

**ALGUNAS CLAVES PARA PENSAR LOS NAP**

La preocupación por la desigualdad tracciona el Sistema Educativo en múltiples sentidos, lo interroga acerca de qué oportunidades de aprendizaje es capaz de generar y garantizar en toda su complejidad. Dar respuesta a esta pregunta implica construir consenso acerca de qué debe enseñarse, qué se aspira aprendan los alumnos y de qué manera se crearán las condiciones pedagógicas y materiales para que todos los alumnos accedan a experiencias educativas cuya riqueza aporte a revertir las desigualdades.

En este sentido, fue el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE), quien en el año 2004, señaló su severa preocupación por la desigualdad y la fragmentación de nuestro sistema educativo en su conjunto y la necesidad de ejecutar políticas que avancen en la reconstrucción de una plataforma común que recupere la centralidad de la enseñanza para promover aprendizajes en el sentido de construcción de ciudadanía.

A tal fin, emitió por unanimidad la Resolución N° 214/04, en la que se acuerda la identificación de **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios** y el compromiso de realizar las acciones necesarias para favorecer y posibilitar el acceso de todas las personas a esos aprendizajes.

“Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios son la herramienta fundamental para asegurar una base de unidad en el sistema educativo nacional, que contribuye a garantizar que todos los habitantes alcancen habilidades, competencias y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social o territorial.” (CFCyE. Resolución N°214/04)

Durante el año 2004 se elaboraron y aprobaron los NAP para el Nivel Inicial y el 1º ciclo de la EGB y en el año 2005, los de 2º y 3º ciclo de la escolaridad obligatoria, incluyendo las cuatro áreas: Matemática, Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. El propósito de que los Aprendizajes Prioritarios se constituyen en una base común para la enseñanza no implica que ésta se reduzca solamente a ellos y tampoco a las áreas seleccionadas en esta primera etapa.

En este marco, el Ministerio de Cultura y Educación de la provincia, en coincidencia con el Ministerio de Educación de la Nación, ha iniciado en el año 2005 acciones tendientes a superar las debilidades detectadas en el Sistema Educativo. Es por ello que el Área de Desarrollo Curricular ha trabajado en el proyecto: **“Aportes a la construcción de la igualdad educativa. Abordaje de los NAP”**, cuyo propósito más significativo es ayudar a pensar la forma de plantear el aprendizaje y las propuestas curriculares para fortalecer los acuerdos didáctico pedagógicos al interior de cada ciclo y de cada institución.

En este sentido se realizaron diversas acciones que se continuarán durante el año 2006, tales como: Talleres con coordinadores, Jornadas regionales destinadas a la apropiación institucional de los NAP y Asistencias Técnicas focalizadas en algún área curricular y localizadas según la demanda.

Ahora bien, si los NAP son una herramienta fundamental para asegurar una base de unidad en el Sistema Educativo, se considera necesario “institucionalizar” su abordaje, es decir,

ayudar a cada escuela en el sostenimiento y/o desarrollo de un trabajo colaborativo entre docentes –incluyendo directores y supervisores- para que la apropiación de los NAP no se reduzca a una mirada didáctico-disciplinar y permita profundizar y extender la reflexión pedagógica acerca del sentido de la escuela, de la posibilidad de educabilidad de cada alumno, del rol del docente y del adulto en el contexto actual. Esto exige, entre otras cuestiones, interrogarse sobre el sentido de las prácticas, el lugar de la mediación pedagógica, los posibles modos de enseñanza y de aprendizaje, poniendo en cuestión representaciones, supuestos y principios teóricos que orientan implícitamente la intervención del docente.

Además de lo expuesto, deberíamos repensar específicamente las particularidades del **2º ciclo de la EGB**. Si bien éste exige una articulación con los otros ciclos, tiene una característica peculiar que de modo general está dada por la profundización en los saberes específicos y competencias requeridas. En el caso de las cuatro áreas referidas en los NAP, se identifican:

✓ En el **área de matemática** implica hacer hincapié en un salto cualitativo más que cuantitativo. En el *primer ciclo* el alumno resuelve situaciones problemáticas a través de la manipulación, prueba empíricamente y compara, tal vez, con un par de casos similares. Comunica luego, con un lenguaje propio, los procedimientos utilizados y finalmente valida los mismos con los elementos que posea. En el *segundo ciclo*, la búsqueda de soluciones y los procedimientos utilizados debe alejarse paulatinamente de la demostración empírica, en un ejercicio de anticipación

apoyado en la reflexión. El lenguaje para comunicar estos procedimientos debe ir ajustándose al propio de la disciplina, tratando de argumentar por sobre la situación particular hacia una generalización que abrirá el camino del lenguaje algebraico en el *tercer ciclo*.

✓ En el **área de lengua**, el objetivo principal del *primer ciclo* es que los alumnos alcancen su alfabetización inicial, esto implica el ingreso al dominio de la lengua escrita. En el *segundo ciclo*, los propósitos son, por un lado, que los niños consoliden los logros del primer ciclo, esto es, que progresen en su autonomía para la comprensión y producción de textos orales y escritos, y, por otro, que accedan a textos de complejidad creciente (alfabetización avanzada), sobre todo atendiendo al propósito leer para aprender. Es importante también que se inicien en una reflexión explícita y sistemática sobre la lengua y los textos. La lectura sostenida de obras literarias, y la producción y reelaboración de textos, posibilita ampliar su competencia literaria.

✓ En el **área de ciencias naturales**, en *primer ciclo* los alumnos deben tener la oportunidad de interactuar con una gran variedad de fenómenos naturales. Ello implica observarlos y describirlos desde los inicios de su escolarización como así también, hablar y escribir sobre ellos. De esta manera se irán introduciendo de forma cualitativa, algunas ideas, iniciándose una aproximación a la construcción de los conceptos que se continuarán trabajando en segundo y tercer ciclo. En *segundo ciclo*, se profundizan y amplían los conocimientos adquiridos en el

ciclo anterior, estimulando la reelaboración conceptual y la construcción de nuevos significados. En este marco, se tendrá en cuenta la construcción progresiva de ideas y modelos básicos de la ciencia, las formas de trabajo de la actividad científica y el desarrollo de habilidades vinculadas al uso del lenguaje oral y escrito. Esto permitirá tender puentes entre el lenguaje coloquial y el propio de la disciplina lo que requiere diseñar estrategias que favorezcan la comprensión lectora, la confrontación de ideas, el registro escrito y la generalización.

- ✓ En el **área de ciencias sociales**, en el primer ciclo los alumnos/as deben comenzar a trabajar sobre la experiencia que les brindan los espacios más cercanos, accesibles a la observación directa o indirecta para promover comparaciones. Así se facilita el abordaje de la “vida cotidiana” en diferentes tiempos y espacios, con una complejidad que les permita ir reconociendo los diferentes actores sociales, sus intereses, sus motivaciones, sus necesidades. En el *segundo ciclo*, los alumnos y alumnas comienzan a desarrollar capacidades que les facilitan ir profundizando cada una de las dimensiones de la realidad social, relacionándolas entre sí. Además, se incorporan para su análisis un conjunto mayor de variables, para avanzar en explicaciones cada vez más acabadas de la sociedad. También en el *segundo ciclo* se profundiza el tratamiento de algunos conflictos presentes en la sociedad, para que los alumnos/as puedan comprender los intereses y puntos de vista de los diferentes grupos y/o actores sociales (multiperspectividad), los conflictos y las múltiples causas que los originan y los modos en que la sociedad los

asume y los soluciona. Para ello, el docente debe utilizar múltiples recursos, tales como: fuentes primarias y secundarias, fuentes cartográficas, relatos informativos y literarios, entre otros.

Además de lo explicitado en cada una de las áreas, es preciso repensar la diversidad de problemáticas que implica **considerar la infancia y la juventud en un sentido plural**; esto exige reconocer la heterogeneidad de trayectorias escolares y las identidades culturales, étnicas y lingüísticas que interpelan y configuran nuevas demandas para la enseñanza.

En la práctica áulica cotidiana, muchas veces se sostiene una convicción según la cual se cree que cualquier contenido explicado una sola vez con un grupo “ya ha sido visto” y en consecuencia, los alumnos “ya lo saben”; en el caso de que no dieran cuenta de él, se atribuye la responsabilidad al alumno. En ocasiones, los docentes cuestionan sus prácticas, pero ¿es éste un fracaso en la práctica docente? Al respecto, Trepát C. y Comes P.<sup>1</sup> proponen reflexionar en qué medida nuestras prácticas cotidianas se ven impregnadas de rupturas, discontinuidades conceptuales y falta de recurrencia procedimental. Las instancias de trabajo en equipo facilitarían la reflexión y el desarrollo de propuestas pedagógicas que en la práctica tengan continuidad y permitan dar unicidad al trayecto escolar del alumno.

Es necesario repensar y revisar el grado de abstracción que implican los saberes del 2º ciclo, y que el mismo se suma a

---

<sup>1</sup> Trepát C. y Comes P. 1988. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Ed. Grao. Barcelona.

las dificultades inherentes al desarrollo cognitivo. Al tomar estas cuestiones en consideración, resulta evidente que para aprender es necesario una presencia regular, semanal o quincenal, de estas competencias en las actividades de aprendizaje previstas. La discontinuidad en la práctica áulica, redundando en la discontinuidad conceptual, de allí **la importancia de que dichas competencias se conviertan en ejes transversales de la enseñanza.**

## CLAVES PARA ABORDAR LOS NAP DE MATEMÁTICA (EGB 2)

Tal como se menciona en el documento Claves para abordar los NAP de matemática del primer ciclo, el conjunto de saberes del que deben apropiarse los alumnos responde a un enfoque pedagógico que pone el énfasis en el “cómo” más que en los contenidos, para aprender matemática “haciendo matemática”. Para el 2º Ciclo se sostiene la búsqueda y promoción de estrategias por parte de los alumnos, que pretenden provocar verdaderos avances cualitativos desde lo conceptual y el trabajo intelectual. Es decir, en el primer ciclo, por ejemplo, en la puesta en común se estimula que el alumno comunique los procedimientos que ha utilizado para resolver una situación. En el segundo, esta acción se sistematiza, exigiendo una mayor rigurosidad en el lenguaje, la exposición, y en los casos en que se justifique, transfiriendo a alguna forma de lenguaje escrito o validando a través de contra ejemplos.

Algunas características centrales de la matemática del 2º Ciclo:

- Se produce una ruptura entre las certezas de los números naturales y el campo de los racionales
- Comienza a representarse un mismo número de diferentes formas.
- Se plantean situaciones que permitan construir nuevos sentidos para las cuatro operaciones, explorando y formulando propiedades y tratando de establecer algunas generalizaciones.
- 
- 

- Se propone la vinculación entre diferentes contenidos matemáticos; por ejemplo, los números racionales se vincularán con la medida y el campo geométrico.
- En la resolución de problemas se irán incluyendo situaciones que se vinculen con varios datos para el posterior abordaje del lenguaje algebraico.
- En el 1º Ciclo, el alumno contaba empíricamente por medio de un dibujo propio o ya realizado.
- Es trabajo del segundo ciclo favorecer un ejercicio de anticipación, resolución y validación que recurrirá a la confirmación empírica como último recurso.
- En cuanto a los contenidos del segundo ciclo referidos a la medición se espera que el alumno:
  - internalice el significado de las magnitudes
  - elabore condiciones para estimar a través de los diferentes órdenes de una magnitud
  - vincule los resultados de una medición con los números racionales y sus diferentes representaciones.

Lo citado anteriormente muestra la complejización del ciclo, ya que sea que trata de hacer progresar al alumno desde el tratamiento empírico e intuitivo de las situaciones a otro donde se ejerza una búsqueda de la validación de la afirmación a través de contra ejemplos o contradicciones.

Por ejemplo: en este ciclo los alumnos aprenden las condiciones de divisibilidad, verifican, entonces, que todo número terminado en 2 es divisible por 2 o que todo número terminado en 5 es divisible por 5.

Debería presentarse entonces 63 ó 93, para proponerles indagar si con estos ejemplos es suficiente para afirmar que

todo número que termina en 3 es divisible por tres. Si hay dudas o no, se investiga con otro número; se propondrán por ejemplo, 23 ó 43 como contra ejemplos de generalización, forzando la construcción de una nueva condición de divisibilidad.

Esta construcción de la argumentación, indagación, validación no se realiza individualmente. Discutiendo entre pares, preguntándose el porqué, aceptando argumentos de otros, dudando de los propios y hasta del mismo docente, es como el niño podrá progresar en su pensamiento matemático para iniciarse, en el 3º Ciclo, en las demostraciones formales.

Este enfoque de la matemática supone una organización de la clase diferente a la tradicional, con una propuesta de gestión docente innovadora.

### **La gestión de la clase de matemática**

Las clases tradicionales de matemática se organizan:

- con una explicación inicial del docente
- con la presentación del problema/ejercicio para resolver
- aludiendo a las operaciones que pueden entrar en juego
- con la resolución por parte de los alumnos
- con la explicación “extra” por parte del docente
- la corrección, basada fundamentalmente, en la respuesta clásica o en la escrita en el texto.

### **Una nueva gestión de la clase**

Una clase basada en este enfoque supone establecer relaciones entre enunciados, preguntas y modelos matemáticos, esperando que los alumnos pongan en juego los conocimientos que poseen para resolver o responder. La forma de trabajo puede ser individual o grupal.

Tanto si se trabaja individual como grupalmente, el docente presenta la actividad sin explicaciones adicionales. Si la decisión es que el alumno trabaje en forma individual, éste actuará en función de la interpretación de lo leído y de la mirada matemática que haga sobre la situación planteada.

En una organización de trabajo de intercambio, los alumnos, trabajando en pequeños grupos, discutirán sobre las coincidencias o diferencias del resultado alcanzado. Habrá que dedicar un tiempo a la puesta en común, donde los grupos den cuenta o justifiquen lo realizado. Es posible aquí suponer que aparezca la **argumentación** como recurso para convencer a los demás de la validez de los procedimientos utilizados y de los resultados obtenidos.

El término argumentación en matemática posee un alcance bien definido: se entiende por usar, en un principio con un lenguaje propio, transitando luego hacia uno más académico o propio de la disciplina, los “argumentos” o “razones” que posee el alumno para “convencer” o “convencerse” de las estrategias y procedimientos que se utilizaron en la resolución de determinadas situaciones problemáticas.

Es fundamental aquí la intervención del docente que promoverá la discusión de las producciones y resultados, generando entre los alumnos un proceso de **validación** de lo que se explicita, legitimando esas “argumentaciones” utilizadas por los alumnos, recuperando el valor del error como parte de todo proceso de aprendizaje.

Todas estas cuestiones, dadas en forma oral por los alumnos, deberán cobrar una organización escrita que permita observar el recorrido realizado hasta llegar al conocimiento. Es conveniente que este proceso quede registrado en los cuadernos de los alumnos, quedando en claro que no será una mera copia, sino que es el resultado de la construcción grupal del conocimiento.

Una **guía** para la posible organización de una clase de matemática para un docente sería:

- decidir si el objetivo de su clase es de aprendizaje o de familiarización (se ha utilizado este término en lugar de *ejercitación* para diferenciarlo claramente de un posible listado de ejercicios que repitan procedimientos).
- en función de este objetivo proponer una adecuada organización de la clase (por ejemplo, si conviene el trabajo individual o grupal)

- establecer el proceso adecuado para hacer funcionar el conocimiento en cuestión
- ante la presentación del problema, ¿el alumno está en condiciones de considerarlo como tal?, ¿el nivel de dificultad es adecuado ?
- ¿cuál es el papel del docente frente al error?
- la situación planteada, ¿tiene sentido para el alumno?
- ¿cómo se propone la institucionalización del conocimiento?
- generar una apropiación y explicitación cada vez más rigurosa del lenguaje matemático.

#### **A modo de conclusión:**

Un documento escrito no genera cambios en sí mismo. Deberá estar acompañado por un análisis de la propia práctica, decidiendo que otra matemática es posible.

La verdadera belleza de esta disciplina está en que ofrece en cada ejercicio, en cada problema, un desafío. El placer de enfrentarlo, de resolverlo es una satisfacción que moviliza y prepara el terreno para nuevos saberes.



## MATEMATICA 4º - 5º AÑO

### EN RELACIÓN CON EL NÚMERO Y LAS OPERACIONES.

**El reconocimiento y uso de las operaciones, los números naturales y la explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran.**

(1) en esta etapa de la escolaridad el alumno debe proveerse de distintas estrategias para resolver un cálculo. Esto persigue un claro objetivo: establecer la ruptura con la mecanización ausente de significaciones. Por esto se propone un enfoque del cálculo como instrumento válido de resolución de problemas que contextualiza la tarea.

La creación de un clima que promueva la discusión, la promoción de estrategias diversas y su validación, decidiendo si es conveniente el cálculo exacto o el cálculo aproximado y en cualquiera de los casos como es conveniente resolverlos.

En este ciclo el cálculo se convierte en objeto matemático, es decir constituye en sí mismo un problema que se puede resolver de distintas formas, favoreciendo la aparición de relaciones y propiedades.

***“Elaborar y comparar procedimientos de cálculo – exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora<sup>1</sup> – de sumas, restas<sup>2</sup>, multiplicaciones y divisiones por una cifra o más<sup>3</sup>, analizando su pertinencia y economía en función de los números involucrados”.***

(3) en el primer ciclo los alumnos han tenido la oportunidad de incorporar recursos de cálculo y aprender problemas en los que intervienen la multiplicación y la división. La sistematización y la formulación de contenidos serán trabajo específico del segundo ciclo.

Incluye en este caso problemas que involucren: problemas de proporcionalidad, problemas de producto de medidas, problemas de reparto y problemas de iteración

(2) si bien en apariencia la suma y la resta pareciera haber agotado su tratamiento en el primer ciclo, en el segundo el campo aditivo será asociado a problemas que requieran de varios pasos para su resolución. Además, las estrategias de resolución del cálculo se irán agilizando de acuerdo al tamaño de los números, lo que hay que calcular, del tipo de transformación que se trata (ganancias, pérdidas, la combinación

## MATEMATICA 6º AÑO

### EN RELACIÓN CON EL NÚMERO Y LAS OPERACIONES.

**El reconocimiento y uso de las operaciones entre números naturales, fracciones y expresiones decimales, y la explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran:**

(1) Los números racionales, escritos como fracción o número decimal tienen un tratamiento preferido en el segundo ciclo. Hasta ahora, los naturales y sus propiedades, entre números y operaciones, permitieron descubrir ciertas regularidades. El abordaje de este conjunto numérico supone romper con ciertas representaciones. Por ejemplo, ya no es posible decidir quién está después de quien ( $1/2$ , ¿antes o después que  $1/3$ ?) o si entre dos dados se puede afirmar cuántos hay (¿entre  $\frac{1}{2}$  y  $\frac{1}{4}$  está  $1/3$ ?, ¿solamente esa fracción?). El estudio de los racionales se inicia con los problemas de reparto (10 chocolates entre 4 chicos son 2 chocolates y medio para cada uno) y medición (decidir que hacer cuando una unidad dada no cabe exactamente) y el docente deberá hacer evolucionar este conocimiento hacia problemas más complejos. Para esto se irán trabajando los diferentes significados de las fracciones: -ser el resultado de un reparto -de una medición- una relación entre partes- la expresión de una constante de proporcionalidad, cuidando de que no pueden enseñarse todos en simultáneo.

Elaborar y comparar procedimientos de cálculo – exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora – de **multiplicaciones(2) de fracciones y expresiones decimales(1)** incluyendo el encuadramiento de los resultados **entre naturales(3)** y analizando su pertinencia y economía del procedimiento en relación de los números involucrados

(3) Al romper con la estructura de la multiplicación entre números naturales será de importancia ante un producto de fracciones o decimales (especialmente cuando uno de los factores es menor que la unidad) establecer el encuadramiento del resultado analizando diferencias y similitudes. Descubrir que al multiplicar no siempre “crece” o que al dividir no “disminuye”, que  $1/5$  es mayor que  $1/10$  (y que además es el doble en lugar de la mitad), son relaciones que el alumno no adquiere en forma espontánea. Para la investigación sobre estas y otras situaciones es importante el uso de la recta, encuadrando entre naturales.

(2) En el primer ciclo la multiplicación (en uno de sus significados) se presenta como suma reiterada. Esto no es posible de extender a los racionales. El producto entre dos fracciones puede asociarse a la representación gráfica, conocida por los alumnos, donde el área doblemente rayada es el resultado, o bien entre problemas de proporcionalidad directa y la aplicación de sus propiedades. En ambos casos es indispensable no acelerar el mecanismo, permitiendo al alumno descubrir regularidades y relaciones para comprender las leyes que justifican los resultados obtenidos. En cuanto a los números decimales, en realidad la presencia de la calculadora relativiza el énfasis en estos cálculos. Es más rica la exploración de esta forma de escritura, las propiedades y el orden y densidad de este conjunto

## MATEMÁTICA: 6° año de EGB

### EN RELACIÓN CON LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

**El reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos y la producción y análisis de construcciones considerando las propiedades involucradas en situaciones problemáticas que requieran:**

En sexto año el propósito es el de transitar desde demostraciones empíricas (plegados, recortes, superposiciones ) hacia otras argumentaciones más generales que deban valerse de relaciones entre los elementos de las figuras o entre las figuras.

