><td colspan="3">Síntesis explicativa: En este eje se trabaja el reconocimiento y uso de números naturales de las operaciones y sus propiedades y la explicitación de la organización del sistema decimal de numeración en situaciones problemáticas que la requieran. Se enfatiza la elaboración de argumentaciones sobre la validez de los procedimientos utilizados.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Reconocer y usar los números naturales y las organizaciones del sistema de numeración decimal en situaciones problemáticas.</td><td rowspan="3">Comprensión lectora</td><td>Cuarto grado</td><td>Quinto grado</td><td>Sexto grado</td></tr>
<tr><td colspan="3">NÚMEROS NATURALES: SISTEMA DE NUMERACIÓN POSICIONAL</td></tr>
<tr><td>Confección y ubicación en la recta numérica de series cuantitativas ascendentes y descendentes del 100, 200, 500, 1000, 5000 y 10.000.<br><br>Reconocimiento y uso de la organización decimal de numeración y la explicitación de sus características en la comparación de cantidades y números con criterios cardinales y ordinales.<br><br>Encuadramiento de números entre dos números naturales próximos, decenas, centenas, unidad de mil.</td><td>Relación entre la base de un sistema de numeración con la cantidad de símbolos y la cantidad de dígitos utilizados en los numerales correspondientes al mismo número natural.<br><br>Establecimiento de relaciones para la diferenciación del valor de posición (valor relativo) y el valor absoluto para resolver problemas.<br><br>Comparación de propiedades de distintos sistemas de numeración posicional y no posicional.<br><br>Confección y ubicación en la recta numérica de series cuantitativas</td><td>Reconocimiento de las propiedades de los números naturales comprobando que es un conjunto infinito y discreto, a través del uso de las relaciones “antecesor de”, “sucesor de” y “comprendido entre” e incluyendo al cero como primer elemento.<br><br>Reconocimiento y uso del valor relativo y del valor absoluto de una cifra en una relación de situaciones planteadas.</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico | Aproximación de números naturales valorando el grado de error admisible en determinadas situaciones como truncamiento y redondeo. | ascendentes y descendentes del 5000, 10.000,100.000, 500.000, 1.000.000, etc.<br><br>Encuadramiento de números entre decenas y centenas de mil, entre otras.<br><br>Completamiento y creación de patrones empleando propiedades numéricas.<br><br>Aproximación de números naturales valorando el grado de error admisible en determinadas situaciones como truncamiento y redondeo. | Lectura, comparación y ubicación de series cuantitativas, incluyendo el uso de la recta numérica.<br><br>Utilización de las propiedades del sistema decimal para resolver situaciones que impliquen la lectura, escritura, comparación, composición y descomposición de numerales con muchas cifras.<br><br>Construcción de tablas de equivalencias entre los distintos órdenes del sistema decimal.<br><br>Completamiento y creación de patrones numéricos.<br><br>Uso de la calculadora para investigar propiedades o regularidades de los números.<br><br>Utilización de distintas estrategias para buscar un valor aproximado a otro número, valorando el grado de error admisible en determinadas situaciones. |