Por ejemplo, en el cubrimiento del plano, anticipar con qué polígonos es posible hacerlo, por qué, con cuáles no, sacar conclusiones, y tratar de generalizar lo obtenido, remite a condiciones estrictamente vinculadas con la medida de los ángulos de las figuras, cuestión que es imposible de determinar a través de la medición directa con transportador.

Entra aquí también en juego la condición de constructibilidad. si la figura obtenida es única.

Copiar y construir figuras, a partir de diferentes informaciones sobre propiedades y medidas utilizando regla, escuadra y compás y transportador evaluando la adecuación de la figura obtenida.

Aparece en este NAP la expresión: medida. En este caso, se evolucionará desde mediciones efectivas realizadas sobre papeles de distinta clase ( cuadriculados, rayados, lisos ) hasta aquellos que deberán apoyarse en las propiedades de las figuras. Se deberá hacer hincapié en el tratamiento del área y el perímetro de las figuras, con la dificultad que ello implica. El hecho de que para el cálculo de ambas magnitudes se utilicen los mismos datos es un elemento que favorece la confusión en el momento de elegir un procedimiento u otro. Para el tratamiento de este contenido será conveniente hacer variar una figura de tal modo que conserve el área pero no el perímetro o viceversa, etc.

El uso de medidas convencionales implica la aplicación de unidades en forma directa, el uso del  $\text{cm}^2$ , la estimación.

Un tema particular es el de las equivalencias entre unidades. Reconocer que el pasaje no es una simple acción de corrimiento de comas hacia un lado u otro, que en las medidas lineales hay un comportamiento de proporcionalidad, que esto no se cumple en las cuadráticas y cúbicas, que las dimensiones permiten dar sentido a ciertas operaciones entre números, que el uso de una unidad u otra depende del objeto que se mida, del material que se disponga ( tipo de hoja, útiles de geometría ) será elemento fundamental para la construcción del contenido.

MATEMATICA 4º - 5º AÑO  
 EN RELACIÓN CON EL NÚMERO Y LAS OPERACIONES.

**El reconocimiento y uso de las operaciones, los números naturales y la explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran.**

*“Elaborar y comparar procedimientos de cálculo<sup>4</sup> – exacto y aproximado, mental, escrito y con calculadora<sup>1</sup> – de sumas, restas<sup>2</sup>, multiplicaciones y divisiones por una cifra o más<sup>3</sup>, analizando su pertinencia o economía en función de los números involucrados”.*

*(4) Los algoritmos de las operaciones:* la propuesta consiste en explorar diferentes situaciones poniendo en juego propiedades de las operaciones y los números. Mediante las puestas en común, se analizan diferentes estrategias, tanto correctas como incorrectas, comparándolas y analizando su pertinencia, economía y valor de acertividad.

En el caso de la multiplicación y la división es posible proponer una forma de escritura similar a la organización vertical, pero trabajando con la totalidad del número. Por ejemplo:

245	500   8	
x12	- 480	60    6 x 8 = 48
2450 (245 x 10)	20	60 x 8 = 480
590 (245 x 2)	- 16 + 2	
3040	4    62	

Los resultados memorizados de ciertos cálculos, como x 10, x 20, x 30, etc. son los que permiten realizar las operaciones intermedias en la multiplicación y división, obligando a los alumnos del segundo ciclo a buscar el factor mayor posible. En el caso de la división, esta forma de presentar la construcción del algoritmo tiene ventajas a la vista: -sirve para cualquier tamaño de divisores ; - opera con la globalidad del número; -permite la anticipación de la cantidad de cifras del cociente.

En definitiva, los algoritmos en el segundo ciclo deberán promover diversas estrategias de cálculo, tomando decisiones sobre la forma más conveniente, controlando los resultados obtenidos y comprendiendo las operaciones intermedias realizadas.

## MATEMÁTICA: 5° año de EGB

### EN RELACIÓN CON LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

**El reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos y la producción y análisis de construcciones considerando las propiedades involucradas en situaciones problemáticas que requieran:**

Uno de los propósitos de la geometría en el segundo ciclo es el del uso adecuado de los instrumentos geométricos. Particularmente el compás cada vez que traza un arco, éste es un arco de circunferencia, por lo tanto, corresponde a un conjunto de puntos que equidistan de otro. Esto remite a la aplicación de una serie de propiedades vinculadas con la figura en cuestión. De la misma forma, el trazado de paralelas diferirá si se utilizan regla y escuadra o regla no graduada y transportador. En este último caso se deberá recurrir a propiedades asociadas a los ángulos entre rectas. Sin embargo, la destreza en el uso de los útiles no es un contenido geométrico. La dificultad está dada por el tipo de problemas que se

Copiar y construir figuras, (triángulos, cuadriláteros, círculos, figuras combinadas) a partir de distintas informaciones (instructivo, conjunto de condiciones, dibujo) mediante el uso de regla, escuadra y compás, evaluando la adecuación de la figura obtenida a la

En 5° año se incorpora la expresión: figuras combinadas. El inicio en polígonos que deben cumplir ciertas condiciones (cubrir un plano sin dejar huecos, por ejemplo ) implica reconocer las propiedades que deben cumplir los ángulos de los mismos, las posibles composiciones o descomposiciones de figuras, realizando un trabajo anticipatorio previo a la medida. En estos casos la geometría que se presenta no es ostensible pero si empírica, dado que admite la reproducción de las condiciones de construcción a través del dibujo, el recorte, la superposición, etc. Es en este momento donde se deben tener en cuenta que para ciertos conceptos matemáticos los contextos deben ser intra -matemáticos. Esta es una cuestión fundamental pues aleja a la enseñanza de la geometría del supuesto que debe utilizarse en situaciones “de la vida diaria”. El análisis de la posibilidad de realizar ciertas construcciones bajo ciertas condiciones supone un tratamiento que está vinculado a las propiedades de las figuras, los útiles de geometría que se utilicen, el papel sobre el que se realiza el trazado, etc. y el objeto de estudio es el mismo objeto geométrico, sin utilizarlo para otra cuestión que la de su funcionamiento dentro de la matemática,

## MATEMÁTICA: 4° año de EGB

### EN RELACIÓN CON LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

**El reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos y la producción y análisis de construcciones considerando las propiedades involucradas en situaciones problemáticas que requieran:**

En este ciclo cobran importancia los trabajos realizados alrededor de las construcciones. La complejización está dada por diferentes modalidades de construcción:- dictado – copia – construcción a partir de pedido de datos – construcción a partir de datos dados. El dictado es una situación de comunicación, mientras que copiar permite pensar en los elementos constituyentes pasando de un nivel perceptivo a otro que identifique algunas relaciones constitutivas. El tipo de útiles de geometría que se utilice y el tipo de papel actuarán como variables en la dificultad de la situación planteada.

Construir una figura a partir de un pedido de datos implica que el docente indique de que

Copiar y construir figuras, utilizando las propiedades conocidas mediante el uso de regla, escuadra y compás, evaluando la adecuación de la figura obtenida a la información dada

Construir figuras a partir de ciertos datos es una situación totalmente diferente a las propuestas hasta ahora. Los alumnos han tenido en todo momento la presencia de la figura para copiar, dictar, pedir datos. Ahora se pone en juego otra situación: la de vincular los datos con la figura y el análisis de las soluciones posibles. Un ejemplo es la construcción de un paralelogramo dado un lado y una diagonal. Superponer las figuras obtenidas, descubrir que no son únicas, decidir qué otro dato haría falta para que lo fuera constituye un análisis de situaciones que no son posibles de plantear con la figura presente.

Con frecuencia, en la escuela se les da a los alumnos un instructivo para reproducir una figura pero rápidamente se muestra el procedimiento, perdiendo toda la riqueza del análisis de ver como se relacionan los datos, cuáles deben utilizarse primero y por qué, etc.

Cuando el alumno debe construir pidiendo datos, sin tener posibilidades de acceder a la figura, debe elaborar una figura genérica, donde se deberán ajustar las condiciones de constructividad.

Como se aprecia, no se habla de copiar ni de dibujar la figura en la pizarra, colocando el nombre de sus elementos, sino de establecer un diálogo entre el alumno y la geometría, significativo y de reflexión que invite a probar, elaborar argumentos y validar procedimientos.

## CLAVES PARA ABORDAR LOS NAP DE CIENCIAS NATURALES (EGB 2)

“ (...) La ciencia es una extensión, un refinamiento de la habilidad humana de percibir el mundo. Aprenderla implica aprender su lenguaje y, en consecuencia, hablar y pensar de forma diferente sobre el mundo”.

M. A. Moreira

**Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios en el Área de Ciencias Naturales para el segundo ciclo se enmarcan, como en primer ciclo, en la idea de Alfabetización científica, considerando una visión amplia de alfabetización que incluye los aprendizajes básicos de distintas áreas del conocimiento.**

Se entiende la **alfabetización científica** en la escuela, una combinación dinámica de habilidades cognitivas y manipulativas, actitudes, valores y conceptos, modelos e ideas acerca de los fenómenos naturales y la manera de investigarlos. Desde esta perspectiva es necesario promover en los alumnos el aprecio e interés por el mundo natural, así como capacidades de indagación y la toma de decisiones informadas.

**La importancia de enseñar Ciencias a todos los alumnos desde una perspectiva educativa para la inclusión social, radica en el derecho de ellos de apropiarse de un área de la cultura humana, socialmente construida, que proporciona elementos para comprender y situarse en el mundo. Contribuye también con aportes propios e insustituibles a la alfabetización científica básica y a la formación ciudadana.**

En segundo ciclo se pretende profundizar y ampliar los conocimientos adquiridos y las competencias alcanzadas en el ciclo anterior, teniendo en cuenta tanto la construcción progresiva de ideas y modelos básicos de la ciencia como las formas de trabajo de la actividad científica. En este marco, debe interpretarse a la ciencia como una actividad humana, de construcción colectiva, que forma parte de la cultura.

Para evitar que la enseñanza de las Ciencias en segundo ciclo sea fragmentaria y discontinua, debe planificarse sobre la base de una progresión en la construcción de modelos científicos relevantes. Algunas dificultades para el logro de este objetivo se relaciona con el desarrollo de “experimentos” sin la reflexión posterior que permita la construcción de significados acerca de lo realizado y la complejización creciente de las ideas científicas. Por otro lado, en cuanto al trabajo con los textos, este suele limitarse a algunas lecturas, sin atender a esa mencionada construcción de ideas. Por último se destaca como problemática el estudio mecánico y memorístico con la introducción de gran cantidad de vocabulario, sin tener en cuenta que representan conceptos que hay que trabajar y que es necesario comprender para construir significados.

Las actividades experimentales, además de permitir a los alumnos vivenciar modos de trabajo coherente con los Procedimientos propios de la actividad científica, dan lugar a la reflexión sobre los hechos y los datos obtenidos. Constituyen de esta manera una posible estrategia de enseñanza que permitan la reelaboración de las ideas y la construcción de nuevos significados. Sin embargo es importante recalcar que no esta la única forma de abordaje en la enseñanza de las ciencias que promueva cambios conceptuales en Ciencias.

La lectura de textos relacionados con los contenidos Abordados también favorece la organización de ideas, ampliando el campo conceptual. Para ello, es necesario que el docente diseñe estrategias que favorezcan la comprensión lectora, la discusión, el intercambio y la generalización, para



poder explicitar los aprendizajes alcanzados.

Al planificar las secuencias didácticas de aula, no deben desconocerse las habilidades vinculadas al uso del lenguaje oral y escrito en el aprendizaje y la enseñanza de las Ciencias. El mismo está íntimamente vinculado con la construcción de ideas y modelos científicos, ya que confiere significado, no sólo a la observación de fenómenos y obtención de datos sino al pensar y reflexionar sobre ellos. También es el medio que permite contrastar diferentes explicaciones y argumentaciones para negociar significados favoreciendo la interacción discursiva en el aula, la elaboración de descripciones, de explicaciones, justificaciones y argumentaciones. Sin embargo esto no significa que se debe enseñar “lengua” en las clases de Ciencias Naturales.

Si bien es importante que las ideas construidas vayan acompañadas de la creciente introducción del vocabulario específico, no se trata de copiar o memorizar conceptos sin entenderlos. A veces se piensa que para dominar el lenguaje científico es necesario reproducirlo hasta dominarlo. Las clases de Ciencias Naturales se limitan muchas veces a la memorización de terminología y definiciones.

Contrariamente, las expresiones propias de la ciencia, deben introducirse en la medida en que los niños construyen progresivamente ideas y modelos científicos que muestran nuevas formas de entender el mundo que los rodea. Se aprende a “hablar ciencia” a medida que se van comprendiendo estos “modos científicos” de ver los fenómenos, y hablar sobre ellos.

Por lo tanto, la construcción progresiva de los saberes propios de las Ciencias Naturales requiere pensar, hablar, escribir y leer textos científicos y de divulgación, además de los escolares. En cuanto a escribir es importante presentar a

Los alumnos variadas oportunidades para que produzcan sus propios textos.

En virtud de lo expuesto, se sugieren las siguientes acciones:

- ✓ Planificar haciendo una selección y secuenciación de contenidos que permita el tratamiento espiralado y articulado de los mismos.
- ✓ Proponer las estrategias metodológicas que mejor se adecuen al grupo.
- ✓ Plantear las actividades experimentales como oportunidades para confrontar las ideas previas de los alumnos con la nueva información obtenida, estimulando la reelaboración conceptual así como la construcción de nuevos significados.
- ✓ Plantear situaciones comunicativas a través del lenguaje oral para explicar los hechos observables. Se debería estimular la confrontación y el intercambio de ideas para darle sentido a las experiencias realizadas.
- ✓ Proporcionar variadas oportunidades para hablar y escribir en clase introduciendo paulatinamente la “escritura científica”. Esto incidirá positivamente en la habilidad de los

alumnos para leer ciencia, para razonar usando argumentos científicos y para utilizarlos en la vida cotidiana.

- ✓ Tender puentes entre el lenguaje coloquial y el científico para que los alumnos vayan incorporando paulatinamente el lenguaje científico.

De esta manera, la enseñanza de las Ciencias Naturales está comprometida con el logro de una **alfabetización científica** la que, según Fourez (1997) debe vincularse con la conquista de la autonomía de las personas,

con una mejor y más rica comunicación con los demás y con un racional manejo del entorno. Este camino hacia la conquista de la autonomía, requiere de saberes ya que no se puede decidir libremente sobre lo que se ignora.

Finalmente, los lineamientos pedagógicos sugeridos se asocian a una visión de Ciencia en la que los conocimientos están en constante evolución y se generan en un determinado contexto histórico y social, a partir de variadas estrategias de investigación. Desde esta concepción la expresión del pensamiento creativo y divergente tiene un rol protagónico.

## CIENCIAS NATURALES – CUARTO AÑO - EGB

### □ Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios <sup>2</sup>

#### 1- La **caracterización** de los ambientes aero-terrestres cercanos,

**comparándolos** con otros lejanos y de otras épocas; **estableciendo relaciones**

**con los ambientes acuáticos y de transición**

El docente deberá planificar situaciones con el fin que los alumnos puedan describir la fisonomía de ambientes terrestres cercanos, identificando sus cualidades peculiares, tales como, tipo de vegetación, densidad, presencia o ausencia de suelo desnudo, número de estratos, presencia de animales, etc. El maestro guiará la observación de este ambiente y el registro de sus características en diferentes formatos (gráficos y escritos). También se deberán promover la elaboración de conclusiones a partir de la información recabada, los debates y la confrontación de ideas, dando razones que permitan sostenerlas.

El docente deberá proporcionar situaciones que permitan a los alumnos caracterizar otros ambientes terrestres alejados en el espacio y en el tiempo, a partir de fotos, videos y búsqueda de información en bibliotecas y bases de datos. A partir de aquí se podrán establecer semejanzas y diferencias para ir estableciendo algunas categorías tales como bosques, selvas, etc. En relación con las actividades realizadas, debe brindarse la oportunidad para la producción y comprensión de textos orales y escritos.

Los ambientes no son sistemas cerrados, generalmente se producen intercambios de materia y energía entre ellos. El docente deberá guiar a sus alumnos en la observación y análisis de estos intercambios, tanto en ambientes acuáticos como en aquellos de transición en los que se pasa gradualmente de un ambiente a otro. Por ejemplo en los organismos anfibios que transcurren su vida en ambos ambientes, en las hojas de árboles y otros restos vegetales y animales que caen y aportan materia orgánica al ambiente acuático o en la disposición de sedimentos desde el ambiente acuático al terrestre se observa cómo entran y salen materiales de uno a otro ambiente. Deberá también promover el debate, la lectura comprensiva y la producción escrita, para ampliar el análisis y las conclusiones finales.

<sup>2</sup> En este eje se ha profundizado el tratamiento de los ambientes acuáticos. En quinto año se repite la misma lógica para el ambiente terrestre.

## CIENCIAS NATURALES – CUARTO AÑO - EGB

### □ Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios

#### 2- La diferenciación de los grupos de organismos (animales, plantas, hongos y microorganismos)

algunas características climáticas y edáficas y el reconocimiento de sus interacciones

A partir de los ambientes caracterizados cercanos y lejanos el docente deberá intervenir pidiendo a sus alumnos que identifiquen y agrupen los organismos presentes. A través del intercambio y el contraste con otros compañeros, se los guiará en la construcción de algunas categorías científicas de animales, de plantas, hongos y microorganismos.

Al trabajar los contenidos planteados es importante que el maestro diseñe situaciones que favorezcan el registro y la comunicación de lo aprendido así como su aplicación a otros ejemplos y contextos.

En este caso, y también partiendo de los ambientes estudiados, el maestro deberá planificar actividades que orienten a los alumnos en la observación y análisis de las características del suelo ( color, textura, materia orgánica, presencia de hojarasca, erosión, etc.) y del clima (temperatura, humedad, viento, etc.). Para ello se puede promover el uso adecuado de instrumentos y aparatos sencillos, siguiendo las instrucciones del maestro y atendiendo a las normas de seguridad. Se deberá propiciar el registro de datos en el formato adecuado (gráfico, escrito). También se puede promover la búsqueda y organización de información pertinente y la elaboración de conclusiones promoviendo el debate y la confrontación de ideas.

Los seres vivos son sistemas abiertos que están en permanente interacción con el medio y dependen de él para su supervivencia y reproducción. Es por ello que el docente deberá planificar situaciones que permitan al alumno identificar algunas interacciones: seres vivos-suelo o seres vivos-clima. Las mismas, deberán tender al desarrollo de actitudes de curiosidad y al hábito de hacerse preguntas y anticipaciones. Por ejemplo, en una salida de campo se puede observar cómo varía la humedad del suelo y su relación con el tipo de vegetación o en el microclima húmedo debajo de una piedra o de un tronco se pueden observar determinados tipos de animales. También el docente puede guiar a sus alumnos en el análisis de fotos o videos de distintos ambientes (estepas, desiertos, selva) junto con la búsqueda de información relativa al clima, para establecer relaciones entre algunas variables climáticas (temperatura, humedad, viento, etc.), la vegetación y la fauna.

## CIENCIAS NATURALES – CUARTO AÑO - EGB

### □ Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios

#### 3- La identificación y clasificación de las principales adaptaciones morfo-fisiológicas

El docente guiará a los alumnos para que observen algunas características de los seres vivos (estructuras, funciones o comportamientos) que les permiten llevar a cabo algunas funciones básicas en el ambiente en que viven (obtención de sustancias, eliminación de desechos, reproducción). Por ejemplo, se pueden comparar diferentes aparatos bucales y relacionarlos con la alimentación, los modos de respirar en distintos medios, la morfología de diferentes raíces y su relación con el suelo y la disponibilidad de agua, las características de las semillas y los diversos modos de dispersión, etc.

Para ello se deben planificar actividades específicas que promuevan el registro de lo observado, el dibujo del natural con sus correspondientes referencias, la producción de textos sencillos, murales, etc. También se pueden analizar fotografías, videos, leer algún texto sencillo o planificar alguna visita a un museo, zoológico o botánico. Algunas de estas exploraciones para observar, identificar y registrar las características de los seres vivos y su relación con el ambiente, pueden planificarse con la participación de los alumnos.