| | | FRACCIONES Y EXPRESIONES DECIMALES USUALES | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer y usar fracciones y expresiones decimales de uso social habitual en situaciones problemáticas.<br><br>Analizar y usar distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada fracciones y decimales | Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico | Reconocimiento y uso de fracciones y expresiones decimales como resultado de una medición, de un reparto o una partición, a través de distintas escrituras.<br><br>Reconocimiento y uso del algoritmo que permite establecer relaciones de equivalencia entre las expresiones fraccionarias y sus correspondientes expresiones decimales.<br><br>Exploración de equivalencias utilizando material concreto, semiconcreto o con estrategias aritméticas entre fracciones y entre expresiones decimales.<br><br>Utilización de las expresiones decimales en situaciones cotidianas analizando e interpretando el valor posicional de las cifras. | Interpretación, registro, comunicación y comparación de cantidades (pesos, precios, capacidades, longitudes, áreas) usando fracciones y/o expresiones decimales usuales, ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.<br><br>Comparación de fracciones y/o expresiones decimales entre sí y con números naturales a través de distintos procedimientos (relaciones numéricas, expresiones equivalentes, representaciones gráficas) ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.Reconocimiento y uso de equivalencias entre escrituras fraccionarias, decimales y porcentuales, en forma oral, concreta, gráfica y simbólica.Encuadramiento y aproximación de fracciones y | Comparación de fracciones y/o expresiones decimales a través de distintos procedimientos, incluyendo la representación en la recta numérica e intercalando fracciones y expresiones decimales entre otros números.<br><br>Comparación de fracciones y/o expresiones decimales (hasta tres cifras decimales), ordenando a través del uso de relaciones, representando en la recta numérica y transformando unos en otros.<br><br>Encuadramiento y aproximación de fracciones y expresiones decimales empleando distintas estrategias, “ubicando entre” o “acercando a” números naturales, fracciones o expresiones decimales. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Resolución de problemas<br><br>Producción oral y escrita | | expresiones decimales empleando distintas estrategias, "ubicando<br><br>entre" o "acercando a" números naturales, fracciones o expresiones decimales.<br><br>Descripción, completamiento y creación de patrones numéricos empleando fracciones y expresiones decimales. | Descripción, completamiento y creación de patrones numéricos empleando fracciones y<br><br>expresiones decimales. |
| | Producción oral y escrita | TRANSFORMACIONES QUE AFECTAN LA CARDINALIDAD Y EL ORDEN DE LOS NÚMEROS NATURALES | | |
| | | Explorar las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras.<br><br>Uso de cálculos exactos y aproximados de números hasta cinco cifras, analizando su | Explorar las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras.<br><br>Expresión de escrituras equivalentes disociando en operaciones básicas para escribir números grandes. | Explorar las regularidades en la serie oral y escrita en números de diversa cantidad de cifras.<br><br>Utilización de las propiedades de las operaciones para facilitar el cálculo en ejercicios complejos o ecuaciones y desigualdades |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Analizar y usar distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada fracciones y decimales | Juicio crítico<br><br>Resolución de problemas | pertinencia y economía en función de los números involucrados.<br><br>Multiplicación y división de cantidades que se corresponden proporcionalmente para calcular dobles, triples, mitades, etc.<br><br>Expresión de escrituras equivalentes utilizando operaciones para formar números de hasta cinco cifras.<br><br>Resolución de ecuaciones aditivas y multiplicativas sencillas aplicando propiedades o métodos intuitivos. | Resolución de ecuaciones aditivas y multiplicativas verificando los resultados obtenidos.<br><br>Explicitación de procedimientos de cálculo mental que puedan utilizarse para facilitar otros cálculos y para argumentar sobre la validez de los resultados obtenidos. | sencillas con números naturales, fracciones o expresiones decimales.<br><br>Argumentación sobre la validez de un procedimiento o el resultado de un cálculo usando propiedades de las operaciones. |
| Analizar y usar distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y | Juicio crítico | OPERACIONES CON FRACCIONES O EXPRESIONES DECIMALES | | |
| | | Elaboración y comparación de procedimientos de cálculo, exacto y aproximado, de las operaciones básicas, incluyendo el encuadramiento de los resultados entre naturales y analizando la pertinencia y economía del | Lectura e interpretación de enunciados que se correspondan con operaciones aritméticas dadas, utilizando fracciones, expresiones decimales o porcentajes.<br><br>Elaboración de enunciados que se correspondan con operaciones | Análisis de relaciones entre cantidades y números para determinar y describir regularidades, incluyendo el caso de la proporcionalidad.<br><br>Elaboración y comparación de distintos procedimientos, |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| aproximada fracciones, decimales y/o porcentaje.<br><br>Leer e interpretar situaciones con distinto sentido de las fracciones en situaciones cotidianas.<br><br>Analizar la pertinencia de los procedimientos en relación con los números involucrados (fracciones o decimales). | Producción oral y escrita<br><br>Resolución de problemas<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Juicio Crítico | procedimiento en relación con los números involucrados.<br><br>Lectura e interpretación de situaciones correspondientes a distintos sentidos de las operaciones con expresiones decimales reemplazando las expresiones decimales por fracciones decimales con apoyo de material concreto y/o gráfico.<br><br>Elaboración de enunciados que se correspondan con operaciones aritméticas dadas, utilizando fracciones, expresiones decimales o porcentajes.<br><br>Resolución de ecuaciones con fracciones y expresiones decimales sencillas.<br><br>Explicitación de procedimientos de cálculo mental que puedan utilizarse para facilitar otros cálculos y para argumentar sobre la validez de los resultados obtenidos. | aritméticas dadas, utilizando fracciones, expresiones decimales y/o porcentajes.<br><br>Resolución de ecuaciones con fracciones y expresiones decimales sencillas.<br><br>Elaboración y comparación de procedimientos de cálculo, exacto y aproximado, de las operaciones básicas, incluyendo el encuadramiento de los resultados entre naturales y analizando la pertinencia y economía del procedimiento en relación con los números involucrados. | incluyendo el uso de la constante de proporcionalidad, para calcular valores de cantidades que se corresponden o no proporcionalmente, evaluando la pertinencia del procedimiento en relación con los datos disponibles.Explicitación de las características de la relaciones de proporcionalidad directa. |

| DIVISIBILIDAD | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Reconocer números primos o compuestos.<br><br>Aplicar distintas estrategias para determinar factores o divisores de un número para hallar el mcm o mcd. | Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico | Clasificación de números buscando regularidades en la sucesión de números pares.<br><br>Reconocimiento y clasificación de números primos y compuestos utilizando distintas estrategias para determinar los factores o divisores de un número.<br><br>Utilización de tablas, diagramas de árbol y otras estrategias para hallar los múltiplos y divisores de un número.<br><br>Aplicación de distintas estrategias para determinar los factores o divisores de un número. | Interpretación de relaciones numéricas vinculadas a la división y la multiplicación (múltiplo, divisor, D=d.c+r).<br><br>Explicitación de relaciones numéricas vinculadas a la división y la multiplicación (múltiplo, divisor, D=d.c+r)<br><br>Descomposición y composición de un número en sus factores primos elaborando y empleando distintas estrategias. | Lectura, interpretación y resolución de situaciones con enunciados escritos o gráficos correspondientes a las nociones de número primo, m.c.m. y d.c.m.<br><br>Comprobación y uso de las propiedades de las relaciones "múltiplo de" y "divisor de", argumentando sobre su validez. |
| **EJE: En relación a la Geometría y la Medida** | | | | |
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Síntesis explicativa:** En este eje se trabaja el reconocimiento de las propiedades de figuras, cuerpos geométricos y los sistemas de medidas para distintas magnitudes en la resolución de problemas. También | | |

<table>
<tr><td></td><td></td><td colspan="3">la resolución de problemas calculando perímetros y áreas de figuras geométricas considerando las propiedades correspondientes a cada situación.</td></tr>
<tr><td rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td><td>Cuarto grado</td><td>Quinto grado</td><td>Sexto grado</td></tr>
<tr><td colspan="3">RELACIONES ESPACIALES DE POSICIÓN, DIRECCIÓN Y ORIENTACIÓN</td></tr>
<tr><td>Reconocer, interpretar y comprender la noción de lugar geométrico, figuras geométricas y sus propiedades.<br><br>Comprender el proceso de medir y calcular medidas en situaciones problemáticas.</td><td>Producción oral y escrita<br><br>Producción escrita<br><br>Juicio crítico<br><br>Resolución de problemas</td><td>Elaboración de representaciones del espacio próximo teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los objetos representados.<br><br>Establecimiento y representación de referencias para la ubicación de puntos en una línea y en el plano.<br><br>Interpretación y elaboración de representaciones del espacio próximo teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los objetos representados.</td><td>Elaboración de maquetas, croquis, teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los elementos representados.<br><br>Ubicación de objetos en el espacio en función de distintas referencias.<br><br>Interpretación y elaboración de maquetas, croquis, teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre los elementos representados.<br><br>Ubicación de objetos en el espacio en función de distintas referencias.</td><td>Reconocer, interpretar y comprender la noción de lugar geométrico, construir figuras y cuerpos, y analizar las propiedades correspondientes.<br><br>Elaboración y comparación de representaciones del espacio (croquis, plano) explicitando las relaciones de proporcionalidad utilizadas (doble, mitad, cuarto, tercio).<br><br>Ubicación de puntos en el plano en función de un sistema de referencia dado.<br><br>Ubicación de puntos en la esfera terrestre según su latitud y longitud.</td></tr>
</table>