Continuando con las ideas estructurantes de unidad y diversidad que se comenzaron a abordar en primer ciclo, se deberán planificar situaciones para que los alumnos comparen las adaptaciones identificadas, buscando semejanzas y diferencias. A partir de este análisis se podrán proponer algunos criterios de clasificación para agrupar las adaptaciones y establecer algunas categorías. Esto permitirá ampliar la noción de ajuste entre las características del organismo, la obtención de recursos o la reproducción y el lugar en el que vive, ya que algunas semejanzas morfo-fisiológicas se relacionan con un ambiente determinado. Por ejemplo, el tipo de fecundación, interna o externa y su relación con el medio terrestre o el acuático; el tipo de dentadura y su relación con el tipo de alimentación, algunas características de las flores como el colorido o la forma y su relación con diferentes modos de polinización, etc. Al trabajar los contenidos planteados es importante guiar a los alumnos en la comunicación oral o escrita elaborando textos adecuados a la edad que reflejen el vocabulario y las nuevas ideas aprendidas. Asimismo se recomienda la lectura de textos así como la aplicación de lo trabajado a otros ejemplos y contextos.

## CIENCIAS NATURALES – SEXTO AÑO EGB

### □ *Los seres vivos : diversidad,unidad ,interrelaciones y cambios.*

El reconocimiento de diferentes **modelos de nutrición** en un ecosistema,

y de las **relaciones** que se establecen entre los organismos representativos de cada modelo

En este caso debe considerarse el ambiente como una unidad de estudio reconociendo los elementos que constituyen su estructura y las relaciones entre ellos. Ello permitirá construir una perspectiva más sistémica en la que se analiza la función de cada componente dentro del conjunto. Al considerarse los seres vivos como parte del ambiente, el docente deberá organizar experiencias de aprendizaje que permitan problematizar a los alumnos sobre sus características en lo que hace a los intercambios con el medio, proponiéndoles por ejemplo que agrupen los organismos teniendo en cuenta, por ejemplo sus necesidades básicas. De esta forma las situaciones que proponga el maestro permitirán ir aproximándose a los distintos modelos de nutrición:

- ✓ Modelo heterótrofo (o consumidores): animales, hongos y microorganismos
- ✓ Modelo autótrofo (o productores) plantas y microorganismos (organismos microscópicos que llevan a cabo la fotosíntesis)

Para ir acercándose paulatinamente la idea de ecosistema en donde existen múltiples relaciones entre sus componentes se deberán planificar situaciones a partir de las cuales se promuevan la discusión y el intercambio de ideas. Para ello se pueden proponer la observación y reflexión sobre las características de diferentes ecosistemas ya sea proponiendo la visita a ambientes naturales, la observación de videos, la construcción en el aula de modelos artificiales –como acuarios o terrarios- Por otro lado, el estudio del compost como sistema ecológico es una ocasión interesante para observar los organismos detritívoros que intervienen en la descomposición y mineralización de la materia orgánica (restos de seres vivos muertos). El planteo de situaciones problemáticas, el debate y la confrontación permitirán sistematizar algunas relaciones entre los seres vivos así como entre ellos y su ambiente, enfocándose en este caso en las relaciones alimenticias.

## CIENCIAS NATURALES – SEXTO AÑO EGB

### □ **Los seres vivos : diversidad,unidad ,interrelaciones y cambios.**

El reconocimiento de los seres vivos como sistemas abiertos,  
destacando las principales relaciones que se establecen con el medio

Para introducir la idea de sistema abierto será necesario retomar y complejizar algunos saberes que se abordaron en años anteriores, desde primer ciclo. En esta etapa, se comenzó con el reconocimiento de algunas necesidades básicas de los seres vivos y se avanzó con la identificación de algunas interacciones con su medio. A partir de aquí, el docente deberá proponer situaciones que permitan a los alumnos sistematizar y generalizar los casos analizados para acercarlos a la idea de sistema abierto. Esta idea es central en el proceso de modelización de los seres vivos que implica el reconocimiento de las características comunes, entre ellas, el intercambio de materia y energía que los categoriza como sistemas abiertos. Esta es una idea muy compleja por lo que en este nivel debe proponerse una aproximación a esta idea que se continuará trabajando en años posteriores, Sin embargo deben ofrecerse diversas situaciones que favorezcan el reconocimiento que todos los seres vivos se relacionan con su medio porque necesitan obtener y eliminar y transformar materia y energía, para su supervivencia.

También en este caso, hay que retomar, complejizar y sistematizar las ideas trabajadas sobre las relaciones de los seres vivos con su medio, desde primer ciclo. El docente podrá proponer a sus alumnos la interpretación de las relaciones de los seres vivos con su medio utilizando variados recursos, ya sea en situaciones concretas, en videos, libros, enciclopedias, etc. Se pueden planificar salidas de campo o exploraciones sencillas, ampliando la base de datos sobre las interacciones de los seres vivos, iniciada en años anteriores. En este nivel, se intentará continuar con la construcción progresiva del modelo de ser vivo, propiciando la sistematización de la representación de unidad en la diversidad. Entonces, partiendo del reconocimiento de las interacciones de los seres vivos con su medio, de las necesidades básicas de las distintas formas de vida, se orientará al alumno para que identifique que todos realizan intercambios. Esto permitirá avanzar sobre las características comunes y sobre el concepto de sistema abierto

## CIENCIAS NATURALES – CUARTO AÑO - EGB

### □ Los materiales y sus cambios

La identificación de las propiedades del los materiales,

estableciendo relaciones con sus usos, y sus estados de agregación

En primer ciclo se comenzó a trabajar sobre el reconocimiento de algunos materiales a partir de sus propiedades. En segundo ciclo, se amplía la base de datos con experiencias de primera mano sistematizando y complejizando las observaciones y el análisis. Para ello el docente debe propiciar una aproximación cualitativa a los modos de comportarse de los materiales y el reconocimiento de semejanzas en cuanto a sus propiedades. Esto permitirá a los alumnos formar grupos con características similares así como hacer una generalización de las propiedades de cada grupo y establecer algunas regularidades (se puede por ejemplo, determinar qué tienen en común los metales, los plásticos, los líquidos, etc). En una primera aproximación se usarán variedad de criterios de clasificación para acercarse paulatinamente, y con la intervención del docente, a criterios más científicos

El estudio más profundo de las propiedades y la individualización de ciertas regularidades, permitirá ampliar la idea, ya trabajada en primer ciclo de que la propiedad de un material es la que justifica su uso. Por ejemplo, una vez identificadas las propiedades en diferentes materiales el docente puede proponer a sus alumnos que mencionen todos los usos posibles de un material. Se puede instalar un debate sobre qué es lo que hace posible que un material sea adecuado para un uso determinado (para absorber, para resistir un peso, para envolver, para abrigar, etc.) También puede estimularse la formulación de hipótesis sobre los posibles usos de un material y su verificación experimental. Relacionar los usos con las propiedades permitirá introducir la relación entre ellas y su estructura interna.

A partir del trabajo con los materiales se deberá comenzar a introducir la diferenciación de los estados de agregación básicos (sólido, líquido y gaseoso) y sus características. Es conveniente comenzar a planificar exploraciones para indagar acerca de las diferencias que se observan entre un material líquido y uno sólido (por ejemplo la forma de asirlos o de guardarlos). También pueden proponerse situaciones de exploración con distintos líquidos (no únicamente el agua), estudiando en primer lugar, sus características en común, para comenzar a construir la noción de líquido. El análisis de las diferencias permitirá establecer las propiedades que permiten diferenciar un líquido de otro. El estado gaseoso comienza a ser reconocido en esta edad a partir de la caracterización del aire. Para ello el maestro puede guiar algunas exploraciones para visualizar algunas características del aire (por ejemplo, "el aire caliente sube", "el aire pesa" o "el aire ocupa lugar".



## CIENCIAS NATURALES –QUINTO AÑO - EGB

### □ Los materiales y sus cambios

La caracterización de los diferentes tipos de mezclas entre los materiales



Para introducir la idea de mezcla es conveniente planificar actividades experimentales adecuadas a la edad y al contexto, para que los alumnos exploren mezclando materiales sólidos y líquidos, guiando la observación y caracterización de las mezclas resultantes. Se debe estimular la formulación de anticipaciones y el diseño de experimentos para ponerlas a prueba. Por ejemplo, qué ocurrirá al mezclar los materiales, si la mezcla se parecerá al aspecto de los materiales por separado, si se distinguirán cada uno de ellos, etc. Luego que los alumnos prueben las posibilidades elegidas, el docente los guiará para que comparen los resultados que habían anticipado. Ante la diversidad de mezclas obtenidas, se puede formalizar un poco más y proponerles a los alumnos que intenten clasificar las mezclas obtenidas (por ejemplo en función del tamaño de las partículas, si son o no visibles). Al realizar la puesta en común, el docente podrá introducir el vocabulario incluyendo términos como “fases”, “homogéneo” “heterogéneo”, etc.

Se deberá ofrecer la oportunidad de hacer exploraciones guiadas y observaciones y descripciones cada vez más completas y precisas propiciando el uso de un vocabulario descriptivo detallado y la confección de registros escritos.

## CIENCIAS NATURALES –QUINTO AÑO - EGB

### □ Los materiales y sus cambios

El 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

Algunas mezclas obtenidas pueden ser homogéneas, se trata de las soluciones (también denominadas disoluciones). Las más comunes son las soluciones acuosas (por ejemplo, agua salada) Para introducir esta idea, el docente puede proponer mezclar algunos materiales con agua y también con otros líquidos (por ejemplo, alcohol, vinagre, kerosene, etc.). El docente deberá previamente proponer a los alumnos anticipar qué ocurrirá en cada caso. Luego de explorar y observar los resultados, se les sugerirá que registren lo que hicieron, brindando también la oportunidad de exponer sus ideas ante los demás y confrontarlas elaborando conclusiones. En este momento puede introducirse el concepto de solución orientando a los alumnos a integrar la idea de conservación de la materia. Se puede recurrir para ello a situaciones en que la visión o el gusto sirvan de apoyo (por ejemplo, el sabor dulce del agua), ya que la percepción directa en este nivel permite proseguir en niveles posteriores con la construcción cognitiva del principio de conservación de la materia.

Para aproximarse al análisis de los factores que influyen en la disolución, el maestro podrá planificar actividades exploratorias cualitativas que permitan preguntarse qué ocurre al modificar algunas variables tales como la temperatura, la concentración del soluto, el tipo de soluto o el solvente. Ello favorece el desarrollo de habilidades para formular preguntas, establecer relaciones y explicar. Luego de probar con diferentes variables, el docente estimulará la elaboración de conclusiones, a partir de las observaciones realizadas, datos experimentales obtenidos, debates y confrontación de ideas. Se puede comenzar a introducir, en estas actividades exploratorias, la idea de medida y de concentración así como ir avanzando en la cuantificación de la información obtenida experimentalmente. Se deberá también propiciar el registro de la información y la producción escrita en relación con las conclusiones obtenidas.

## CIENCIAS NATURALES –QUINTO AÑO - EGB

### □ Los fenómenos del mundo físico

El reconocimiento de la acción del peso en el movimiento de caída libre y,  
junto con el empuje, en el fenómeno de flotación

Para introducir esta idea el maestro puede incentivar en sus alumnos la formulación de preguntas, hipótesis y anticipaciones relativas a la caída de los objetos. Luego debe proponerles la realización de exploraciones dejando caer objetos en reposo desde diferentes alturas, observando qué ocurre. Ante la caída de los objetos el docente debe propiciar que describan e intenten explicar las características del fenómeno observado, considerando que si un cuerpo en reposo “se cae” tendrá una cierta velocidad que dependerá de su altura. Para percibir esto cualitativamente podremos preguntarles, por ejemplo, si es lo mismo que caiga una piedra sobre una persona desde un metro de altura o desde lo alto de un edificio. También pueden dejarse caer objetos desde distintas alturas sobre una superficie blanda o fluída y explicar lo observado. Para ampliar las ideas trabajadas el docente puede ofrecer a sus alumnos la lectura y análisis de relatos de los hitos más significativos de la historia de la caída libre (ej. posición de Aristóteles y Galileo) mostrando la historicidad del conocimiento científico.

Así retomando lo trabajado en años anteriores se podrá plantear una primera aproximación a la noción que para que un cuerpo pase de estar en reposo a estar en movimiento debió aplicarse una fuerza y que en este caso es la gravedad “la fuerza que trabaja” durante la caída. Más adelante se podrá avanzar sobre la noción de fuerza de gravedad o fuerza peso. Sin embargo, esta aproximación propuesta, será útil en años posteriores

En este nivel, puede introducirse primero la idea que hay algunos materiales que flotan y otros que se hunden (un objeto macizo flota o se hunde según el material con que está fabricado)

Para ello, se puede comenzar con la exploración probando distintos objetos compactos, con las mismas características en lo que hace a forma y tamaño. Se puede continuar introduciendo la incidencia de la variable forma en el fenómeno de flotación. Previamente a la exploración debe proponerse a los alumnos que anticipen sus ideas acerca de qué ocurrirá al variar la forma de un objeto compacto que no flota. Luego podrán explorar con un mismo material todas las formas que quieran. Finalmente, debe propiciarse la elaboración de conclusiones a partir de las observaciones realizadas, los datos disponibles, el debate y la confrontación de ideas. El docente propondrá también el registro escrito tanto de lo que se hizo como de las conclusiones finales.

La exploración de las variables que inciden en la flotación permitirá introducir, en cursos posteriores, la idea de empuje.

## CIENCIAS NATURALES – SEXTO AÑO EGB

### □ *Los materiales y sus cambios*

La identificación de diferentes transformaciones de los materiales,

en particular la combustión y la corrosión

Acercar a los alumnos a las transformaciones de los materiales, permite introducir gradualmente el concepto de reacción química. Es importante retomar los conceptos de sustancia y propiedad. En este nivel, como un primer nivel de conceptualización, se puede comenzar abordando la reacción química como un cambio en las propiedades de las sustancias. Hay muchas reacciones químicas, propias de la vida cotidiana, en las que el cambio de propiedades es evidente, como por ejemplo, las combustiones y las corrosiones. Se propone el tratamiento de hechos paradigmáticos del cambio químico conocidos y fáciles de manipular y que sirvan de anclaje para la interpretación de otros cambios químicos. La observación y explicación de estos fenómenos, el debate y la confrontación de ideas y la sistematización de los conocimientos, permitirá elaborar explicaciones cada vez más cercanas a los modelos científicos aceptados.

El estudio de este cambio químico, puede ser útil para comprender otras reacciones químicas, sin embargo, en este nivel se recomienda una primera aproximación a este fenómeno, que debe comenzar a explicarse como un proceso de cambio que se profundizará en cursos posteriores. Para ello el docente debe proporcionar oportunidades para conectar con las experiencias de los alumnos, como por ejemplo, quemar leña o papel. La combustión tiene la ventaja de ser un fenómeno familiar, directamente observable y que incluye la presencia de materiales presentes en la vida diaria. El docente deberá orientar a los alumnos para que reconozcan que para que haya combustión debe haber un reactivo, que genéricamente se denomina combustible. Para identificar que también es necesario el oxígeno se puede proponer el diseño de experimentos. En cuanto a los productos, el desprendimiento de agua y dióxido de carbono, también pueden identificarse experimentalmente. El docente deberá intervenir para introducir el papel de la energía en una reacción química. Muchas combustiones son fácilmente realizables en el laboratorio, permitiendo mirar con otros ojos fenómenos cotidianos, reflexionar sobre ellos y familiarizar conceptos químicos.

Para comenzar el docente debe presentar ocasiones para que los alumnos reconozcan la corrosión en objetos del entorno. Puede proponerse, por ejemplo, un paseo fuera del aula y observar postes, edificios, rejas, rejillas de desagües, mosquiteros de ventanas, etc. aprovechando los conocimientos que los alumnos ya tienen de su experiencia cotidiana sobre los cambios químicos para reflexionar sobre ellos y mirar estos fenómenos con otros ojos. Por otro lado, se desmitifica la idea de que la química, ocurre sólo en el laboratorio. En general los alumnos suelen no interpretar la corrosión como un cambio químico ya que tienen una visión estereotipada de la reacción química asociadas a los cambios explosivos, violentos. De esta forma, asocian la reacción a un cambio rápido. Por eso, es interesante estudiar la corrosión, para ampliar el concepto de cambio químico, que puede incluir procesos más lentos. Puede comenzarse con la corrosión del hierro en la que se forman nuevas sustancias con propiedades diferentes. Por ejemplo, el óxido de hierro, no es atraído por un imán. Deben en todo momento propiciarse ambientes de aprendizaje ricos en estímulos y diversificados en recursos para promover la construcción progresiva de la idea de cambio químico.

## CIENCIAS NATURALES – CUARTO AÑO - EGB

### □ Los fenómenos del mundo físico

La identificación y explicación de ciertos fenómenos como la acción de fuerzas que actúan a distancia, reconociendo acciones de atracción y de repulsión a partir de la exploración de fenómenos magnéticos y electrostáticos

La fuerza con que un imán atrae los objetos, se conoce como fuerza magnética y tiene la característica de actuar a distancia.

El reconocimiento de fuerzas magnéticas permitirá a los alumnos ampliar su campo de experiencias y su base de datos. Para ello el maestro deberá planificar la realización de exploraciones destinadas a reflexionar desde un punto de vista cualitativo sobre el comportamiento de los imanes. Para ello se pueden plantear situaciones manejando imanes, agujas imantadas, etc., o reconociendo que los imanes atraen sólo algunos metales y que poseen regiones en las que la fuerza sobre dichos materiales es más intensa. Otro aspecto que se puede abordar en esta etapa es la interacción entre los polos observando la repulsión entre polos semejantes y la atracción entre polos opuestos.

Se pueden también introducir aspectos sobre la historia de los imanes o sobre la brújula y su papel en el desarrollo de la navegación proporcionando textos adecuados a la edad o propiciando la búsqueda de información.

En cuanto a los fenómenos electrostáticos, se destaca que las primeras experiencias relativas a fenómenos eléctricos están asociadas históricamente al comportamiento de ciertos materiales al ser frotados. Por lo tanto, el maestro puede planificar algunas experiencias de electrización por frotamiento, el registro de los resultados y la elaboración de conclusiones a partir de las observaciones, la confrontación de ideas o la búsqueda de información bibliográfica. Entre las observaciones sobre estos fenómenos, se pueden proponer algunas experiencias clásicas. Por ejemplo, atraer papeles o un hilo de agua con un peine o una regla frotada, frotar globos y hacer que se “peguen” a las paredes o al techo. También se puede reflexionar sobre algunos ejemplos cotidianos como las chispas que se producen al quitarse cierto tipo de prendas de lana o seda.

Al proponer una explicación sobre estos fenómenos, debe tenerse en cuenta la edad de los alumnos y que estas situaciones constituyen una primera aproximación a estos saberes.

## CIENCIAS NATURALES – SEXTO AÑO EGB

### □ *Los fenómenos del mundo físico*

El reconocimiento del calor como una fuente de transferencia de energía

En este nivel, se propone un acercamiento a la idea de calor como una forma de energía que pasa de un cuerpo a otro. Cuando un cuerpo transfiere calor a otro, su temperatura desciende mientras que en el otro, aumenta. Hay tres formas de transferencia de calor: conducción, convección y radiación. El docente debe presentar oportunidades para introducir a partir de observaciones, exploraciones y actividades experimentales la aproximación a estos conceptos buscando las preguntas y las situaciones más adecuadas, promoviendo la expresión de las ideas de los alumnos, la reflexión, la discusión, la argumentación, así como la producción y comprensión de textos relacionados con la actividad escolar.

Para explorar las diferentes formas en que el calor puede pasar de un objeto a otro, el docente podrá proponer sencillas actividades experimentales que permitan contrastar las ideas que los alumnos tienen, a partir de su experiencia cotidiana. Se puede indagar, por ejemplo, sobre la propiedad de distintos materiales para conducir el calor o para absorber la radiación electromagnética (luz, rayos UV, rayos infrarrojos) Esta absorción de energía genera un aumento de temperatura que dependerá de las características de la superficie del objeto. También podrán proponerse situaciones que permitan observar la conducción del calor mediante convección en algunos materiales como el aire o el agua, ya que este fenómeno es propio de materiales fluidos como los líquidos o los gases, que al ponerse en contacto con la fuente de calor, se dilatan y ascienden, produciendo una circulación llamada corriente de convección. Se podrá reflexionar a partir de las situaciones propuestas para acercarse paulatinamente a explicaciones más científicas. También pueden confrontarse las explicaciones de los alumnos con la información extraída de algún texto.

## CIENCIAS NATURALES –CUARTO AÑO DE EGB

### □ La Tierra, el Universo y sus cambios.

La identificación de las principales características de la geósfera y los principales procesos que se dan en ella (por ejemplo, terremotos y volcanes)

La introducción al conocimiento de la estructura y del comportamiento de la Geósfera, a la formación y desgaste del relieve, así como a la actividad sísmica y volcánica muestra cómo la corteza terrestre sufre permanentes modificaciones.