| | | FIGURAS GEOMÉTRICAS | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Explicitación de procedimientos de construcción de figuras geométricas evaluando la validez de los mismos.<br><br>Resolución de problemas que impliquen calcular perímetros de cuadriláteros y triángulos. | Explicitación de procedimientos de construcción de figuras geométricas, justificando o argumentando. Resolución de problemas que requieran cálculo de área de figuras geométricas más usuales, con unidades de medida convencionales o no. Resolución de problemas que requieran calcular perímetros de cuadriláteros y triángulos.<br><br>Resolución de problemas que impliquen analizar figuras geométricas usuales considerando las propiedades involucradas. | Argumentación sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad utilizando las relaciones de proporcionalidad que organizan las unidades del SIMELA. Resolución de problemas que requieran cálculo de área de figuras geométricas más usuales, con unidades de medida convencionales o no.<br><br>Resolución de problemas que requieran poner en juego la independencia entre área y perímetro.<br><br>Resolución problemas que requieran calcular perímetros de cuadriláteros y triángulos.<br><br>Resolución de problemas que impliquen analizar figuras geométricas usuales considerando las propiedades involucradas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | UNIDADES DE LONGITUD Y CAPACIDAD | | |
| Comprender el proceso de cálculo de longitud y capacidad, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad.<br><br>Analizar los distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de longitud y capacidad. | Juicio crítico<br><br>Comprensión lectora<br><br>Resolución de problemas | Comparación y tabulación de unidades de medidas de longitud estableciendo equivalencias entre km, m, dm, cm y mm.<br><br>Comparación de unidades de medidas de capacidad: l, dl, cl y ml, utilizando un vaso graduado para transvasar, estableciendo relaciones de orden y equivalencia.<br><br>Identificación y uso del instrumento convencional de medición correspondiente a la cantidad de capacidad a medir.<br><br>Resolución de situaciones problemáticas que impliquen estimar medidas de longitud o de capacidad. | Comparación de diferentes formas de escribir una misma cantidad utilizando distintas expresiones (descomposiciones aditivas, que involucren distintas unidades).<br><br>Uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de capacidad, evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo.<br><br>Reconocimiento y uso del instrumento convencional de medición correspondiente a la cantidad de capacidad a medir. | Reconocimiento y uso del instrumento y unidad adecuados en función de la precisión requerida en la medición de cantidades. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | UNIDADES DE PESO Y MASA | | |
| Comprender el proceso de cálculo de medidas de peso y masa, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad.<br><br>Analizar los distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de peso y masa. | Juicio crítico<br><br>Comprensión lectora<br><br>Producción escrita<br><br>Juicio crítico | Comparación de unidades de masa: kg, g, mg, utilizando una balanza de platillos, estableciendo relaciones de orden y de equivalencia.<br><br>Tabulación de unidades de medidas de peso: kg fuerza y gramo fuerza, utilizando la balanza de pie y estableciendo relaciones de orden entre los cuerpos.<br><br>Transformación de las unidades de medida de peso.<br><br>Comparación de unidades de masa. | Utilización del instrumento convencional adecuado a la cantidad de peso a medir.<br><br>Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones de una cantidad de masa con distintos grados de precisión.<br><br>Estimación de comprobación de cantidades evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo en función de la situación.<br><br>Comparación de unidades de medidas de peso tonelada métrica, quintal métrico, kilogramo fuerza, utilizando el instrumento convencional. | Reconocer y usar el instrumento y la unidad adecuados en función de la precisión requerida en la medición de cantidades.<br><br>Estimación y medición efectiva de cantidades eligiendo el instrumento y la unidad adecuados en función de la precisión requerida. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Comprensión lectora<br><br>Producción escrita | | adecuado a la cantidad de peso a Establecimiento de equivalencias entre tonelada métrica, quintal métrico y kilogramo fuerza, comparando diferentes formas de escribir una misma cantidad usando descomposiciones aditivas o distintas unidades.<br><br>Comparación de diferentes escrituras de una misma cantidad utilizando distintas formas (descomposiciones aditivas, que involucren distintas unidades). | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | UNIDADES DE TIEMPO | | |
| Comprender el proceso de cálculo de unidades de tiempo, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad.<br><br>Analizar los distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de tiempo. | Producción escrita<br><br>Juicio crítico<br><br>Producción escrita<br><br>Comprensión lectora | Tabulación de unidades convencionales de tiempo: día, hora, minuto y segundo, utilizando instrumentos convencionales de medición correspondiente a la cantidad de tiempo a medir.<br><br>Establecimiento de relaciones de orden y de equivalencia entre unidades de tiempo.<br><br>Transformación de las unidades de medida de tiempo.<br><br>Utilización de cronómetro para medir intervalos de tiempo en distintas situaciones. | Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones de tiempo con distinto grado de precisión.<br><br>Uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de tiempo, evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo. | Medición del tiempo seleccionando la unidad adecuada a la cantidad a medir: siglo, lustro, década, año, mes, día, hora, minuto y segundo, estableciendo relaciones de orden y de equivalencia.<br><br>Estimación y medición efectiva de cantidades, eligiendo el instrumento y la unidad adecuados en función de la precisión requerida. |
| | | MONEDAS Y BILLETES DE USO ACTUAL | | |
| Comprender las diferentes expresiones posibles para una | Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico | Establecimiento de equivalencias, entre monedas-billetes, monedas y billetes. | Establecimiento de equivalencias entre la moneda y billete nacional con los de otros países que conforman el MERCOSUR. | Establecimiento de equivalencias entre la moneda y billete nacional con los de otros países. Ej.: dólar, euro, entre otros. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| misma cantidad expresadas en monedas y billetes de uso actual. | | | | |
| | | SISTEMA DE MEDICIÓN SEXAGESIMAL | | |
| Comprender el proceso de cálculo de ángulos, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad.<br><br>Analizar los distintos procedimientos para estimar y calcular amplitudes angulares. | Juicio crítico<br><br>Producción escrita | Elaboración y realización de estrategias personales para llevar a cabo mediciones en forma exacta y aproximada de amplitudes angulares, usando unidades arbitrarias. | Transformación de las unidades de medidas angulares, en el sistema sexagesimal.<br><br>Uso del transportador graduado para medir ángulos en forma exacta y aproximada. | Estimación y comprobación de amplitudes evaluando la razonabilidad del resultado y la pertinencia de la unidad elegida para expresarlo en función de la situación planteada. |
| | | UNIDADES DE ÁREAS Y VOLÚMENES | | |
| Comprender el proceso de cálculo de áreas y volúmenes, considerando diferentes expresiones posibles para una misma cantidad. | Producción escrita<br><br>Resolución de problemas | Utilización de polígonos para formar dos figuras de igual área, realizando cambios en la posición y forma de una de ellas.<br><br>Construcción con bloques iguales de dos cuerpos de igual o distinto volumen, realizando cambios en la posición o forma de uno de ellos. | Representación concreta del metro cuadrado utilizando diferentes materiales: papel, cartón, baldosas.<br><br>Construcción con bloques iguales de dos cuerpos de igual o distinto volumen, realizando cambios en la posición o forma de uno de ellos. | Medición de áreas seleccionando la unidad adecuada a la cantidad a medir.<br><br>Análisis de la variación del perímetro y área de una figura cuando varía la longitud de sus lados. Construcción de fórmulas y su utilización para el cálculo de |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Analizar los distintos procedimientos para estimar y calcular áreas y volúmenes. | Juicio crítico | | | áreas de figuras geométricas: triángulos, cuadriláteros y círculo.<br><br>Utilización de una unidad no convencional de volumen en cuerpos construidos con material concreto, semiconcreto o transformando un cuerpo en otro. |