.En primer término el docente deberá promover situaciones dónde el alumno pueda acceder a la idea de diversidad de formaciones geológicas (montañas, valles, ríos, mesetas, etc.) que puede encontrar en el mundo y luego a través observaciones, salidas de campo, videos y material bibliográfico, etc. puede justificar como se forman. Se puede preguntar a los alumnos como se imaginan el interior del planeta y que lo representen a través de dibujos para posteriormente compararlo con modelos de estructuras realizadas por los geólogos a partir de información indirecta, estudiando las vibraciones causadas por los terremotos.- El docente puede también proponer actividades experimentales probando hacer vibrar recipientes con distintos de rellenos reflexionando sobre las propiedades de los materiales que contienen. La consideración de estas evidencias permitirá que los alumnos comiencen a construir la idea de que la parte sólida de la Tierra es un sistema compuesto por masas rocosas sólidas y otras en estado pastoso y que sus capas concéntricas son la corteza, manto y núcleo.

El docente orientará a sus alumnos en la búsqueda de información sobre los distintos procesos que modifican la Tierra y en la reflexión sobre el carácter dinámico de la misma. También es factible iniciarlos en la construcción de los tiempos geológicos, que implican lapsos muy largos y procesos tan lentos que los cambios que se producen no se detectan sino después de muchos años. Ello puede contrastarse con otros fenómenos bruscos, como el vulcanismo o los terremotos, dónde la dinámica de la Geósfera es directamente observable y puede traducirse en riesgo para la vida. Se deberán planificar actividades con modelos que les permitan visualizar el desarrollo de los fenómenos (terremotos, volcanes, etc.) como por ejemplo observar lo que sucede al calentar agua y aserrín. El docente deberá intervenir para hacer una analogía entre el movimiento del líquido al calentarlo y lo que ocurre en el interior de la tierra. Podrá así orientar a sus alumnos para relacionar estos movimientos con las erupciones volcánicas dónde el magma fundido logra salir a la superficie. En esta actividad debe promoverse el debate oral, la sistematización y el registro de la información. Para la explicación de éstos fenómenos se debe tener en cuenta la edad de los alumnos, introduciendo algunas ideas que se seguirán trabajando en años posteriores. Por lo tanto debe tenerse en cuenta que lo propuesto constituye solo una aproximación a tales fenómenos.

## CIENCIAS NATURALES – CUARTO AÑO - EGB

### □ La tierra, el universo y sus cambios

La caracterización de la Tierra como cuerpo cósmico: forma y movimiento de rotación.

Acercamiento a la noción de las dimensiones del planeta

Esto implica ubicar al planeta Tierra como parte del universo y en especial del Sistema Solar. Para introducir esta idea, el docente puede proponer la observación de fotografías de la tierra vista desde el espacio y otros aspectos del Sistema Solar (planetas, asteroides, satélites) propiciando la reflexión y la conceptualización. Esto puede complementarse con la construcción de modelos a escala del sistema solar que permitirán visualizar las relaciones entre el sol, los planetas y los satélites, identificando tanto el rol cósmico de la Tierra como sus características de cuerpo celeste. Dado que en el modelo, las dimensiones relativas están distorsionadas y ello puede conducir a errores, es conveniente discutir con los alumnos qué significa construir un modelo, sus alcances y limitaciones, teniendo en cuenta la escala y las dimensiones reales. Por otro lado, no debe olvidarse que la astronomía es una ciencia especulativa y observacional ya que los hechos estudiados “no están al alcance de la mano” como una flor o una roca.

El movimiento de rotación de la Tierra es la causa de la existencia del día y la noche. Es por ello que se recomienda comenzar a guiar a los alumnos en la observación de los movimientos aparentes del sol en el cielo y su relación con la variación de la sombra de un objeto a lo largo del día. Se deberá orientar a los alumnos en la búsqueda de explicaciones alternativas al fenómeno observado confrontando entre los modelos geocéntrico y heliocéntrico. Esto permitirá también acercar a los alumnos al significado social de la revolución científica que significó la explicación heliocéntrica, ya que cambió radicalmente la concepción del mundo y de la sociedad.

Para introducir a los alumnos en la idea de dimensiones tan grandes como las del sistema solar y de la Tierra en particular, se recomienda comenzar proponiendo comparaciones con dimensiones conocidas. De esta forma, se pueden planificar situaciones para que los alumnos comparen por ejemplo la circunferencia de la tierra con la distancia a un lugar conocido. Por ejemplo ¿cuántas veces debo ir hasta Buenos Aires para recorrer una distancia que sea igual a la circunferencia de la Tierra?

**Área de desarrollo Curricular**  
**Subsecretaría de Coordinación**



## CIENCIAS NATURALES –QUINTO AÑO- EGB

### □ La tierra, el universo y sus cambios

La descripción de las principales características de la hidrosfera, sus relaciones con los otros subsistemas terrestres y de los principales fenómenos que se dan en la misma (por ejemplo, corrientes y mareas).

#### La caracterización del ciclo del agua.

Un error conceptual habitual es asociar el agua solamente a su estado líquido y a los cuerpos de agua visibles (por ej. Mares, ríos, lagunas, etc. Es por ello, que el docente, a partir de preguntas o situaciones disparadoras, deberá en primer lugar indagar dónde creen que hay agua en el planeta, para luego proponer diferentes actividades, exploratorias y de búsqueda bibliográfica que permitan contrastar las anticipaciones ( hay agua también en forma de nieve o hielo, en el subsuelo, en la atmósfera, tanto en forma de vapor como en pequeñas gotas y también formando parte de los minerales y los tejidos de los seres vivos) A partir de aquí puede plantearse que la hidrosfera interactúa con las otras geosferas (atmósfera, litosfera y biosfera) Por ejemplo, el agua de los seres vivos, que es parte de la biosfera, se obtiene de la hidrosfera o el oleaje, que no se podría explicar sin la influencia de la atmósfera.

Para caracterizar el ciclo del agua, es conveniente trabajar con los alumnos los conceptos de evaporación y condensación, para evitar que asocien el agua sólo con el estado líquido. En relación con el proceso de evaporación se requiere que el docente intervenga diseñando algunas actividades experimentales que le permitan al alumno reconocer que el agua sigue siendo la misma sustancia aunque haya cambiado físicamente (a vapor de agua) y, que al mismo tiempo, se mueve a otro lugar. Pero es necesario también “conectar” el proceso de evaporación con el inverso: la condensación. Por otro lado, debe mostrarse que la radiación solar y las diferencias de niveles del relieve terrestre proveen la energía necesaria para que el agua cambie de un estado a otro y para que circule continuamente por el planeta formando un ciclo.

El docente deberá promover situaciones para introducir el concepto de ciclo e incluir a los seres vivos dentro del mismo. Se puede recurrir para ello a actividades de tipo experimental, ya que la percepción directa en este nivel permite lograr una mejor construcción de la idea que se quiere lograr.

## CIENCIAS NATURALES –SEXTO AÑO- EGB

### □ La Tierra, el Universo y sus cambios

La descripción de los cuerpos que integran el sistema solar;

movimiento de traslación de los planetas en torno al sol

Con el fin de proporcionar ocasiones para que los alumnos puedan aproximarse a un modelo de sistema solar, el docente podrá comenzar por introducir qué cuerpos lo integran y cuáles son sus características distintivas, identificando los planetas principales (Mercurio, Venus, Tierra, etc.), los planetas menores o asteroides, las “lunas” o satélites naturales de los planetas y los cometas. Para ello, pueden construirse modelos de Sistema Solar, buscando que los planetas guarden cierta relación entre sí en cuanto a sus dimensiones, con el tamaño relativo del sol y entre las distancias que los separan. Visualizar las relaciones entre los astros del sistema solar, así como la relación de distancias y dimensiones que los vincula permitirá al docente desarrollar las nociones de modelo y de escala. Será también una oportunidad para que los alumnos, orientados por el maestro, puedan reflexionar sobre la magnitud de las distancias astronómicas. Es conveniente aprovechar la ocasión para propiciar un debate sobre lo que es un modelo, y cuáles son sus alcances y limitaciones. El abordaje de esta temática permite promover el planteo de preguntas, la realización de observaciones, la elaboración de conclusiones, la reflexión sobre lo producido, la búsqueda y organización de la información así como la comprensión y producción de textos.

Para introducir esta idea, el maestro puede hacer reflexionar a sus alumnos sobre posibles explicaciones al fenómeno del movimiento “aparente del sol” comparándolas con las de los distintos compañeros y con algunos argumentos basados en los modelos científicos. Para visualizar la diferencia entre los astros que sólo se trasladan alrededor del sol y los que además giran en torno a otros planetas (lunas), el docente puede proponer representar el movimiento de traslación, graficarlo, contrastar la modelización con la información de los libros, enciclopedias, etc. Para introducir el tema de las estaciones, que se asocia a este movimiento, deberá ponerse en evidencia la inclinación del eje terrestre y su relación con las estaciones climáticas. Deberán proponerse situaciones de aprendizaje que permitan analizar cómo las estaciones climáticas dependen de la inclinación con que llegan los rayos solares a la superficie terrestre y de la duración de las horas de luz en los distintos lugares de la tierra. Para trabajar esta idea, el maestro puede proponer a sus alumnos la construcción de un modelo que muestre la diferente inclinación sobre la superficie de la tierra de los rayos luminosos que llegan del sol debido a la inclinación del eje terrestre.

## CLAVES PARA ABORDAR LOS NAP DE LENGUA (EGB 2)

El lenguaje es lo que estructura al sujeto hablante. Cuanto más se pueda nombrar lo que se vive, más se es capaz de vivirlo y modificarlo. Y a la inversa, la dificultad de simbolizar suele conllevar una agresividad incontrolable. Cuando se carece de palabras para reflexionar y expresar su indignación o desconcierto, entonces solo queda el cuerpo y su expresión propia, con los diversos síntomas que lo atraviesan o la violencia del pasaje al acto.  
Michèle Petit

El Segundo Ciclo de la EGB conforma una unidad, pero no puede pensarse aislado del resto de los ciclos pues, en su articulación retoma los aprendizajes del Primer Ciclo, los profundiza y acrecienta al proponer nuevos aprendizajes. Además, es el punto de apoyo de las sistematizaciones requeridas por el Tercer Ciclo de la EGB.

Este proceso de consolidación de la lectura y la escritura se denomina **alfabetización avanzada**. Requiere de una práctica continua en situaciones de comprensión y producción de textos y el conocimiento creciente de la lengua, sus posibilidades de combinación y sus convenciones. Para que esto sea posible, el docente debería proponer actividades diversas y propiciar la reflexión continua para que el alumno aprenda a hacer (escribir textos, exponer oralmente, etc.) y a reflexionar sobre ese hacer, a controlar su propio proceso de aprendizaje.

- **En relación con la comprensión y la producción oral**

Hasta hace unos años, existía la creencia de que la competencia comunicativa oral se adquiere y se desarrolla fuera de la escuela. Pero no es así, determinados usos lingüísticos, especialmente los formales, difícilmente se aprenden prescindiendo de la escuela.

Saber usar adecuadamente la lengua aún en su modalidad oral, implica también la capacidad de utilizarla de manera adecuada en las diversas situaciones comunicativas en las que se encuentra el hablante. Esto exige conocer el código lingüístico y la organización lógica de las ideas y también un conjunto de habilidades que atiendan a lo paralingüístico (gestos, postura del cuerpo, tono de voz, volumen, etc.).

Contrastando los NAP del Eje Oralidad, de 1° y 2° Ciclos, se observa que si bien existe continuidad entre unos y otros, la diferencia fundamental radica en que en el 1° Ciclo se focaliza en las conversaciones cotidianas, mientras que en el 2°, los saberes a alcanzar corresponden a intercambios comunicativos orales formales. Esto no implica desconocer o rechazar las variedades comunicativas informales y de la comunidad de origen; por el contrario, la valoración de la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país, es un aprendizaje del ciclo. Además, es necesario destacar la importancia que tienen las relaciones personales en la construcción de conocimientos; en el aula esto se evidencia en las explicaciones orales del docente.

En los NAP referidos a la oralidad, se han previsto diversos formatos de uso de la lengua oral, tales como *conversaciones sobre temas de*

*estudio y de interés general, la exposición oral y la entrevista* (5° y 6° año). Tanto la entrevista como el NAP que hace referencia a la conversación con otros adultos tienen como propósito incluir en la escuela otras voces, otras personas. Se está proponiendo que se articulen acciones con el “afuera” de la escuela y del aula, que los alumnos tomen contacto con personas relevantes de la comunidad (antiguos pobladores, autoridades municipales, representantes de instituciones intermedias, etc.), para “ensayar” genuinamente los intercambios comunicativos en situaciones formales de comunicación.

Para el tratamiento en el aula de la *exposición oral*, se recuperan las orientaciones didácticas del Diseño Curricular Provincial, EGB 2, pág. 36: “En general, la exposición obedece a una planificación y se apoya en la escritura. Trabajada sistemáticamente, favorece el estudio, desarrolla habilidades para consultar diversas fuentes (orales y escritas), tomar notas, preparar esquemas, aumentar la comprensión lectora, retener datos, organizar temas, etc.”. Como se deduce, cuando el docente planifique su propuesta de enseñanza tendría que seleccionar aprendizajes del eje de la oralidad y también del de lectura y escritura.

En el caso de la *entrevista*, también es necesario articular la oralidad con la lectura y la escritura. Por ejemplo, para recoger información sobre el entrevistado o sobre el tema de la entrevista; además, es necesario escribir para preparar el cuestionario a realizar durante la entrevista, si bien éste será abierto y estará supeditado a modificaciones. Además, los alumnos necesitarán “...tomar notas durante la entrevista (en lo posible grabarlas)...”(NAP 6° Año: “La participación en entrevistas...”)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Se recomienda especialmente la lectura de las Orientaciones didácticas del DCP, EGB 2, págs. 35 y 36

- **En relación con la lectura y la producción escrita**
  - **Lectura**

Al iniciar el 2° Ciclo, los alumnos ya han tenido variadas experiencias de lectura; conocen diversos portadores, ya que han leído y les han leído para informarse, recrearse, buscar un dato específico, aprender a leer, etc. En este ciclo, entonces, se requiere profundizar esos aprendizajes y trabajar en especial el propósito: *leer para aprender*.

Desde la perspectiva de la enseñanza de la comprensión lectora, es importante que el docente tenga en cuenta los momentos de prelectura, lectura y poslectura, porque posibilita apreciar los pasos mediante los cuales el lector construye activamente su interpretación del texto. Esto le permitirá observar el desempeño de los alumnos frente a los diversos problemas que les plantea la lectura, para intervenir oportunamente. El docente debería proponer una variedad de actividades que tengan como objetivo desarrollar estrategias que promuevan la formulación de hipótesis acerca del contenido del texto a partir de la lectura previa de los elementos paratextuales; tenga en claro para qué va a leer el texto; recupere qué sabe acerca del tema, etc. Además es significativo reconocer el vocabulario (general y específico) presente en el texto, esto le facilitará al alumno apropiarse de lo leído y poder reelaborarlo con claridad conceptual.

Es importante también que al proponer actividades, el docente atienda a ciertos pasajes del texto porque los considera relevantes y proponga a los alumnos volver a leerlos, subrayar ideas, escribir sobre los márgenes, formularse preguntas mientras lo están leyendo, para ir respondiéndolas, como también, confrontar la información de las hipótesis previas. Además, el lector necesita reflexionar sobre su propio proceso lector, aciertos y dificultades. Todas éstos son **procedimientos de lectura en los que se da la interacción texto/lector**,

que los lectores experimentados han internalizado y ponen en escena ante la lectura de un texto.

Comprender textos es un contenido a enseñar en la escuela, no solamente en el área de Lengua, sino también en las demás áreas del currículum, porque la lectura es una de las maneras de acceder al conocimiento. El aprendizaje de la lectura en el contexto escolar requiere un trabajo compartido entre colegas del área de Lengua y de las otras áreas curriculares. Aprender implica utilizar estas estrategias consciente e integralmente; esto exige que se enseñen, que formen parte de los contenidos planificados. Es necesario también que el docente prevea la selección de los textos, teniendo en cuenta variedad de portadores y formatos, características de los mismos, vocabulario, distribución de la información, apoyaturas para orientar al lector, su legibilidad, etc.

#### - **Escritura de textos**

Entre las características privativas de la comunicación por escrito, se destaca su carácter diferido y a distancia. Esto exige al escritor pensar que el significado del texto escrito descansa sólo en el lenguaje, sin apoyatura de gestos, tonos de voz, interacciones inmediatas con el destinatario. Escribir exige también respetar la norma, usar oraciones completas, proporcionando la mayor cantidad posible de ayudas para facilitar u orientar la interpretación por parte del lector.

La escritura de textos no es una actividad mecánica, de codificación de una idea, de superposición de palabras y oraciones. Por el contrario, escribir implica pensar las ideas, ordenarlas en un esquema mental de texto; redactarlas, (poner las ideas en palabras) y revisar lo escrito (releer el fragmento o el texto y corregirlo).

La concepción de texto como algo que requiere tiempo de elaboración y la organización de la clase como un lugar de trabajo compartido que posibilite el intercambio entre los alumnos y con el docente, favorecen el desarrollo de los procesos de escritura. Por otra parte, las experiencias de enseñanza basadas en el proceso de producción escrita han constatado la importancia de la interacción oral entre el alumno y el docente y entre compañeros, en coincidencias con las raíces de las teorías vygotskianas según las cuales el aprendizaje es el resultado de la internalización de los instrumentos culturales por parte del niño a través de la interacción social. La interacción oral permite el control intersíquico de la producción escrita que tendrá que llegar a ser controlada automáticamente por parte del escritor (Camps,1993).

La instancia de producción de textos es una buena oportunidad didáctica para trabajar los contenidos que se enuncian en Reflexión sobre la lengua y los textos. En ese sentido, son relevantes las orientaciones didácticas del Diseño Curricular Provincial: "Es en este proceso de producción escrita cuando los alumnos y las alumnas profundizarán la reflexión sobre el lenguaje y se apropiarán de la normativa ortográfica. También será oportunidad para incrementar el léxico estándar y disciplinar. Es decir que a partir de las producciones escritas, tanto individuales como grupales, los alumnos reflexionarán acerca de la estructura del texto, de los elementos gramaticales y de la normativa correcta."(Diseño Curricular Provincial, EGB 2, pág. 37)

- **En relación con la Literatura**

En los NAP de 2° Ciclo, a diferencia de los de 1° Ciclo, se propone un eje específico para el tratamiento de la literatura. Esto permite una reflexión más intensa acerca del lugar que tiene la literatura en la escuela y cuál es el rol del docente como mediador entre ésta y los niños, lectores en formación. En primera instancia, deberíamos acordar que los textos literarios- orales y escritos- son manifestaciones artísticas en donde el peculiar trabajo con el lenguaje compromete el pensamiento, la reflexión, las emociones, la imaginación, el asombro, tanto de quien los produce como de quien los recibe. Además, el sentido del texto se construye en interacción, en comunidad, es decir, hablando, releyendo, renarrando, reelaborando el texto con otros lectores, con otros oyentes. Esto no invalida el encuentro íntimo, personal, de cada lector con el texto. Graciela Montes hace referencia a “una zona liberada, un lugar potencial, un territorio en conquista, en elaboración; un lugar en el que nos sentimos realmente vivos...”es ahí donde está la literatura; ahí se abre la frontera indómita de las palabras”.<sup>3</sup> Si bien todos esperamos que desde su nacimiento el niño tenga contacto con la literatura, a través de las canciones de cuna, los acertijos, los cuentos leídos antes de dormir, de los libros regalados y prestados, sabemos que muchas veces este contexto ha sido escaso por diferentes motivos. Entonces le cabe a la escuela fortalecer o construir el lazo entre el niño y la literatura, creándole la necesidad personal, íntima de leer obras literarias. Para ello, sería interesante que coexistan propuestas de lectura pautadas por el docente, con otras de recorrido más libre, más personal.

Diversas experiencias de aula permiten afirmar que es interesante el agrupamiento de las obras a leer, a partir de algún elemento en común, ya sea un personaje, un objeto, un género, un autor, entre otros. Por ejemplo, se pueden “atar” cuentos con sombreros, con brujas, con animales, referidos a piratas, seres fantásticos, con

objetos simbólicos (anillos, varitas); poesías en las que aparece el mar, o son breves, de una sola estrofa; o disparatadas, como los limericks de María Elena Walsh.

Cada texto invita a una lectura determinada, por ejemplo, el docente leerá en voz alta mostrando las imágenes e interrogando a los niños para que construyan anticipaciones, recuerden otras lecturas similares, recuperen episodios anteriores. O bien, si cada uno tiene el texto, leerán en grupo, o de manera colectiva ayudándose unos con otros, distribuyéndose fragmentos. Lo que interesa es que en esas instancias no sólo se haga referencia a la línea argumental de los cuentos, se caracterice a los personajes, sino también se dé espacio al niño para que exprese su sentir, sus valoraciones, las asociaciones que realizó con otras lecturas, otras historias, otros personajes. Es importante que los lectores hablen y vuelvan al texto para justificar opiniones, para releer los fragmentos que más les gustaron, para discutir la validez de las interpretaciones divergentes basándose en los índices provistos por el texto, para contrastar y favorecer la comunicación, expresar las emociones, recomendar lecturas e interesarse por las recomendaciones de los demás.