| **EJE: En relación con la Estadística y la Probabilidad** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Propósitos** | **Capacidades** | **Síntesis explicativa:** En este eje se trabajará la interpretación y el reconocimiento de nociones básicas de estadística y probabilidad para estudiar fenómenos y cuantificar la incertidumbre respectivamente.<br><br>También la resolución de problemas a través de la interpretación, organización, registro y representación de datos obtenidos de los distintos medios de comunicación y la comunicación en forma oral y escrita de los resultados de fenómenos estadísticos y la argumentación en la toma de decisiones basadas en nociones de probabilidad. | | |
| | | **Cuarto grado** | **Quinto grado** | **Sexto grado** |
| | | ESTADÍSTICA | | |
| | | Extracción y comunicación de la información a partir del comportamiento | Clasificación de variables en cualitativas y cuantitativas. | Descripción, interpretación y análisis de la información recopilada seleccionando y calculando datos representativos: media |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Interpretar información estadística en distintos soportes<br><br>Elaborar instrumentos de recopilación, registro y representación de datos a partir de información obtenida de distintos medios de comunicación. | Comprensión lectora<br><br>Producción oral y escrita<br><br>Juicio crítico<br><br>Producción oral y escrita | de los datos, usando el vocabulario apropiado a la situación planteada.<br><br>Elaboración de instrumentos sencillos (encuestas, cuestionarios, guías de observación) para recopilar datos.<br><br>Recopilación y registro de datos a partir de experiencias sencillas, encuestas o informaciones provenientes del entorno cotidiano.<br><br>Organización y representación de datos en listas, series, tablas, pictogramas, diagramas de barras y de bastones.<br><br>Resolución de problemas que involucran la interpretación o el completamiento de un gráfico de barras, cuadro o tabla. | Descripción e interpretación de la información recopilada analizando y comparando diferentes representaciones. Búsqueda y análisis de datos representativos en variables cuantitativas: media aritmética. Comunicación de la información elaborada a partir del análisis del comportamiento de los datos, usando el vocabulario apropiado a la situación planteada. Elaboración de instrumentos sencillos (encuestas, cuestionarios, guías de observación) para recopilar datos. Recopilación y registro de datos a partir de encuestas o informaciones provenientes de los medios de comunicación. Organización y representación de datos en listas, series, tablas, pictogramas, diagramas de barras, de bastones, gráficos de líneas, textos, tablas y gráficos estadísticos, analizando el tipo dálculo requerido y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.<br><br>Resolución de problemas que involucren la erpretación o realización de un pictograma o de un gráfico de barras. | aritmética, moda, mediana, correspondientes según el tipo de variable a través de diferentes estrategias.<br><br>Comunicación de la información elaborada a partir del análisis del comportamiento de los datos, usando el vocabulario apropiado a la situación planteada.<br><br>Recopilación y registro de datos a partir de encuestas, cuestionarios, guías de observación o informaciones provenientes de los medios de comunicación, facturas, tickets, etc., seleccionando la forma más conveniente.<br><br>Organización y representación de datos en listas, series, tablas, pictogramas, diagramas de barras, de bastones, circulares. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Resolver situaciones en contextos intra y/o extra matemáticos aplicando distintas técnicas de registro de datos y de representaciones gráficas de los mismos. | Resolución de problemas | | | |
| | | PROBABILIDADES | | |
| Reconocer la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre en situaciones problemáticas. | Comprensión lectora<br><br>Juicio crítico<br><br>Producción oral y escrita | Observación y diferenciación de sucesos, seguros, posibles, imposibles, compatibles e incompatibles en ejemplos o experiencias realizadas y analizando la posibilidad de que puedan ocurrir o no en forma simultánea.<br><br>Exploración, registro y búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar por medio de juegos (dados, cartas, entre otras).<br><br>Resolución de problemas que involucran la interpretación o el completamiento de un gráfico de barras, cuadro o tabla. | Diferenciación de sucesos, seguros, posibles, imposibles, compatibles e incompatibles realizando conjeturas sobre el comportamiento de sucesos cotidianos y comprobándolas en forma experimental, utilizando material concreto (monedas, dados, bolas, entre otras).<br><br>Exploración, registro y búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar por medio de juegos. | Diferenciación de sucesos, seguros, posibles, imposibles, compatibles e incompatibles realizando conjeturas sobre el comportamiento de sucesos cotidianos y comprobándolas en forma experimental.<br><br>Predicción y cálculo de la probabilidad experimental y teórica de sucesos, comparando los resultados experimentales con el cálculo teórico a partir de hallar la razón entre los casos favorables y los casos posibles. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Resolución de problemas | | Resolución de problemas de conteo utilizando diagramas y tablas de frecuencias. | Exploración, registro y búsqueda de regularidades en los resultados de situaciones de azar por medio de juegos.<br><br>Resolución de problemas de conteo utilizando diagramas y tablas de frecuencias. |

**Propuestas para la enseñanza**

Utilizar la lengua materna originaria como instrumento de enseñanza y aprendizaje en el área Matemáticas de EIB facilita la construcción de conocimientos y el desarrollo de capacidades en los estudiantes.

Los conceptos matemáticos se expresan mediante símbolos, que incluyen el uso de expresiones en la propia lengua originaria; sin embargo, en ciertas culturas originarias generalmente no se expresa de modo abstracto, sino que está vinculada a determinadas actividades de un grupo sociocultural o comunidad, las mismas que se desarrollan en el marco de su propia visión del mundo.

Los niños desarrollan su capacidad de razonamiento y alcanzan la abstracción matemática elaborando modelos lógicos de la realidad y representándola con materiales manipulativos y/o gráficos, lingüísticos y simbólicos para después operar con ellos y resolver problemas que supongan un desafío intelectual comprobando la validez de los resultados.

Se propone utilizar diversas estrategias, como, por ejemplo, el cálculo mental, un gráfico o el uso de algoritmos, para lograr que los niños y niñas calculen con fluidez y hagan estimaciones razonables, tratando de lograr un equilibrio entre comprensión conceptual y competencia en el cálculo.

Se propone formular y/o resolver problemas lógico-matemáticos, elaborando y utilizando estrategias personales de estimación, cálculo mental y medida, así como procedimientos geométricos y de orientación espacial, azar, probabilidad y representación de la información, para comprobar en cada caso la coherencia de los resultados y aplicar los mecanismos de autocorrección que conlleven, en caso necesario, un replanteamiento de la tarea.

Se promueve utilizar adecuadamente la calculadora y los recursos tecnológicos para el descubrimiento, la comprensión, la exposición, la profundización y la ampliación de los saberes matemáticos, y para relacionarlos con otros de las distintas áreas del currículum.

En este proceso, la resolución de problemas constituye uno de los ejes principales de la actividad matemática, ésta se caracteriza por presentar desafíos intelectuales que conlleva, entre otras cosas, leer comprensivamente; reflexionar; debatir en el grupo de iguales; establecer un plan de trabajo, revisarlo y modificarlo si es necesario; llevarlo a cabo y finalmente, utilizar mecanismos de autocorrección para comprobar la solución o su ausencia y comunicar los resultados. En este proceso, el niño se enfrenta con su propio pensamiento, colocándose frente a situaciones o problemas abiertos, de ingenio, en los que existan datos innecesarios, con soluciones múltiples o sin solución, en definitiva, problemas reales próximos al entorno del niño.

La automatización de estrategias y algoritmos también es importante, pero sólo después de la comprensión a través de la manipulación real de objetos y situaciones, la verbalización de lo observado y su transcripción a lenguaje gráfico y simbólico.

En el Eje: «Números y operaciones», se pretende esencialmente el desarrollo del sentido numérico, entendido como el dominio reflexivo de las relaciones numéricas que se expresan en la habilidad para descomponer números de forma natural, comprender y utilizar la estructura del sistema de numeración decimal, utilizar las propiedades de las operaciones y las relaciones entre ellas, para realizar mentalmente cálculos; todo ello apoyado en la manipulación de materiales. Los números han de ser usados en diferentes contextos, sabiendo que la comprensión de los procesos desarrollados y el significado de los resultados es un contenido previo y prioritario frente a la destreza de cálculo escrito. Interesa en principio la habilidad para el cálculo con diferentes procedimientos y la decisión en cada caso sobre el que sea más adecuado.

En el Eje: «Geometría y Medida», los niños y niñas aprenderán formas y estructuras geométricas. La geometría es descripción, análisis de propiedades, clasificación y razonamiento, y no sólo definiciones. El aprendizaje de la geometría requiere pensar y hacer, y debe ofrecer continuas

oportunidades para clasificar de acuerdo con criterios libremente elegidos o preestablecidos, construir, dibujar, modelizar, medir…, desarrollando la capacidad para visualizar relaciones geométricas. Todo ello se puede lograr asignando un papel relevante a la parte manipulativa a través del uso de materiales (tangram, geoplanos, material para formar poliedros, etc.) y de la actividad personal realizando plegados, construcciones, etc., para llegar al concepto a través de modelos reales. A este mismo fin puede contribuir el uso de programas informáticos de geometría dinámica.

La medida: estimación y cálculo de magnitudes, busca facilitar la comprensión de los mensajes en los que se cuantifican magnitudes en situaciones reales que los niños y las niñas deben llegar a interpretar correctamente. A partir de la percepción y conocimiento de la magnitud como atributo medible de los objetos, por comparación y ordenación de objetos, se pasa a la noción de medida y su realización, utilizando progresivamente un número más amplio de unidades. Debe considerarse la necesidad de la medición, manejándola en situaciones diversas, así como estableciendo los mecanismos para efectuarla: elección de instrumento y unidad, relaciones entre unidades y grado de fiabilidad y exactitud. Se partirá para ello de unidades corporales (palmo, pie...) y arbitrarias (cuerdas, varas...) para pasar a las medidas normalizadas, que surgen como superación de las anteriores.