Poco sirven los extensos cuestionarios, las actividades que suelen aparecer en libros de textos, que se circunscriben al reconocimiento de las partes del texto, a la clasificación de los personajes en principales y secundarios, a clasificar los versos por la rima o la métrica.

Cuando se lee literatura, no solamente es interesante atender a lo que dice el texto, sino al “cómo” lo dice, es decir, descubrir qué hace que ese texto se lea como literatura, prestar atención a la especificidad retórica, a la dimensión estética y simbólica, los elementos que hacen a la construcción del texto, como ser la ruptura del orden cronológico en la narración, la presencia de metáforas, de adjetivos con valor subjetivo o connotativo, también reconocer los aportes de las descripciones y diálogos; distinguir entre autor y voz narrativa.

---

<sup>3</sup> Montes, Graciela. La frontera indómita, FCE, 1999

En el aula esto implicaría que el alumno lee guiado por el docente, para agregar un “plus” a su lectura, iniciándose en los conocimientos literarios específicos a partir de la funcionalidad de éstos en los textos.

Paralelamente a esta propuesta de lectura, mediada, guiada por el docente, es interesante que el alumno recorra otros itinerarios personales. Por ejemplo, si leen algunos cuentos con humor en el aula, se podría invitar a los niños a seguir leyendo otros, a buscar ellos otros títulos (a partir de la búsqueda en Internet, y la frecuentación bibliotecas). Se podría organizar el mural de los recomendados, llevar un registro personal de lectura, seleccionar textos para compartir con otros (sus propios compañeros, los alumnos de otros cursos), realizar alguna actividad especial, por ejemplo, dramatización, títeres, invitar a escritores locales, a la familia, a otros adultos para que compartan lecturas, cuenten qué relación tienen con la literatura, lean con los niños.

En este ciclo, es necesario que el alumno se familiarice con la lectura de textos más extensos como las novelas, incluyendo las adaptaciones de las obras clásicas. (DCP, pág. 40). Las versiones en historieta y en film serían recursos a los que el docente podría apelar, ya que también son parte del universo cultural, y por qué no, son literatura.

Hasta ahora se ha hecho referencia a la lectura; pero apropiarse de la literatura, formarse como lector de literatura, lleva también a producir textos en los que la invención y los juegos del lenguaje son los ejes, por ejemplo, creando y recreando el mundo ficcional que se propone en el texto, elaborando nuevas versiones a partir de la inclusión de nuevos personajes, un conflicto, una escena; también podría reescribir leyendas de la región, recuperar supersticiones y creencias existentes en el entorno y construir relatos orales y escritos; producir poesías, a partir del collage de versos o de asociaciones insólitas; en fin, reivindicar aspectos del juego y la

creatividad. Se podría pensar en talleres de escritura con cierta periodicidad, y que, sostenidos durante el año escolar, permitan difundir las producciones de los alumnos a través de carteleras, revistas literarias, hojas volantes, lectura de los textos en programas radiales de la comunidad, edición de libros.

- En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

**La reflexión sobre la lengua y los textos no puede plantearse a los niños como propósito teórico, orientado a la construcción de definiciones gramaticales, sino como una tarea de tipo procedimental ligada a las actividades de producción y comprensión vinculadas a las cuatro macrohabilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Pero la reflexión sobre la gramática y la normativa durante la revisión de los textos, requiere tener, previamente, algunos conocimientos mínimos sobre este campo; esto nos permite sostener que algunos conocimientos gramaticales y normativos requieren un tratamiento específico. La reflexión sobre la lengua tiene relación con la observación, comparación, búsqueda de relaciones, formulación de sencillas reglas que parten de un saber intuitivo y práctico y que luego podrían aplicarse o transferirse a otras situaciones.**

Es importante entonces, alternar momentos de reflexión mientras se escribe y corrige, con situaciones específicas de reflexión sobre los contenidos del sistema de la lengua y la normativa. En ambos casos, lo que se pretende es desterrar análisis mecánicos e irreflexivos, que no plantean “el por qué”, que no permiten cuestionar o proponer otros ejemplos o contraejemplos, que no tienen en cuenta el uso efectivo de la lengua.

Es recomendable la elaboración por parte del alumno, en forma individual o grupal, de una ficha síntesis sobre el problema analizado o sobre el contenido trabajado, que le sirva de ayuda en el momento de la escritura. Se trata de ir escribiendo sistematizaciones

gramaticales alcanzadas en cada momento; esas fichas se enriquecerán en la medida en que el tratamiento de los contenidos se va complejizando y también cuando surjan otros casos en las sucesivas situaciones de lectura y escritura. Esos trabajos deberían incluir ejemplos de casos. Es ésta una oportunidad para que el alumno vaya incorporando las palabras específicas.

**Ahora bien, para que la reflexión gramatical sea un componente de aprendizaje del uso de la lengua, es necesario que trascienda los límites de la oración y se proyecte sobre la unidad de comunicación: el texto. Junto con los aspectos lingüísticos que se refieren a la construcción de oraciones y palabras, es decir, a aspectos gramaticales, como son los tiempos verbales, la categoría de palabras, la morfología flexiva o formación de palabras, se focalizará en aspectos del texto, tales como su estructura, adecuación, coherencia, cohesión. “Se pondrá el acento en la reflexión sobre los recursos que ofrece la lengua para combinar las palabras de distinta manera según la intención comunicativa del emisor, los efectos que se quiere producir y la información que se considera necesaria y pertinente dar al receptor.**

Atender a los fenómenos textuales no implica descuidar el estudio de la oración, pues el texto está formado por párrafos, oraciones y palabras y los distintos estratos del sistema (fonológico, morfológico, sintáctico, semántico) se dan simultáneamente en el texto. (DCP, 2ª Ciclo,pág.39)



## LENGUA CUARTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN Y LA PRODUCCIÓN ORAL

La **participación asidua en conversaciones sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, sosteniendo el tema de conversación, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito** (narrar, describir, pedir y dar su opinión, formular preguntas y respuestas, entre otros), incluyendo un vocabulario acorde al contenido tratado y recuperando, al finalizar, el o los temas sobre los que se ha estado conversando. **Esto supone informarse previamente (a través de la exposición del maestro, de la lectura seleccionada por el docente y/o de la información aportada por el alumno).**

El docente planifica situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que la oralidad es una competencia comunicativa a desarrollar en los alumnos "para que éstos sepan usar la lengua en distintos contextos, con diferentes interlocutores y distintos propósitos. Además, hablar con otros ayuda a desarrollar la capacidad de analizar y valorar crítica y pluralmente la realidad". (DCP, EGB 2, pág. 36) En este NAP, el formato comunicativo es la conversación. En otros se hace referencia a otras modalidades de la lengua oral, tales como, exposición, entrevista (5° y 6° años), narración, descripción. "Asidua" está indicando que los intercambios comunicativos orales con estas características son frecuentes en el aula.

Estos temas de conversación exigen formatos comunicativos formales. Estos usos lingüísticos difícilmente se aprenden fuera de la escuela. Esto implica que necesitan planificarse con antelación. "En un diálogo provocado por el docente con fines curriculares, éste debe tener claros objetivos y haber seleccionado previamente las posibles preguntas y comentarios, aunque los intercambios se darán en forma abierta y flexible". (DCP, EGB 2, pág. 36)

Se indica "cómo" participar en las conversaciones, qué cuestiones necesita tener en cuenta el alumno para construir un mensaje coherente, claro, y con un vocabulario adecuado. Los formatos comunicativos orales, al igual que los textos escritos, tienen una estructura básica de apertura, desarrollo y cierre. Además, el hablante incluye en su intervención algunos recursos, tales como la ampliación de ideas a través de opiniones, la narración de un hecho para ejemplificar las ideas que sostiene, etc. Si bien no está explicitado en el enunciado de este NAP, al conversar se requiere respetar los turnos de intercambio y emplear fórmulas para pedir y dar la palabra. Se ha particularizado el cierre de la conversación como espacio de síntesis del contenido de la misma.

Oralidad y lectura se articulan: antes de conversar, el alumno leyó, se informó a través de diversos medios -TV, Internet, textos de circulación social, por ejemplo-. Para ello pone en escena sus estrategias de comprensión lectora ya que necesita, entre otros procedimientos, seleccionar y jerarquizar la información a la que accede. Este desarrollo requiere un trabajo paralelo por parte del docente, ya que expone, selecciona los textos que leerá el alumno, lo orienta y ayuda en la búsqueda, selección y sistematización de la información.

## LENGUA QUINTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN Y LA PRODUCCIÓN ORAL

La **participación asidua en conversaciones** sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, sosteniendo el tema de conversación, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito (**narrar, describir, ejemplificar, dar su opinión y justificarla, solicitar aclaraciones, formular preguntas y respuestas, entre otros**), **incluyendo ejemplos, explicaciones y un repertorio léxico acorde al tema** de conversación como también las expresiones lingüísticas pertinentes para manifestar opiniones, acuerdos, desacuerdos o justificar las afirmaciones realizadas. **Recuperar el o los temas sobre los que se ha escuchado**, a partir de lo registrado por escrito. Esto supone **informarse previamente (a través de la exposición del maestro, de la lectura seleccionada por el docente y/o de la información aportada por el alumno)**.

En situaciones de conversación, será requisito tener en cuenta no sólo la comunicación lingüística (vocabulario, construcción de las ideas), sino también los recursos propios de la lengua (explicar, ejemplificar, narrar, etc.) y los recursos paralingüísticos (gestos, tonos de voz, postura del cuerpo, mirada, entre otros) con los que cada interlocutor construye su mensaje.

Esta enumeración está orientando la modalidad de intervención oral que se propone, atendiendo al “cómo decir”, cómo dar a conocer aquello que se aprendió o que generó interés y que el alumno comparte con los demás compañeros.

La ampliación de los propósitos comunicativos y de los recursos a emplear en las conversaciones, marcan la complejización en los tres años del ciclo. También se propone la ampliación del vocabulario por parte del alumno, ya que de la “incorporación de vocabulario adecuado” (4° año), se pasa al uso de un repertorio léxico acorde al tema y a la inclusión en la conversación, de expresiones que den cuenta de la posibilidad de manifestar acuerdos y justificarlos.

Está previsto el registro por escrito de palabras o pasajes claves o importantes para que en el momento de cierre de la conversación, los alumnos realicen una síntesis del tema tratado. El docente podrá organizar la clase de tal manera que sea un alumno o un grupo reducido, quienes tengan a su cargo rotativamente, este rol. También podría pensarse en situaciones didácticas en las que los registros escritos sean objeto de estudio y reflexión.

Oralidad y lectura se articulan ya que los temas de conversación (y exposición oral, en el caso del NAP correspondiente) exigen la consulta a diversas fuentes (revistas, diarios, libros, videos, etc.).

El docente es partícipe activo en este proceso previo a la conversación a través de su exposición oral, de las lecturas que selecciona para que los alumnos consulten, etc.

Es pertinente que proponga la consulta a la biblioteca de la institución u otras, (remitirse al NAP que enuncia “La búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca de aula, escolar, popular y de otras instituciones...”).

Si bien la conversación y la exposición oral como aprendizaje están incluidas en el área de Lengua, igual tratamiento debería realizarse en las demás áreas curriculares.

ACCIÓN

ar

## LENGUA SEXTO AÑO EGB

### □ EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN Y LA PRODUCCIÓN ORAL

La **participación asidua en conversaciones** <sup>4</sup> sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, sosteniendo el tema de conversación, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, ejemplificar, dar su opinión y defenderla, solicitar aclaraciones, formular preguntas y respuestas, **pedir opiniones, entre otros**), incluyendo ejemplos, explicaciones y un repertorio léxico acorde al tema de conversación como así también las expresiones lingüísticas pertinentes para manifestar opiniones, acuerdos, desacuerdos o justificar las afirmaciones realizadas. **Recuperar el o los temas sobre los que se ha estado conversando.** Esto supone informarse previamente a través de la exposición del maestro y **de otros adultos, de las lecturas seleccionadas** o de la información aportada por el alumno.

Los alumnos pueden resolver este procedimiento registrando por escrito lo más significativo de la conversación, a través de la toma de notas o de la escritura de palabras claves, o bien, pueden apelar a su memoria para sintetizar el o los temas de conversación. En ambos casos se requiere una actitud de escucha atenta y comprensiva por parte de los alumnos.

Se prevé la presencia de otros adultos, además del docente, en el rol de informantes o fuentes orales válidas. Esta propuesta puede articularse con el NAP referido a entrevista. En este año de la escolaridad, el alumno está en condiciones de buscar y seleccionar por su cuenta la información que necesita conocer previo a su participación en la conversación. Desde la tarea docente, sería conveniente proponer y acordar con los alumnos los temas que serán objeto de conversación. Podría organizarse la tarea de tal manera que un grupo de alumnos lleve a cabo la conversación y los demás participen como oyentes y al finalizar la misma, reflexionen sobre el desempeño comunicativo del grupo que conversó. Esto exigirá acordar previamente pautas de valoración.

EN RELACIÓN

LENGUA CUARTO A  
DUCCIÓN ESCRITA

<sup>4</sup> En este análisis no se repiten los lineamientos comunes para los dos años anteriores del ciclo.

## - Lectura

**La participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, **por goce estético**) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, **con ayuda del docente**, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda- por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras- y la consulta del diccionario) y la recuperación de la información relevante de manera resumida. Monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y de la relectura.

Además de puntualizarse la "asiduidad" con la que el docente propone las situaciones de lectura, en el NAP se indica también la diversidad de textos a los que deberían acceder los alumnos. Podrían ser, entre otros, cartas, folletos, textos de estudio, notas de enciclopedia, artículos periodísticos, propagandas y publicidades. Esta diversidad exige a su vez, la consulta y el acceso a variedad de portadores (diarios, revistas, libros, páginas de Internet, diccionarios, enciclopedias) y la participación del alumno en diversos espacios de lectura (en el aula, en la biblioteca, en la casa). La frecuentación de variedad y diversidad de textos y portadores promueve la curiosidad, el interés, como también permite la interacción entre pares y con otros adultos, por ejemplo, el bibliotecario.

En el NAP referido a la lectura de obras literarias se hace referencia a la construcción de la interpretación de textos con finalidad estética.

La presencia del docente es fundamental, especialmente en este primer año del 2° ciclo, ya que además de contemplarse la ampliación del universo de lecturas, en este ciclo los alumnos acceden sobre todo, a prácticas de lectura para aprender conocimientos. En este sentido, es necesario reconocer la complejidad que significa para los alumnos acceder a los textos de estudio; aprendizaje que, si bien se ha iniciado en el ciclo anterior, se profundiza en éste.

## EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA (continuación)

### - Lectura

La **participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con ayuda del docente, **estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura** (consultar algunos elementos del paratexto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias, detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; **inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda- por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras- y la consulta del diccionario**) y la **recuperación de la información relevante de manera resumida. Monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión**, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y de la relectura.

Las estrategias de lectura mencionadas están en relación con la clase de texto y con el propósito lector, por ello es importante que docente y alumnos fijen el propósito lector, para profundizar en algunas de las estrategias mencionadas. Por ejemplo: la detección de la relación entre texto, ilustraciones y esquemas, es de suma importancia en situaciones de lectura en las que el propósito sea "leer para aprender". Es probable que en estos casos, las fuentes bibliográficas consultadas (libros de texto, enciclopedias, diccionarios enciclopédicos) contengan diversos paratextos- dibujo o fotografía, mapas, tablas y cuadros-, para facilitar la comprensión. Esto requiere que el alumno aprenda a leerlos, pueda comprender la complementariedad de la información de esos textos, como también, reconozca el significado de los códigos empleados para informar, como es, por ejemplo, el caso de los mapas.

"Es fundamental, además, que los alumnos amplíen su repertorio léxico y el vocabulario disciplinar, estructurándolo en campos y esquemas(...) aprendan a identificar el significado de las palabras a partir del contexto lingüístico en que aparecen y luego verificarlo en otras fuentes. Las redes de palabras, las familias de palabras y el campo semántico estructuran las conexiones léxicas que favorecen la ampliación del vocabulario. Además, la consulta a diversos diccionarios (de uso, etimológico, de sinónimos y antónimos) con fines específicos, es un procedimiento que debe ser enseñado. Estas estrategias no se agotan en la comprensión de textos, sino que el léxico se desarrolla a través de la lectura y se actualiza en la escritura". (DCP, EGB 2, pág.38)

Esto implica que lectura y escritura se articulan ya que el alumno deja registro escrito de lo leído. En este caso, el docente cuenta con variadas actividades de escritura, no sólo los cuestionarios de comprensión; también puede proponer la elaboración de cuadros o gráficos, láminas, resúmenes o esquemas, dibujos, glosarios, resúmenes, entre otras formas para sistematizar lo leído. Esta actividad puede realizarse en pequeños grupos, entre todos y en el pizarrón con copia en el cuaderno, o bien en papel afiche, para pegar en las paredes del aula.

El monitoreo de los propios procedimientos de comprensión implica el desarrollo de estrategias metacognitivas del aprendizaje. Éste es un procedimiento inherente al proceso de comprensión lectora, necesario de poner en escena en situaciones autónomas de lectura. Pero en los alumnos, en lectores en formación, es importante la ayuda del docente, su intervención, no sólo para detectar qué se ha comprendido y qué cuestiones merecen una revisión, sino también como guía para superar las dificultades de comprensión que se le presentaron. Se menciona también el procedimiento de relectura del texto, procedimiento éste fundamental para reconocer la información que permite despejar dudas, como así también justificarlas afirmaciones realizadas por el lector.

## LENGUA QUINTO AÑO EGB

- EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA
  - Lectura<sup>5</sup>

La **participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con la colaboración del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; **reconocer la intencionalidad del texto**; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda - por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras - y la consulta del diccionario, entre otras); reconocer 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 emplear, con la colaboración del docente, diversas estrategias para recuperar posteriormente la información importante de manera resumida. Monitorear, con la colaboración del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y la relectura. Leer frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica, con fluidez.

En este año de la escolaridad, se sostiene la misma propuesta para la formación del alumno como lector. Serán las características de los textos, (su extensión, el nivel de informatividad, la estructura, los temas) lo que incidirá en la selección de los textos que realice el docente.

El propósito lector y la clase de texto (de estudio, nota de enciclopedia, noticia, definición, relato de experiencias, biografía, consigna, etc.) inciden en la selección de las estrategias de lectura que se ponen en juego. En este NAP se especifica que el alumno trabaja con la colaboración del docente, quien lo orientará y guiará no sólo a través de las consignas de trabajo, sino también con explicaciones orales que lo orienten y apoyen en el uso de las estrategias de lectura.

Reconocer la intencionalidad comunicativa de un texto, implica atender no solamente al contenido del texto, sino también al formato textual (si es un texto expositivo, una carta, una narración de vida, una receta, una consigna, etc.). Estos formatos se relacionan con el empleo de ciertos recursos, por ejemplo, adjetivos descriptivos en los textos informativos explicativos (generalmente con temas de Ciencias Naturales o Geografía); verbos en modo imperativo en las consignas, conectores temporales en una narración.

Desde la mirada del lector, requerirá tener en cuenta para qué, con qué intención ha producido ese texto el escritor (para informar, para orientar en el desarrollo una actividad, para convencerlo, para ampliar información).

<sup>5</sup> Se recomienda leer

## EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA (continuación)

### - Lectura

**La participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con la colaboración del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; **reconocer la intencionalidad del texto**; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda - por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras - y la consulta del diccionario, entre otras); **reconocer 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 emplear, con la colaboración del docente, diversas estrategias para recuperar posteriormente la información importante de manera resumida. Monitorear, con la colaboración del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y la relectura.

**Leer frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica, con fluidez.**

Los procedimientos que se enuncian a modo de ejemplo están señalando que cada tipo de texto (narrativo, descriptivo, conversacional, expositivo, instructivo) presenta recursos y características particulares que funcionan como pistas para construir el significado del texto.

Los recursos enunciados a modo de ejemplo, deberían completarse con otros, teniendo en cuenta que la propuesta es que el alumno detecte su funcionamiento en el texto, es decir, observe qué recursos empleó el escritor para construir su mensaje y qué aporta éste a la construcción de la información. En instancias de escritura, el alumno podrá tenerlos como referencia cuando sea él el que elabore el texto.

“La lectura en voz alta amplía la capacidad de comprensión y expresión comunicativa ya que “es una entrega del propio yo a otro”; el que lee, al menos intenta pensar y sentir como el autor, sobre todo en el caso de la literatura.” Además, permite “comprender la función de los signos de puntuación y sus equivalencias en la realización de los textos escritos.” (DCP, EGB 2, pág. 38)

Con respecto a la fluidez de la lectura, ésta permite la automatización de la oralización; de esta manera quien lee focaliza su atención en el proceso de comprensión de lo que lee, y no en el reconocimiento del código gráfico (palabras). Adquirir esta habilidad, implica una actividad casi rutinaria de lectura en voz alta por parte de los alumnos.