En el Eje: “Estadística y probabilidad”, se propicia el tratamiento matemático de la información que permita la interpretación de la información recibida, bien sea del medio físico o a través de los medios de comunicación; establecer criterios estadísticos para abordarla y representarla mediante diferentes tipos de gráficas; calcular medidas de centralización; y debatir sobre los resultados obtenidos. Así, los niños y las niñas irán adquiriendo una serie de estrategias que le posibiliten realizar pequeñas investigaciones estadísticas con el fin de facilitar la lectura y representación de la realidad.

Se propone que los educandos elaboren abstracciones matemáticas a partir de obtener información, observar propiedades, establecer relaciones y resolver problemas concretos, a través de situaciones cotidianas que representen desafíos atractivos y supongan el uso de variados recursos y materiales didácticos. En este proceso, la resolución de problemas reales próximos al entorno de los estudiantes y relacionados con elementos culturales propios, es un modo que permite construir el razonamiento matemático a medida que se van desarrollando los saberes del área en el aula.

Es imprescindible desde los primeros años del Ciclo, el desarrollo de estrategias personales de estimación y cálculo mental que, una vez automatizadas, se utilicen para la creación y práctica de algoritmos diversos para cada operación, contribuyendo así a un aspecto fundamental e imprescindible en esta etapa: la comprensión exhaustiva del sistema de numeración decimal.

**Evaluación**

La evaluación deberá tener en cuenta tanto la comprensión conceptual como el proceder de los estudiantes. El análisis de las estrategias generadas por éstos para resolver problemas en grado creciente de complejidad y la comunicación y defensa que hagan de los procedimientos utilizados, teniendo en cuenta el desarrollo de las capacidades, darán al docente y a los estudiantes datos válidos sobre la conceptualización y competencias metodológicas a las que tienen acceso.

Se pretende la utilización en contextos cotidianos de la lectura y la escritura de números naturales de hasta seis cifras, interpretando el valor posicional de cada una de ellas y comparando y ordenando números por el valor posicional y en la recta numérica. La utilización de estrategias personales de cálculo mental en cálculos relativos a la suma, resta, multiplicación y división simples.

Realizar, en contextos reales, estimaciones y mediciones escogiendo, entre las unidades e instrumentos de medida usuales, los que mejor se ajusten al tamaño y naturaleza del objeto a medir; utilizar las nociones básicas de movimientos geométricos, para describir y comprender situaciones de la vida cotidiana y para valorar expresiones artísticas

Recoger datos sobre hechos y objetos de la vida cotidiana utilizando técnicas sencillas de recuento, ordenar estos datos atendiendo a un criterio de clasificación y expresar el resultado de forma de tabla a gráfica.

Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación, aplicando dos operaciones con números naturales como máximo, así como los contenidos básicos de geometría o tratamiento de la información y utilizando estrategias personales de resolución.

**Bibliografía**

CHARLOT, B. (1986). La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas. Conferencia dictada en Cannes.

GUZMAN, M. (1984). Juegos matemáticos en la enseñanza. En Actas de las IV Jornadas sobre Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas. Santa Cruz de Tenerife: Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas Isaac Newton. Disponible en: http://utenti.quipo.it/base5/introduz/guzmanjuegos.htm

ITZCOVICH, H. (Coord.) (2007). La matemática escolar. Buenos Aires: AIQUE. Capítulos 1, 2, 3.

LANZA, P. (2006). Matemática en el Segundo Ciclo. Buenos Aires: Asociación Civil Educación para todos.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1997). Diseño curricular provincial. Provincia de Formosa.

PARRA, C. (1994). Cálculo mental en la escuela primaria. En: PARRA, C. y SAIZ, I. La Didáctica de las Matemáticas, Aportes y Reflexiones. Buenos Aires: Editorial Paidos Educador.

SADOSKY, P. y otros (1997). Documento de trabajo N° 5. La enseñanza de la Geometría en el Segundo Ciclo. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Provincia.

SADOSKY, P. y otros (1997). Matemática. Actualización curricular EGB. Documento de trabajo Nº 4. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Provincia.

**Webgrafía**

Matemática. Documentos de trabajo. Disponible en: http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/curricula/docum/matematica.php

Aportes didácticos para el trabajo con la calculadora en los tres ciclos de EGB. Disponible en: http://abc.gov.ar/LaInstitucion/SistemaEducativo/EGB/default.cfm