## ENGUA SEXTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA

#### -Lectura<sup>6</sup>

La **participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para informarse, para hacer, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con la colaboración del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; reconocer la intencionalidad del texto, relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda – por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras - y **la consulta del diccionario, determinando, la acepción correspondiente); reconocer procedimientos propios del texto leído** y emplear diversas estrategias para recuperar posteriormente la información relevante de manera resumida según el propósito. Reformular el texto utilizando expresiones más generales y conectando adecuadamente las ideas. Monitorear los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y la relectura. Leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.

“Las experiencias cotidianas de lectura, tanto individuales como grupales, permitirán a los alumnos ejercitar los procesos lectores de complejidad creciente que los habilite para la recuperación de detalles y el reconocimiento de la estructura, la secuencia y el tema del texto”. (DCP, EGB 2, pág. 37)

<sup>6</sup> Se recomienda leer las claves de años anteriores.

Esto exige que el alumno confronte el significado de la palabra en ese contexto específico, con las diversas acepciones que le ofrece el diccionario, para abstraer solamente la que corresponda. Además de enseñarles a seleccionar la acepción que corresponda teniendo en cuenta el contexto, es importante que el docente les enseñe el significado de los símbolos especiales que se emplean habitualmente en los diccionarios. Esta propuesta está determinando un uso contextualizado del diccionario, evitando tanto la búsqueda del significado de palabras aisladas de su uso como la copia indefinida de toda la información que brinda el diccionario. Además, cabe recordar que el diccionario es una de las herramientas con las que cuenta el alumno para verificar la ortografía. Si bien el uso del diccionario está incluido en un NAP de Lengua, la consulta a diccionarios enciclopédicos y generales y la elaboración de glosarios es un aprendizaje a desarrollar en todas las áreas de estudio para ampliar el vocabulario del alumno.

Prestar atención a estas cuestiones exige al lector no sólo atender a la información conceptual, sino también a la forma de organización y estructuración de la información, los recursos empleados, el léxico seleccionado, entre otros. En este sentido, es importante recordar que la lectura aporta modelos para escribir mejor, para expresar ideas, sentimientos y experiencias.



## EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA (continuación)

### -Lectura

La **participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para informarse, para hacer, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con la colaboración del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; reconocer la intencionalidad del texto, relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda – por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras - y la consulta del diccionario, determinando, la acepción correspondiente); reconocer procedimientos propios del texto leído y **emplear diversas estrategias para recuperar posteriormente la información relevante de manera resumida según el propósito. Reformular el texto** utilizando expresiones más generales y conectando adecuadamente las ideas. Monitorear los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y la relectura. Leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.

Recuperar la información “relevante” exige por parte del alumno un procedimiento de síntesis y confrontación de información. En el NAP se indica “relevante según el propósito”. Es importante tener en cuenta esta aclaración ya que no son las mismas exigencias las que plantea el “leer para aprender” que la lectura para identificar o recuperara un dato puntual, por ejemplo.

La reformulación del texto implica la construcción de un texto paralelo en el que el alumno transfiere, no sólo lo comprendido, sino también sus saberes acerca de la escritura (distribución de la información en párrafos, empleo de conectores, empleo de vocabulario preciso y específico; respeto por la ortografía, la construcción oracional, etc.). En este NAP se están proponiendo prácticas de resumen y también otras formas de presentar la información, por ejemplo, un mapa semántico, un esquema, etc.

## LENGUA CUARTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA

#### -Escritura

La **escritura de textos con un propósito comunicativo determinado**, en el marco de condiciones que permitan, **conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual**, planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido y, de ser necesario, consultar material bibliográfico; redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado; revisar el texto, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía). Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero<sup>7</sup>.

En este NAP se hace referencia al proceso de escritura. En el NAP que continúa a éste, están explicitados algunos textos no ficcionales que los alumnos aprenderán a escribir: narraciones, diálogos, descripciones, exposiciones y cartas personales. Cada uno tiene una trama textual específica y recursos propios. Por ejemplo, la secuencia cronológica en la narración y la secuencia lógica en un texto expositivo.

Las prácticas de escritura en la escuela necesitan sostener las características de las producciones de textos que realiza una persona en su vida social. Esto implica tener en cuenta el propósito comunicativo (para qué escribo), seleccionar un texto específico a escribir (un informe, la narración de una experiencia, la descripción de un paisaje, una carta de lectores, etc.); contemplar ciertas restricciones en cuanto al grado de formalidad del texto, como así también atender al contenido del mismo.

Es conveniente tener en cuenta que las prácticas de escritura escolar también son situaciones válidas para la comunicación por escrito. Por ejemplo, la producción de textos explicativos, la respuesta a cuestionarios, la elaboración de afiches, un resumen, etc., le permiten al alumno sistematizar y socializar aprendizajes, como también dar cuenta de lo aprendido.

A través de esta expresión se está señalando la importancia del acompañamiento del docente, "conjuntamente" significa "junto con", es decir, el alumno no escribe solo, sino con otros: el docente, sus pares, ya sea en pequeños grupos o bien podría pensarse en una producción colectiva, en la que alguien escribe en el pizarrón y los demás dictan, corrigen, reelaboran. También se prevé una producción individual del alumno, con el acompañamiento del docente.

<sup>7</sup> Como se sabe, las "etapas" del proceso de escritura aquí enumeradas son recursivas y no secuenciales o lineales.

## EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA (continuación)

### -Escritura

La **escritura de textos con un propósito comunicativo determinado**, en el marco de condiciones que permitan, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual, **planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido** y, de ser necesario, consultar material bibliográfico; redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado; **revisar el texto**, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía). **Reformular el escrito, conjuntamente con el docente**, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.

El escritor, a partir de la presentación de la tarea que debe realizar (escribir una carta, una noticia periodística, un cuento, un informe, etc.) en la cual incide de manera fundamental el conocimiento de la situación discursiva (quién es el que escribe, quiénes son sus destinatarios, con qué finalidad se escribe), inicia el subproceso de planificación (selección de ideas y su organización de acuerdo con los fines que se ha propuesto) que servirá de base para la elaboración del texto en un proceso denominado textualización. La revisión implicada en todo el proceso de elaboración, puede llevar al escritor a efectuar cambios en la planificación o en el texto en sí mismo. El proceso no es lineal, en el sentido que una fase es previa a la siguiente en un orden estricto, sino que todos los subprocesos están estrechamente interrelacionados, es decir, el proceso es recursivo.

Para realizar la revisión del texto sería conveniente que se prioricen aquellos aspectos más relevantes en esa situación de escritura, quedando otros para otras oportunidades, o bien sea el docente quien los señale los errores y ofrezca a los alumnos la opción correcta. Estas instancias de revisión del texto son sumamente válidas para sistematizar algunos contenidos específicos que han presentado dificultades, o bien posibles de ejemplificar en esa situación de escritura. Por ejemplo, si los alumnos escriben una narración sobre un hecho histórico, sería oportuno revisar el empleo de tiempos verbales, el uso de conectores temporales, la información que se incluyó.

El docente guía la revisión del texto, ayudando a los alumnos a detectar errores, omisiones (por ejemplo, de información). El trabajo entre pares, exige fundamentar las observaciones, consultar fuentes. Es importante que el docente oriente la reformulación del texto, no solamente marcando el error, sino también ofreciendo alternativas de reescritura y modelos textuales. Si la institución educativa cuenta con recursos informáticos, sería oportuno que los alumnos trabajen con procesador de textos porque la escritura es más dinámica. Trabajar la escritura desde esta perspectiva, exige al docente planificar la secuencia didáctica atendiendo a los tiempos que insume esta forma de trabajar.

## EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA

### - Escritura<sup>8</sup>

**La escritura de textos con un propósito comunicativo determinado**, en el marco de condiciones que permitan, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual, planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido y, de ser necesario, consultar material bibliográfico; **tomar notas identificando las fuentes de consulta; seleccionar y jerarquizar la información**; redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado; revisar el texto, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía). Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, con sus pares y /o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.<sup>9</sup>

En este año de la escolaridad se está proponiendo la consulta a diversas fuentes, es decir, cuando el alumno escribe un texto con función informativa (por ejemplo, un texto explicativo, una nota de enciclopedia, un informe bibliográfico, una crónica de un hecho histórico, entre otros), previamente lee diversas fuentes (incluyendo libros, revistas, páginas de Internet, láminas, mapas, fotografías, etc.) de los que necesita seleccionar la que considera pertinente, también seleccionará información (cuál es fundamental y no puede obviarse, qué datos y hechos funcionan como ejemplos o explicaciones, etc.). Además, el NAP está indicando la identificación de las fuentes consultadas. Esto implica, por ejemplo, la elaboración de fichas bibliográficas, la inclusión de un anexo en el que se cite la bibliografía consultada y también el uso del pie de página con las referencias de lo que se cita. Este NAP podría articularse con el dice “ La búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca...”

<sup>8</sup> En este año no se repiten lineamientos comunes para el año anterior del ciclo.

<sup>9</sup> Como se sabe, las “etapas” del proceso de escritura aquí enumeradas son recursivas, y no secuenciales o lineales.

## LENGUA SEXTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA

#### -Escritura<sup>10</sup>

La escritura de textos con un propósito comunicativo determinado en el marco de condiciones que permitan conjuntamente con el docente, sus pares y/o de manera individual, planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido y, de ser necesario, **consultar material bibliográfico, vincular la información presente en los textos de consulta, seleccionando de cada uno lo relevante o distintivo, tomar notas jerarquizando la información e identificando las fuentes de consulta**; redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado; revisar el texto, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (**organización de las ideas, desarrollo del/de los tema/s, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de la oración, puntuación, ortografía, empleo de conectores**). Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, sus pares o en forma individual, a partir de las orientaciones del primero.<sup>11</sup>

En este NAP se propone un procedimiento de lectura más complejo y consulta a fuentes bibliográficas, ya que la vinculación con fuentes de consulta implica necesariamente cotejar el tratamiento de la información, atendiendo no solamente a coincidencias, sino también a las diferencias, (qué dice o bien qué orienta; desde dónde lo dice; qué ejemplos incluye, qué voces (por ejemplo, si es un relato de vida aparecen voces de los protagonistas), qué ejemplos o explicaciones son válidos para recuperar en el propio escrito. Implica pensar nuevas relaciones entre concepto, comparar puntos de vista, justificar afirmaciones.

En este segmento del NAP que se escribe entre paréntesis, se hace referencia a ciertas especificidades del proceso de escritura y de revisión del texto. El docente podría tenerlas en cuenta en el momento de construir con los alumnos algún instrumento que les permita revisar el texto, por ejemplo, preguntas- guía, listado de ítem a observar. Con respecto a los años anteriores, el NAP contempla la presencia de “temas” y no “tema”. Esto estaría señalando que el texto producido por los alumnos es más extenso y también más completo en cuanto a información.

<sup>10</sup> No se reiteran lineamientos comunes a los años anteriores del ciclo, por lo tanto, se recomienda la lectura de los mismos.

<sup>11</sup> Como se sabe, las “etapas” del proceso de escritura aquí enumeradas son recursivas, y no secuenciales o lineales.

## LENGUA CUARTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA LITERATURA

La lectura (**comprensión y 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 ayuda del docente- el mundo creado y recursos del discurso literario, realizar interpretaciones personales, **construir significados compartidos con otros lectores** (sus pares, el docente, otros adultos), expresar emociones y sentimientos; formarse como lector de literatura.

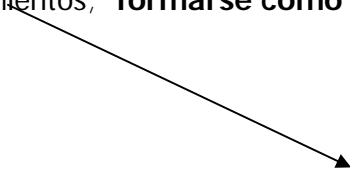
Leer literatura significa interrogar y expandir el texto abriendo el mundo de las imágenes que sugiere, poner en juego la imaginación, llenar los espacios vacíos que deja el texto y también desplegar asociaciones personales, resonancias íntimas, disfrutando de los efectos poéticos del lenguaje. No es gratuito, entonces, que en el NAP se haga referencia a la comprensión y disfrute de las obras que se leen. Se cita una variedad de géneros literarios de tradición oral y de autor que el docente podrá seleccionar atendiendo a los intereses de los niños. Es imprescindible incluir obras de tradición oral, ya que son éstas una manifestación del acervo cultural de una nación, al que un sujeto tiene derecho a acceder, recrearlo y transformarlo. Los niños podrán recopilar y leer diferentes versiones, contrastarlas, observar la procedencia, reescribirlas, transcodificarlas, es decir, convertir cuentos en historietas; relatos, en obras de títeres, etc.

Merece una referencia especial la presencia de la novela en todos los años del ciclo. Por su extensión, implica complejidad en la trama narrativa, presencia de varios personajes, organización en capítulos, etc. Esto le exige al alumno una forma de lectura que recupere lo leído con anterioridad y que lleve algún registro escrito. El docente propondrá situaciones de lectura en el aula y en la casa.

Compartir las lecturas permite crear una "comunidad interpretativa" en el aula, en la que cada uno participa con su propia voz, que se incorpora al resto de las voces, de las ideas. Esto nos estaría indicando que en realidad, la lectura de un texto provoca múltiples interpretaciones. El rol del docente es permitir que los niños construyan apreciaciones personales y las compartan con otros lectores, favoreciendo el intercambio oral y también ayudándolos a mirar algunos pasajes y recursos del texto que ellos no pudieron apreciar por sí solos.

## EN RELACIÓN CON LA LITERATURA (continuación)

**La lectura (comprensión y 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 ayuda del docente- el mundo creado y recursos del discurso literario, realizar interpretaciones personales, construir significados compartidos con otros lectores (sus pares, el docente, otros adultos), expresar emociones y sentimientos; **formarse como lector de literatura.**



La formación lectora debe dirigirse desde el inicio al diálogo entre el individuo y su cultura, al uso de la libertad para contrastarse en un horizonte de voces, para poder entender el mundo y a sí mismo. Esto exige al docente, leer para ofrecerles textos variados en su procedencia (universal, contemporánea, regional, oral, escrita); en el género (cuentos, relatos, mitos, fábulas, diarios íntimos, canciones, colmos, coplas, novelas de aventuras, entre otros); textos adaptados en sus versiones diversas (incluyendo la historieta, el film y representaciones teatrales); fragmentos y textos completos.

“Los adultos que habitamos las escuelas jugamos un rol estratégico como pasadores de cultura, como mediadores. Así como los chicos no pueden procurarse solos el alimento cuando nacen, tampoco pueden procurarse solos los significados que, al tiempo que protegen, son un pasaporte a la cultura(...) Para que se logre una transmisión, es el ofrecimiento de esas referencias, de esos significados que le permitan construir su diferencia, que es su propia palabra”.(Zelmanovich, Perla)

## LENGUA QUINTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA LITERATURA<sup>12</sup>

**La lectura (comprensión y 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 la colaboración del docente- el mundo creado y recursos del discurso literario, **realizar interpretaciones personales teniendo en cuenta los indicios que da el texto y las características del género al que pertenece la obra**, expresar las emociones, construir significados con otros lectores (sus pares, el docente, otros adultos); formarse como lector de literatura.

Es interesante atender a los indicios que ofrece el texto, formular hipótesis sobre los hechos que se supone que sucederán o no a lo largo del texto. También resulta significativo retomar el sistema de valores que orienta las acciones de cada uno de los personajes; descubrir constantes que hacen a las características del género, por ejemplo: en los cuentos tradicionales la predominancia del ritmo ternario (tres pueblos, tres personajes); la identificación de los personajes por su oficio (la princesa, el rey, el campesino, el sastre) o la humanización de los animales, con virtudes y defectos, en las fábulas; la diferenciación entre el bien y el mal; el mensaje "moral" (explícito o no). Estas características de los géneros, como así también los recursos retóricos presentes en el texto ayudan en la construcción de la interpretación de lo que se lee y también son recursos a tener en cuenta en instancias de producción de textos.

Se está indicando que los géneros literarios y sus elementos son contenidos a aprender en la escuela, atendiendo sobre todo a la incidencia de éstos en los procesos de interpretación (¿Qué anticipaciones realizo? ¿Qué elementos, situaciones, conflicto, espero?).

<sup>12</sup> No se reiteran los lineamientos comunes al año anterior, por ello se recomienda su lectura.



## LENGUA SEXTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA LITERATURA

**La lectura (comprensión y disfrute) de obras literarias** de tradición oral (relatos, cuentos, mitos, fábulas, leyendas, parábolas, romances, coplas, entre otras) y de obras literarias de autor (novelas, cuentos, relatos, poesías, canciones, obras de teatro, entre otras) para descubrir y explorar -con la colaboración 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-)**, realizar interpretaciones personales 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 la obra, y compartir significados con otros lectores (sus pares, el docente, otros adultos); formarse como lector de literatura.

En este año del ciclo es indispensable que se amplíe el campo de textos a leer, es decir, no circunscribir las prácticas de lectura a obras próximas a los alumnos, catalogadas como infantiles, sino también a otras que permitan el acceso a formas literarias complejas y que requieran de una mediación educativa ineludible; nos estamos refiriendo a autores tales como García Lorca, Antonio Machado, Edgar Allan Poe, Anderson Imbert, Alfonsina Storni, Julio Cortázar, Horacio Quiroga, Ricardo Nervi, Edgar Morisoli, entre otros. Es importante no menospreciar la capacidad del niño y considerar largo o difícil un libro, sino por el contrario, ayudarlo a acceder a libros que difícilmente comprendería solo. De este modo estaremos dándole un lugar propio en nuestra cultura, en nuestra sociedad.

Durante este año es interesante diversificar las temáticas y proponer lecturas que refieran a cuestiones “difíciles” o no convencionales, o “nuevas” en el campo de la Literatura infantil, como la desocupación, la discapacidad, la enfermedad, la familia, la muerte.

Por otra parte, la familiaridad con la obra de un escritor o de un género (por ejemplo, los mitos) permite al lector desarrollar estrategias de anticipación lectora que facilitan y enriquecen la lectura, reconocer una forma especial de escribir, las características de un género o una temática. Asimismo, es importante para el alumno acceder a obras que exigen otros saberes previos, por ejemplo, algunos aspectos de la vida de un autor, de la época en la que vivió (por ejemplo, si lee el Diario de Ana Frank, conocer acerca del nazismo), sobre algún recurso literario en particular, por ejemplo, la ruptura del tiempo cronológico en el género policial.

## LENGUA CUARTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y 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:

- ✓ Observación: Sólo a modo de ejemplo, se seleccionan de este NAP saberes que el docente podría trabajar en una secuencia didáctica cuyo eje es la narración (el análisis de los saberes correspondientes se presenta en la página siguiente):

La reflexión sobre la lengua y los textos es una actividad compleja, ligada a los procesos cognitivos, implica tanto el conocimiento implícito que un hablante tiene de su lengua, como la explicitación de dichos conocimientos.

La interacción comunicativa entre el docente y los niños y entre pares tiene una incidencia importante en el desarrollo cognitivo y en la capacidad de reflexionar sobre la lengua y los textos. En las tareas de reflexión resulta importante la mediación del docente para activar la Zona de Desarrollo Próximo. Un andamiaje adecuado ayudaría a los niños a construir saberes, ya que primero realizarían conjuntamente lo que ellos no pueden hacer solos, para lograr poco a poco hacerse cargo de este proceso en forma autónoma. La ayuda podría consistir básicamente en proporcionarles conocimientos, por ejemplo, informarles cuándo se emplea el pretérito imperfecto o en ofrecerles estrategias, por ejemplo, durante el proceso de planificación indicarles qué cuestiones deberían tener en cuenta (clase de texto, propósito, contenido).

Los conocimientos textuales y gramaticales se articulan con los procesos de comprensión y producción de textos orales y escritos. Por ejemplo, cuando revisa un texto, el alumno tiene en cuenta la concordancia, la correlación de tiempos verbales, la puntuación. En el caso de la oralidad, atendiendo a la situación comunicativa y a la temática, decidirá si emplea un registro formal o informal. Además, es necesario que el docente planifique instancias de trabajo en las que el eje sea un contenido gramatical, textual o de normativa y que con posterioridad se recupere éste en instancias de lectura y escritura.

## CUARTO AÑO

### EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA ( SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS (continuación)

- ✓ Sólo a modo de ejemplo, se han seleccionado de este NAP saberes que el docente podría trabajar en una secuencia didáctica cuyo eje es la narración:

- formas de organización textual y propósitos de los textos

La organización textual prototípica de la narración es introducción, nudo (conflicto) y desenlace; además de estos contenidos, deberían trabajarse la secuencialidad de las acciones y la causalidad de las mismas.

En cuanto al propósito de los textos, un texto narrativo puede tener una función informativa, por ejemplo, los relatos de viajes, los relatos de la vida cotidiana; o función estética (deleitar a través de las posibilidades expresivas y del juego con el lenguaje que plantea la literatura), en el caso de los cuentos y los relatos.

- verbos de acción en pasado y conectores temporales y causales propios de los textos narrativos

La función de los conectores es la de relacionar en forma explícita segmentos del texto (oraciones, párrafos, expresiones), estableciendo relaciones lógico- semánticas. En el caso de la narración, prevalecen los conectores temporales, por ejemplo, *más tarde, días después, al rato*, entre otros. Como los diferentes episodios están ligados entre sí por la relación causa-efecto, son frecuentes conectores tales como *entonces, por eso, así que*.

En cuanto a los tiempos verbales, los pretéritos o pasados son los tiempos propios de la narración.

Ambos contenidos podrían trabajarse en las instancias de lectura, observando las relaciones lógico-semánticas que indican los conectores y reconstruyendo la secuencia narrativa a través de los verbos.

- relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión

El dominio del vocabulario de un hablante atiende fundamentalmente a dos aspectos: el conocimiento del significado de las palabras y su uso eficaz y adecuado.

En situaciones de lectura se podría construir la red semántica de las palabras o interrelación de significados que sustentan el tema del texto (cohesión léxica). El trabajo por cotexto permitiría a los alumnos deducir el significado de algunas palabras desconocidas por ellos, sin recurrir al diccionario.

- **adjetivos calificativos para caracterizar al sustantivo, advirtiendo su importancia en los textos**

Como categoría de palabra, el adjetivo tiene la función de modificar al sustantivo. Es importante que en este año de la escolaridad, el alumno no solamente identifique ambas categorías de palabras, sino que observe el plus de información que agrega el adjetivo calificativo. Podrían proponerse actividades de supresión, inclusión o sustitución de adjetivos y observar los efectos de sentido que esto produce.

- **pronombres personales como elementos de cohesión textual**

Una reflexión sobre la gramática durante la revisión de los textos requiere tener algunos conocimientos mínimos, en este caso específico, acerca de los pronombres personales, contenido éste que se irá completando durante los demás años de la escolaridad. En situaciones de lectura, es necesario reflexionar con los alumnos sobre la referencia, es decir, a qué apuntan o refieren los pronombres y otras marcas léxicas que emplea el escritor para no reiterar palabras. En situaciones de revisión de los textos que escriben los alumnos, los pronombres serían un recurso a tener en cuenta para reformular fragmentos en los que se detectan reiteraciones. También podría ocurrir el caso opuesto, el empleo de un pronombre o la ausencia del sujeto podrían generar ambigüedad y en ese caso sería necesario reponer el sustantivo.

- **segmentos descriptivos y diálogos en las narraciones**

En situaciones de lectura es interesante que el alumno reconozca la funcionalidad de estos elementos frecuentes en la narración. Por ejemplo, cómo aporta a la construcción de la verosimilitud la descripción de un espacio y el diálogo a la caracterización de un personaje.

## LENGUA QUINTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA ( SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS<sup>13</sup>

**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:

✓ Observación: Sólo a modo de ejemplo, se seleccionan de este NAP saberes que el docente podría trabajar en una secuencia didáctica cuyo eje es la narración:

- formas de organización textual y propósitos de los textos
- relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hipónimos, hiperónimos para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión
- **adjetivos calificativos para caracterizar los objetos, animales, personas y lugares, seleccionando sus atributos más significativos en la descripción**

En este año se complejiza el tratamiento del adjetivo ya que, además de reconocer su importancia en el texto, se propone su inclusión en situaciones de escritura con el propósito de describir objetos, animales, personas y lugares.

**En los textos narrativos ficcionales, los adjetivos permiten, básicamente, caracterizar a los personajes y el espacio en el que ocurren los hechos. En situaciones de lectura, sería importante que el alumno detecte qué aporta el adjetivo al sentido del texto. Sería oportuno que el alumno confronte el uso de los adjetivos en textos**

---

<sup>13</sup> No se reiteran lineamientos comunes al NAP del año anterior, por ello se recomienda su lectura.

**informativos, por ejemplo, en las descripciones referidas a temas de ciencias, y en textos literarios o apelativos. Mientras que en los primeros el adjetivo aporta información, por ejemplo, describe o caracteriza, en los textos literarios y apelativos, connota, sugiere.**

**En situaciones de escritura, el alumno enriquece su texto cuando incluye adjetivos que le permiten construir matices de sentido, caracterizar a los personajes, describir espacios, entre otras posibilidades.**

- **pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual, pronombres exclamativos e interrogativos**

El pronombre cumple una función deíctica (señalamiento), produce economía y eficacia comunicativa y da cohesión al texto.

En el caso de los pronombres interrogativos, sería oportuno trabajarlos con las consignas y los diálogos. Podría ser una oportunidad para reflexionar sobre cuestiones de normativa como son el uso de tildes y de los signos auxiliares.

- **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**

Es importante recordar que expresar el tiempo significa localizar un acontecimiento sobre el eje antes/después, con respecto a un momento tomado como referencia, puesto que los tiempos señalan el orden de la acción. En el texto, las formas verbales integran constelaciones donde predomina un tiempo. En el caso de la narración son los pretéritos. El punto de partida es el pretérito perfecto simple e indica las acciones puntuales y concluidas en el pasado, mientras que las acciones que se repiten o duran en el pasado, se indican con el imperfecto que se usa también en los pasajes descriptivos.

Estos usos están indicando que aprender los verbos no significa declamar de memoria la conjugación modelo o identificar su morfología (persona, número, tiempo) en situaciones aisladas.

## LENGUA SEXTO AÑO EGB

### EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA ( SISTEMA, NORMA Y USO) Y 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:

Sólo a modo de ejemplo, se seleccionan de este NAP saberes que el docente podría trabajar en una secuencia didáctica cuyo eje sea la narración<sup>14</sup>:

- formas de organización textual y propósitos de los textos
- relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hipónimos, hiperónimos para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión
- adjetivos calificativos para caracterizar los objetos, animales, personas y lugares, seleccionando sus atributos más significativos en la descripción
- pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual
- **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**

---

<sup>14</sup> No se reiteran lineamientos comunes a los de los años anteriores, por lo tanto se recomienda la lectura de los mismos.

**El pretérito pluscuamperfecto se emplea para indicar una acción anterior a otra referida en el relato. Con esta inclusión se completa la sistematización de los tiempos pretéritos. Es oportuno entonces que el alumno observe la riqueza de posibilidades que ofrece el sistema de la lengua y evalúe qué uso es conveniente en cada situación en particular.**

**En contextos de trabajo que focalicen en el aprendizaje de los verbos, se podría hacer referencia a tiempos simples y compuestos, a la morfología verbal, la relación de ésta con algunas reglas ortográficas (empleo de “h” en el verbo haber, tildes en los imperfectos terminados en “ía”, uso de “b” en los imperfectos terminados en aba), el uso del voseo en Argentina en reemplazo del “tú”). Sería interesante que el paradigma verbal o conjugación regular sea un elemento de consulta que permita a los alumnos decidir el empleo de un tiempo u otro en situaciones de escritura y también familiarizarse con el sistema de la lengua.**



## CLAVES PARA ABORDAR LOS NAP DE CIENCIAS SOCIALES ( EGB2)

Los **NAP de Segundo Ciclo** incluyen contenidos imprescindibles para poder interpretar la “realidad social” en que se hayan inmersos los alumnos y alumnas. Esa *realidad social* es la resultante de un proceso histórico que se ha dado en un tiempo y en un espacio, que se ha iniciado en el pasado y que hoy continúa en permanente construcción.

En los NAP que refieren a “**Las sociedades y los espacios geográficos**” el planteo realizado atiende a la concepción de pensar la Argentina como un espacio dinámico en permanente construcción, donde la relación sociedad-naturaleza se manifiesta fundamentalmente en la utilización que la sociedad lleva a cabo de la naturaleza a través del tiempo, como se apropia de ella y crea un nuevo escenario. El concepto de *recurso natural* es básico para poder interpretar esa relación.

Los NAP que refieren a “**Las sociedades a través del tiempo**” muestran los cambios operados a través del tiempo por los diferentes grupos sociales, lo que permite compararlos y contrastarlos con el presente. A partir del abordaje de los “*modos de vida*” de la sociedad argentina, en diferentes épocas, se establecen conexiones con la historia americana y europea, así como la indagación sobre la historia de alguna cuestión local y/o provincial.

El Diseño Curricular Provincial basa su organización en una periodización de la historia nacional que tiene como eje los modos de vida. Los NAP respetan esa periodización y abarcan desde 4ª a 6ª año los períodos reconocidos como Argentina Indígena, Argentina Colonial, Argentina Criolla y Argentina Aluvional.

Argentina Indígena	Argentina Colonial	Argentina Criolla	Argentina Aluvional
Desde los orígenes del hombre hasta la llegada de los europeos	Desde la llegada de los europeos hasta la Revolución de Mayo	Desde la Revolución de Mayo hasta 1880.	Desde 1880 hasta 1930

Esta periodización ha sido realizada atendiendo a una selección de contenidos que permita a los alumnos y alumnas interpretar la Argentina actual. Permite ordenar y contextualizar la tradicional enumeración de datos y hechos presentes en las prácticas de enseñanza en el segundo ciclo, conectarlos de modo que los alumnos puedan comprenderlos, elaborarlos y construir ideas significativas a partir de ellos (comprender relaciones, construir conceptos explicativos). *Pero esto sólo no es suficiente; para lograr mejores aprendizajes*, es necesario reflexionar sobre qué situaciones de enseñanza-aprendizaje planteamos a nuestros alumnos, cómo se incluyen enfoques explicativos que contribuyan a superar la enseñanza meramente descriptiva (la enunciación de una larga lista de hechos y nombres), que conlleva a un aprendizaje memorístico sólo “para el momento”.

Los NAP que refieren a “**Las actividades humanas y la organización social**” muestran cómo la sociedad civil, en diferentes tiempos y espacios, se ha organizado para dar respuestas a sus necesidades. Los conceptos aquí trabajados contribuyen a profundizar sobre algunos conflictos de la sociedad, como son la diversidad y la desigualdad, como también permiten visualizar intereses de diferentes grupos sociales y los modos en que la sociedad pudo o puede ir procesándolos.

Los saberes enunciados en los NAP avanzan hacia una enseñanza que prioriza el reconocimiento de las relaciones de los diferentes contextos y de los sentidos que hacen que la realidad social sea compleja y dinámica.

En el segundo ciclo, es necesario partir de un tratamiento que centre su atención en el *planteo de situaciones problemáticas*, y en la explicación y no en la descripción de los procesos sociales que se abordan. Así será posible profundizar más las diferentes dimensiones de la realidad social (pasada-presente, cercana –lejana) y las relaciones que entre ellas existen. Para ello, el docente debería proponer situaciones de aprendizaje que permitan la *búsqueda de relaciones, de contextos explicativos* que faciliten reconocer cambios y continuidades e incluir los diferentes puntos de vista (*multiperspectividad*), de los

diferentes actores sociales involucrados. Esto permitirá visualizar que las opiniones acerca de una parte o sobre el conjunto de la realidad son diversas: cada persona o grupo social actúa según su perspectiva frente a la dinámica y la complejidad de los fenómenos sociales, dando lugar a situaciones de *conflicto y de consenso*.

De este modo, los alumnos/as irán incorporando diferentes variables de análisis que les permitan avanzar, no en descripciones, sino en explicaciones *multicausales* sobre el nacimiento y desarrollo de los procesos sociales, *problematizando así la realidad social para convertirla en un verdadero objeto de estudio*.

## -CIENCIAS SOCIALES – CUARTO AÑO EGB

### **En relación con las Sociedades y los Espacios Geográficos**

**El conocimiento de la división política de la República Argentina, la localización de la provincia en el contexto nacional y su representación cartográfica.**

*El conocimiento de la división política:* da cuenta de cómo se ha organizado políticamente el territorio nacional, a partir de decisiones que la sociedad ha tomado, en diferentes momentos de su historia.

Es *imprescindible* que los alumnos/as puedan reconocer cómo están organizados los territorios a estudiar, para luego aprender como han ido cambiando a través del tiempo.

El docente debería trabajar aquí en forma conjunta los contenidos de este NAP en relación con los del NAP en relación con “Las actividades humanas y la organización social” específicamente con *El reconocimiento de la forma de organización política de la Argentina y de los distintos niveles político-administrativos ( nacional, provincial, municipal).*

Cuando el docente decide enseñar la localización de un espacio debe crear situaciones de aprendizaje que consideren:

- cambio/permanencia;
- lugares y fenómenos, en el tiempo y en el espacio y en permanente movimiento.

Resulta aquí de suma utilidad para los alumnos y alumnas trabajar a partir de la observación y comparación de mapas, por ejemplo, cómo ha ido cambiando a través del tiempo el territorio provincial. El docente deberá participar activamente orientando la observación, y la incorporación de información, que permita dar explicaciones sobre los mapas que se utilizan.

Incluye los *diferentes modos de representación de la superficie terrestre*, en este caso, de la provincia de La Pampa.

El docente podrá trabajar a partir de diferentes representaciones cartográficas.

- Cómo se divide y organiza políticamente el país.
- Cómo se localiza la provincia de La Pampa en la región y en el país.
- Como se relaciona la provincia con el resto del país.

## -CIENCIAS SOCIALES – CUARTO AÑO EGB

### □ En relación con Las Sociedades y los Espacios Geográficos

#### La identificación de las condiciones naturales como oferta de recursos y de sus distintos modos de aprovechamiento y conservación en la Argentina, con especial énfasis en la provincia.

Este enunciado lleva implícito considerar la relación sociedad-naturaleza, priorizando la oferta de recursos y el uso que de ellos realiza la sociedad. Esto exige al docente dejar de lado una enseñanza descriptiva de las condiciones físico-naturales (relieve, clima, suelo, biomas...) y abordarlas de un modo integrado y considerándolas como "oferta de recursos". La naturaleza toma así una valoración social, y también histórica, ya que es el contexto histórico el que da cuenta por qué determinados elementos son considerados recursos. "...pierde sentido realizar el inventario de los elementos físico-naturales de un lugar o región; en cambio interesa entender los mecanismos de valorización, apropiación y uso de esos elementos en cuanto recursos...". Gurevich y otros. Op.cit.

Implica plantear situaciones de enseñanza que ofrezcan a alumnos y alumnas un abordaje que contemple:

- Que en la naturaleza hay sólo elementos y que es la sociedad, a través de su organización social la que le asigna valor de recursos. - "... el eje de las sociedades y los espacios geográficos, se propone recuperar los vínculos decisivos entre medio social y espacio físico..." Diseño Curricular. Segundo ciclo. Pág.111.
- Que la cadena productiva de los recursos naturales es el nexo entre el hombre y el ambiente.
- Que existen modos sustentables de aprovechamiento y utilización de los recursos naturales

La referencia explícita a las condiciones naturales que ofrece el territorio provincial, no como una descripción que de cuenta de la existencia y localización de determinados recursos, sino ... " *Estableciendo relaciones entre el uso de los recursos, la movilidad de la población y las actividades económicas, en los diferentes espacios geográficos...* Diseño Curricular.EGB2, pág. 109.

## CIENCIAS SOCIALES- QUINTO AÑO

- En relación con : “ Las sociedades y los espacios geográficos”

### El conocimiento de la organización y delimitación política del territorio argentino, municipio, provincia, país, y su representación cartográfica.

El conocimiento de... implica que los alumnos puedan comprender:

- Que delimitada una porción de territorio (municipio, provincia, país), el gobierno (municipal, provincial o nacional) será el que administra las demandas, las necesidades, las propuestas de quienes habitan ese territorio.
- Que la organización y delimitación del territorio es producto de decisiones que la sociedad que lo habita ha ido tomando a través del tiempo.

- Es aconsejable que el docente plantee situaciones de enseñanza que permitan apropiarse de la idea de que el territorio municipal, provincial y/o nacional no siempre estuvo delimitado y organizado como se lo ve hoy. Por ejemplo, es factible trabajar a partir de una serie de planos, mapas que trabajados comparativamente muestren como se fue construyendo el territorio de lo que hoy es, el municipio, la provincia o el país al que pertenecen.

El enunciado, si bien enmarcado en la representación cartográfica, lleva implícito la intención de que el docente a partir de su mediación contemple situaciones que permitan a los alumnos y alumnas comprender que municipio, provincia, país son los diferentes niveles de organización estatal ( municipio: es el 1º nivel, el más cercano a los ciudadanos; provincia y país: más alejados – son niveles superiores).

Al abordar este NAP el docente debería tener en cuenta contenidos del eje: “Las actividades humanas y la organización social” y “las sociedades a través del tiempo”.

## CIENCIAS SOCIALES- QUINTO AÑO

- En relación con : “ Las sociedades y los espacios geográficos”

**El conocimiento de la organización y delimitación política del territorio argentino, (municipio, provincia, país,) y su representación cartográfica.**

El rol activo del docente , a través de la implementación de diferentes estrategias, permitirá a los alumnos y alumnas reconocer:

- Que el nivel de organización estatal tiene jurisdicción sobre un determinado territorio (las normas y el alcance de su jurisdicción llegan hasta un determinado territorio).
- Que el territorio argentino se divide en provincias, que cada provincia es una división política que se corresponde con un gobierno provincial, que cada municipio, provincia o país requiere de un aparato administrativo que regule las necesidades de diferente índole de la población, y que a su vez está dividida en departamentos y/o partidos, municipios y/o comisiones de fomento que poseen su propio gobierno. En cada uno de ellos se buscan soluciones a los problemas que se presentan de un modo diferente.
- Que para cumplir con las necesidades y objetivos que demandan la cantidad de ciudadanos que involucran es necesario un aparato administrativo jurisdiccional que regule, contrate e impulse esos objetivos.
- Que el Estado es el “gran aparato administrativo” que regula, coordina, organiza y garantiza la vida de quienes lo integran.

## CIENCIAS SOCIALES - Sexto año

### ○ En relación con : LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS

*El **conocimiento del mapa político de América Latina** y de los **procesos de integración regional**, en especial, el **MERCOSUR**, considerando distintos tipos de relaciones con el resto del mundo.*

Se sugiere el abordaje conjunto de este NAP con los contenidos que refieren al tema del eje "Las actividades humanas y la organización social". Los conceptos que lo justifican y que son comunes a ellos son: territorio, MERCOSUR, integración de mercados internacionales y bloques económicos.

El docente intervendrá creando situaciones de enseñanza y aprendizaje que permitan:

- Localizar la región reconocida como América Latina y los países que la componen.
- Recuperar algunos aspectos históricos sobre la organización social, económica, cultural del pasado y mostrar su vigencia en el presente.
- Trabajar alguna situación problemática común a diferentes países latinoamericanos, por ejemplo, el acceso a la propiedad de la tierra, la situación de las comunidades indígenas, etc.
- Mostrar la convivencia de grandes desigualdades económicas y socio - culturales en los mismos espacios. Por ejemplo, áreas con economía de subsistencia comparten con otras que producen para exportar. Esto ayudaría a que los alumnos/as pudieran reflexionar sobre la necesidad de formar bloques económicos, como modo de protección entre los estados.
- Reconocer situaciones de vigencia del acuerdo (MERCOSUR), en cuestiones no referidas a la economía. Por ejemplo: educación, salud.

A partir de :

- Analizar las ventajas que conlleva la conformación de bloques regionales.
- Reconocer el MERCOSUR como bloque regional.
- Reconocer infraestructura requerida para efectivizar la integración .
- Reconocer algunas diferencias entre los países integrantes del MERCOSUR.
- Analizar algunos aspectos de la legislación que avala la integración.
- Analizar conflictos locales y/regionales a partir de la implementación del MERCOSUR, por ejemplo problemas ambientales.
- Utilizar permanentemente cartografía pertinente al abordaje que se realiza, atendiendo a lo explicitado con respecto a la utilización del mapa político en 4º y 5º años.



## CIENCIAS SOCIALES-CUARTO AÑO

### o En relación con: “ Las sociedades a través del tiempo”

*El conocimiento de las diferentes formas en que las sociedades indígenas cazadoras – recolectoras se relacionaron con la naturaleza **para resolver sus problemas de supervivencia, distribuyeron los bienes producidos, constituyeron distintas formas de autoridad y elaboraron distintos sistemas de creencias,** 1 **previo a la llegada de los europeos.***

*El conocimiento de...* permitirá que los alumnos y alumnas puedan reconocer:

- los problemas y continuos desafíos en *la vida cotidiana de las sociedades indígenas*, para poder encontrar caminos alternativos que le permitían sobrevivir , cuando lo que el medio les ofrecía no les resultaba suficiente.
- la “*ubicación espacial*” como condicionante en la configuración de la vida cotidiana: la vivienda, la alimentación, la vestimenta estaban estrechamente vinculados con el lugar que habitaban.
- la diferencia entre la relación que establecían con el espacio, los grupos cazadores - recolectores que la que mantenían los grupos productores (dedicados a la agricultura y a la cría de animales).

El abordaje de este NAP favorece la construcción del concepto de tiempo histórico y se reconoce al período en el que el territorio era un amplio espacio geográfico, escasamente ocupado por grupos humanos “dispersos” en el actual territorio argentino. Este período se extiende desde los orígenes del hombre en América hasta la llegada de los europeos y se lo reconoce como Argentina Indígena.

- *Remite a un pie de página que dice: “...Abordar con los alumnos lo ocurrido en el territorio provincial durante este período”...*  
Esto favorecerá:
  - Movilizar la representación que tienen los alumnos y alumnas acerca de que el espacio estuvo siempre organizado como lo visualizan ellos hoy.
  - Reconocer que el hombre tenía presencia en La Pampa antes de la llegada de los europeos a América, y que fue habitada sucesivamente por grupos de cazadores- recolectores y luego por otros grupos más organizados socialmente.

## CIENCIAS SOCIALES-CUARTO AÑO

### ○ En relación con: “ Las sociedades a través del tiempo”

*El conocimiento de las diferentes formas en que las sociedades indígenas cazadoras – recolectoras se relacionaron con la naturaleza para resolver sus problemas de supervivencia, distribuyeron los bienes producidos, constituyeron distintas formas de autoridad y elaboraron distintos sistemas de creencias, previa a la llegada de los europeos.*

El docente podrá crear situaciones de enseñanza que permitan a los alumnos y alumnas:

- Reconocer la existencia de diferentes grupos “dispersos” en el actual territorio argentino.
- Construir la diferencia entre nómades y sedentarios a través del abordaje de dos grupos como ejemplificadores.
- Comprender como la actividad económica de los grupos indígenas, como la de cualquier sociedad, cumplía con el objetivo de procurar la supervivencia del grupo.
- Reconocer como surgen las diferencias en la sociedad a partir de que los grupos comienzan a explotar la tierra, a existir excedentes en la producción y por lo tanto, a acumularse riquezas.
- Identificar y contrastar diferentes formas de organización familiar, roles de hombres, mujeres y niños, formas de crianza, tipos de viviendas, formas de gobernar, de trabajar, de comerciar, de expresarse, etc., en las sociedades seleccionadas para su análisis.
- Tener claro que: el espacio no es sólo un lugar donde las cosas, objetos y los seres vivos existen, sino una construcción que se realiza, basada especialmente en la división del trabajo, a partir de diferentes relaciones y que define a la sociedad que lo ocupa. La forma en que se llevan a cabo esas relaciones dan como resultado una determinada configuración, que difiere en cada momento histórico.
- Comparar, contrastar formas de vida de las sociedades estudiadas con su presente. identificar cambios y continuidades.

A partir de :

- Escuchar y o leer diferentes tipos de textos (relatos ficticiales, leyendas, entre otros).
- La proyección de películas, documentales.
- Observación e indagación en diferentes tipos de fuentes: iconográficas, escritas, cartográficas, etc.
- Interpretar datos, establecer relaciones, para comprender la dinámica de los grupos estudiados.
- Utilizar mapas acompañados de videos, fotografías, iconografías, otros recursos para abordar contenidos pertenecientes al eje “Las sociedades a través del tiempo”, pero relacionándolos con los contenidos explicitados en el eje “ Las sociedades y los espacios geográficos” y “Las actividades humanas y la organización social”.
- Utilizar convenciones temporales, aplicadas al contexto histórico estudiado y al presente.
- Recuperar y trabajar con fuentes de información que permitan visualizar cual es la situación actual de las sociedades indígenas abordadas.

## CUARTO AÑO-CIENCIAS SOCIALES

- En relación con las sociedades a través del tiempo:

**El reconocimiento de las principales motivaciones que impulsaron a los europeos, desde el siglo XV a explorar, conquistar el continente americano y del impacto de su acción sobre las formas de vida de las sociedades indígenas atendiendo especialmente las particularidades regionales..**

Implica identificar, señalar, registrar, enumerar, etc. a través de la utilización de diferentes estrategias, cuales fueron los objetivos básicos que impulsaron la exploración y la conquista del continente americano.

Todo impacto genera cambios. Reconocer esto permite reflexionar con los alumnos/as sobre los cambios y/o transformaciones que se ejercieron sobre los grupos sociales presentes en el momento de la conquista en el territorio. Así, la idea de cambio es factible de vincular con la de paso del tiempo, con la de construcción y desarrollo de un grupo social, esto permite entender que la sociedad actual es producto de cambios y permanencias acaecidos a

Para conocer el *impacto* del proceso de exploración y conquista sobre las formas de vida de las sociedades indígenas es imprescindible utilizar diferentes procedimientos que permitan, a pesar de la distancia temporal, hacerlos observables. Resulta fundamental incorporar la utilización de diferentes tipos de fuentes, en las que los alumnos y alumnas puedan visualizar los cambios, reconocer huellas del pasado en el presente, hacer seguimiento de las transformaciones operadas en algún elemento o aspecto de las formas de vida de los pueblos.

Es posible lograrlo, por ejemplo, a partir de:

- **Reconocer los motivos que impulsaron a los europeos a explorar y conquistar el continente americano ( buscar la ruta a las Indias e investigar el continente en busca de oro, plata y otras riquezas) y el accionar diferente según el objetivo fijado a través de la lectura de textos, de la utilización de cartografía pertinente, de fuentes escritas, iconográficas, de videos, entre otros.**
- **Identificar inventos que trajeron aparejadas soluciones para navegar en esa época.**
- **Reconocer a través de cartografía específica, cuales fueron las principales rutas de navegación del momento.**
- **Identificar como los cambios acaecidos en las sociedades indígenas se fueron plasmando en una nueva construcción del espacio.**
- **Reconocer cambios en la actividad económica, en la organización social, en el aspecto cultural.**

- En relación con: “Las sociedades a través del tiempo”

**El conocimiento de las múltiples causas de la Revolución de Mayo**

y de los **conflictos** **derivados de la ruptura del sistema colonial en el ex virreinato.**

Implica crear situaciones de enseñanza y aprendizaje que permitan a los alumnos y alumnas avanzar con la construcción de la idea de la *multicausalidad* de los procesos político-sociales, ya iniciada en el primer ciclo. A través de ello se facilitará que los alumnos y alumnas comiencen a reconocer las causas que llevaron al debilitamiento del poderío español en el Río de la Plata, por ejemplo: el surgimiento de una nueva sociedad en América; los cambios operados en Inglaterra a partir del surgimiento de la Revolución Industrial, etc.

La propuesta pretende superar la tradicional enumeración de datos y hechos, reemplazándola por situaciones que, a partir del análisis de diferentes fuentes y siempre con la guía del *docente*, permitan a los alumnos/as plantear interrogantes que faciliten comenzar a construir explicaciones sobre las causas de la Revolución de Mayo.

Un *conflicto* se produce cuando personas o grupos sociales que tienen dificultades, deciden realizar acciones individuales o colectivas, para defender sus derechos, sus intereses, sus puntos de vista.

El docente tendrá un rol activo para que los alumnos y alumnas visualicen como el sistema colonial pierde vigencia. A partir de textos informativos, de relatos ficcionales, cartas, u otro tipo de fuentes y con su mediación elaborarán cuadros, gráficos que sistematicen la información sobre lo que ocurría, que les permitan *explicar los “conflictos”* enunciadas en el NAP, por ejemplo: interpretar el desplazamiento de las autoridades impuestas por la corona española y reconocer características del nuevo gobierno.

Se torna aquí fundamental la incorporación de mapas históricos que permitan visualizar los cambios que se producen en el espacio a partir de la ruptura, los nuevos

## QUINTO AÑO-CIENCIAS SOCIALES

- En relación con: Las sociedades a través del tiempo

La comprensión del impacto de las guerras de la independencia  
sobre la vida cotidiana de los distintos grupos sociales.

El enunciado de este NAP incorpora una dimensión de la realidad social generalmente ausente en las aulas, cuando se aborda este período, *la dimensión social*, y lo realiza a partir del tratamiento de la *vida cotidiana*.

El docente debería plantear situaciones de enseñanza que permitan a los alumnos y alumnas *comprender* que a partir de la ruptura del sistema colonial no sólo se construye un nuevo aparato estatal sino que se producen profundos cambios en la sociedad y se modifica la vida de los diferentes grupos sociales. Sistematizar los *cambios* operados es fundamental para asegurar una conceptualización de los contenidos propuestos.

Teniendo en cuenta las posibilidades que su grupo clase le ofrece, el docente podría ofrecer una cuidadosa selección de fuentes y a partir de ellas crear situaciones de enseñanza que permitan:

- reconocer cuáles eran los diferentes grupos sociales que constituían la sociedad del momento histórico que se aborda, sus modos de vida, sus intereses, sus relaciones con el poder.

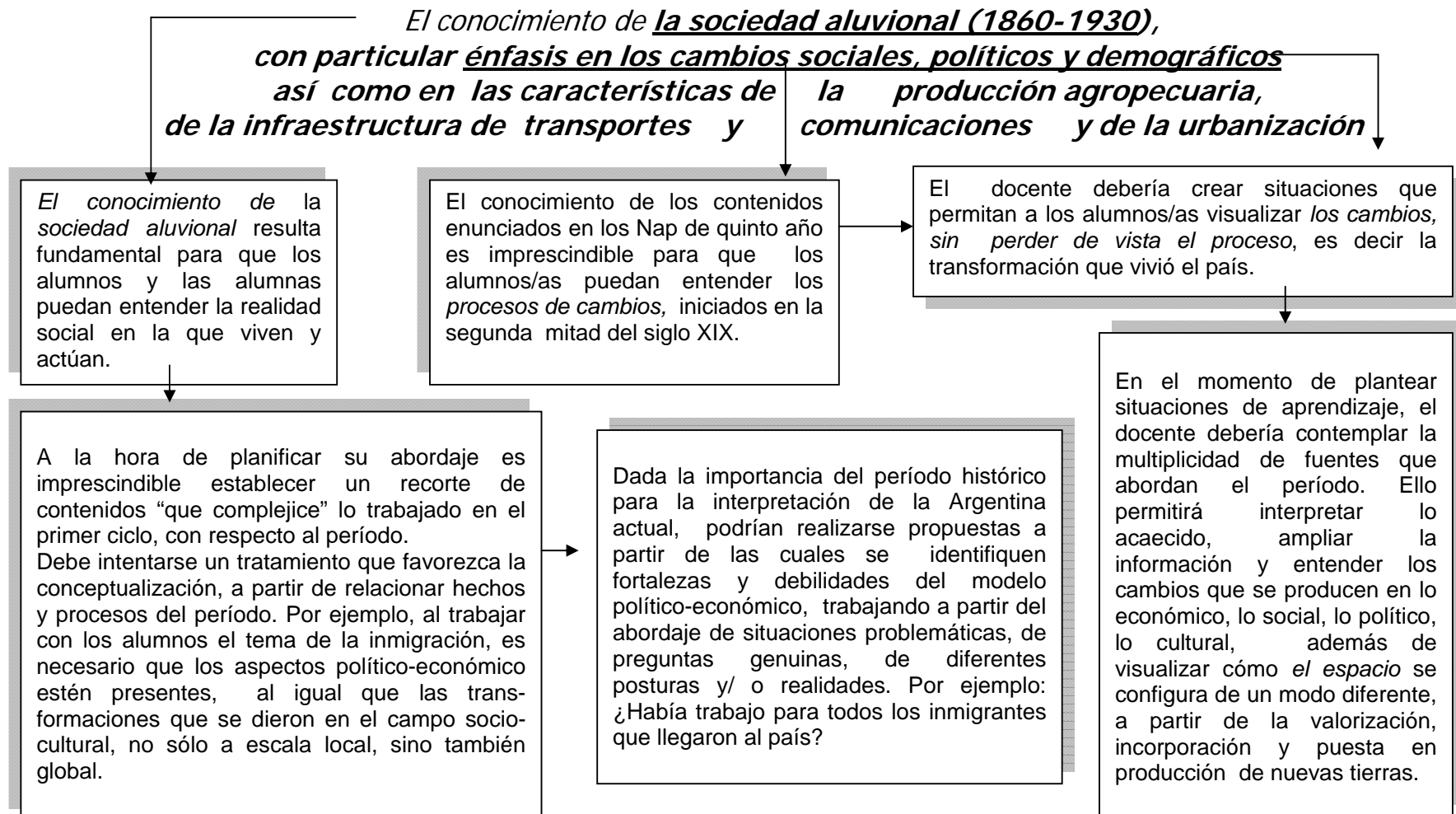
- reflexionar y comprender cómo impactan las guerras, los cambios y las permanencias que se producen en la vida cotidiana de los diferentes grupos sociales antes, durante y después de las guerras. Por ejemplo: en la vida familiar, social y laboral.

Entre los recursos a poner en juego para el abordaje de estos contenidos, resultan muy apropiados:

- *Juegos de simulación* en los que, a partir de la investigación guiada por el docente, los alumnos puedan adoptar diferentes posturas y sostenerlas.
- *Textos de diferente tipo* que den cuenta de la vida social de la época.
- *Narraciones*, por ser éstas un recurso muy valioso para los aprendizajes que se intentan lograr.
- *Fuentes iconográficas* resultan muy valiosas, sobre todo para abordar aquellos aspectos de los que no existen suficientes fuentes escritas.

## CIENCIAS SOCIALES- SEXTO AÑO

- En relación con las sociedades a través del tiempo:



## CIENCIAS SOCIALES- SEXTO AÑO

- En relación con las sociedades a través del tiempo:

**El conocimiento de la sociedad aluvional (1860-1930), con particular énfasis en los cambios sociales, políticos y demográficos así como en las características de la producción agropecuaria, de la infraestructura de transportes y comunicaciones y de la urbanización**

El docente deberá cumplir un rol activo creando situaciones de enseñanza y aprendizaje, que permitan a los alumnos/as dar cuenta de la complejidad del período, a través de:

- Reconocer a través del uso de cartografía específica como se organiza el espacio, por ejemplo con el tendido de vías férreas. Esto le permitirá entender las relaciones espaciales netamente radiales que se dan en el territorio nacional, teniendo como centro la ciudad de Buenos Aires.
- Interpretar cómo se transforma la producción en función de los requerimientos del modelo agroexportador.
- Reconocer cómo las “ campañas de anexión de tierras” extienden las fronteras hasta una situación semejante a la actual.
- Entender como se transforman las ciudades, por ejemplo Buenos Aires, con la llegada de los inmigrantes.
- Visualizar el auge del desarrollo del urbanismo durante este período.
- Comprender cómo Argentina se incorpora al mercado mundial, exporta productos agropecuarios e importa productos industrializados.
- Entender cómo los cambios en la sociedad dan lugar a la aparición de nuevas ideas. Así aparecen los primeros sindicatos y se diversifican los partidos políticos.

Al abordar este NAP es importante el tratamiento de los contenidos explicitados en el Diseño Curricular que refieren al contexto provincial, durante este período.

- A menudo es posible observar que estos contenidos, sobre todo los referidos a la inmigración, sólo son abordados desde lo subjetivo y emocional. Por ello, se sugiere al docente aprovechar la multiplicidad de fuentes que refieren al período, haciendo una cuidadosa selección de las mismas, tomando aquellas que permitan abordar diferentes aspectos de la realidad social.

- La cartografía y los textos literarios son recursos imprescindibles a ser tenidos en cuenta en el momento de construir la propuesta didáctica. Los juegos de simulación permitirían a los alumnos/as vivenciar intereses de cada grupo social en el momento histórico que se aborda.

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL A TODAS LAS ÁREAS

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de La Nación. **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios**. 2005

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. Subsecretaría de Coordinación. **Diseños Curriculares Provinciales del Segundo Ciclo** .1996

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. Subsecretaría de Coordinación. Área de Desarrollo Curricular.

- ✓ **Claves para abordar los NAP. 1º Ciclo EGB**. 2005
- ✓ **Documento de Encuadre Provincial. 1º Ciclo EGB**. 2005

### *BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA*

#### **MATEMÁTICA**

Cerquetti – Aberkane. **Enseñar matemática en los primeros ciclos**, Buenos Aires, Edicial, 1998

Saez, Parra, (Comp) **Didáctica de la matemática**, Buenos Aires, Paidós, 1994

Broitman, Claudia. **Las operaciones en el primer ciclo**. Ediciones Novedades Educativas, 2000



Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. Subsecretaría de Coordinación. **Evaluar para mejorar. Matemática**, 2002

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. Subsecretaría de Coordinación. **Materiales de Desarrollo Curricular. Área de matemática**, 2004

## **LENGUA**

Alisedo, G. y otros. **Didáctica de las Ciencias del Lenguaje**. Buenos Aires, Paidós, 1994

**Alvarado, Maite (Comp.)**. Entre líneas. **Flacso, Manantial, Buenos Aires, 2001**

Avendaño, F. y otros. **Didáctica de la lengua para 4° y 5° grados**, Rosario, Homo Sapiens, 1995

Cassany, D. Y otros. **Enseñar Lengua**. Barcelona, Graó, 1994

Cortés, M. y Bollini. **Leer para escribir**. Buenos Aires, El Hacedor, 1994

González, Silvia (Comp.). **Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB**. Buenos Aires, Paidós Educador, 1999

laes, Gustavo (Comp.). **Los CBC y la enseñanza de la Lengua**. A-Z Editora, 1997

Marín, Marta. **Conceptos claves**. Aique, 1992

Melgar, Sara. **Aprender a pensar**. Educación Papers Editores, 2005

Millan, M. y Camps, A. **El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura**. Rosario, Homo Sapiens, 2000

Montes, Graciela. **La frontera indómita**. Fondo de Cultura Económica, 1999

Montes, Graciela. **Vale la pena**. Documento Plan Nacional de Lectura, 2004

Petit, Michéle **Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura**. FCE, 1999

Petit, Michéle. **Lecturas: del espacio íntimo al espacio público**. Fondo de Cultura Económica, 2001

Rueda, Nelly y otros. **Cuaderno 2: Introducción a la morfosintaxis del castellano**. Comunicarte Editorial, Córdoba, 2004

Salvi, Alicia. **Recorridos lectores**. Documento Plan Nacional de Lectura, 2004

Sánchez Miguel, Emilio. **Los textos expositivos**. Buenos Aires, Santillana, 1997

Solé, Isabel. **Estrategias de lectura**. Barcelona, Editorial Graó, 1993

Soriano, Marc. **Literatura para niños y jóvenes**. Ediciones Colihue, 1999

Viramontes de Ávalos, M. y otros. **Cuaderno 1: Educación lingüística integral**. Comunicarte Editorial, Córdoba, 2002

Wray, D. y Lewis, M. **Aprender a leer y escribir textos de información**. Ediciones Morata, Madrid, 1997

## **CIENCIAS NATURALES**

Caironi Graciela (2001) **Para seguir aprendiendo. Material para alumnos. Ciencias Naturales. EGB 2**. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Educación Básica. Unidad de Recursos Didácticos. Buenos Aires.

García, Eduardo J. **La organización y secuenciación del conocimiento escolar**. (cap.6 ) “Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares”. Editorial Díada, Sevilla, 1998.

Labate Hugo y otros (2000) **Propuestas para el aula. Material para docentes. Ciencias Naturales. EGB 2.** Ministerio de Educación. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. Buenos Aires

San Marti, N.; Izquierdo, M; García P. (2000) **Hablar y escribir. Una condición necesaria para aprender Ciencias.** Cuadernos de Pedagogía N° 281

[www.edu.ar](http://www.edu.ar) RECURSOS EDUCATIVOS

## **CIENCIAS SOCIALES**

Aisenberg Y Alderqui (Comps.) (1994). **Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones.** Paidós Educador.

Gurevich, Blanco y Fernández Caso, Tobio (1997). **Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada.** Buenos Aires. Editorial Aique

Ministerio de Educación de la Nación (1997) **Materiales de apoyo para la capacitación docente.** EGB.

Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa. Subsecretaría de Coordinación. Área Currículum: **Documento sobre alcance de los contenidos Segundo Ciclo. Área Ciencias Sociales.** (2001)

Subsecretaría de Coordinación. Área Currículum: ( AÑO 2000). **Documento sobre Ideas básicas, primer y segundo ciclo.** Área Ciencias Sociales.

Pluckrose, A. (1993). **Enseñanza y aprendizaje de la historia.** Edic. Morata

Romero, Luis Alberto (1996). **Volver a la historia. Su enseñanza en el Tercer Ciclo.** Buenos Aires. Aique

Souto Gonzalez, X. (1999). **Didáctica de la Geografía.** Buenos Aires. Ediciones del Serbal

J. Bale (1996). **Didáctica de la Geografía en la escuela primaria.** Edic. Morata

Wolf, Ema y Cristina Patriarca.(1991). **Vida cotidiana. La gran inmigración.** Edit. Ensayo.