

# ALCANCES DE LA FUNDAMENTACIÓN

La fundamentación del Diseño Curricular en la provincia de Santa Fe enmarca la problemática educativa en la situación histórica y recupera las razones de la acción de educar subyacentes en la práctica misma y en las expectativas humanas vividas. Las opciones que se realicen sobre el para qué y el porqué enseñar y aprender estarán así cuidadosamente valoradas y justificadas, excluyendo los riesgos de la arbitrariedad<sup>1</sup>.

La noción misma de fundamento necesita una previa explicación: el cambio operado desde el interior de la ciencia nos lleva a considerar los conceptos y creencias como disposición para responder a situaciones nuevas con espíritu abierto, reconociendo los defectos de los procedimientos anteriores, superándolos y no ordenándolos en rígidas estructuras formales. Se trata de buscar criterios que den cuenta de las diversas opciones de manera crítica y reflexiva, y de comprender razones que determinen metas y fines pero que también posibiliten la apertura y el reajuste de las mismas.

La fundamentación del Diseño Curricular Jurisdiccional es, en primer lugar, abierta pues permite el ejercicio efectivo de la libertad y de la responsabilidad cultural de los sujetos personales y sociales, y posibilita la realización de los niños y jóvenes.

En segundo lugar, es flexible, en tanto permite que los aspectos prescriptivos del Diseño Curricular, que le dan unidad al sistema educativo nacional y provincial, sean retomados desde los Proyectos Educativos Institucionales y desde los diferentes contextos donde se concretiza la acción educativa.

En tercer lugar, constituye un estilo viable; ya que posibilita propuestas coherentes y al mismo tiempo diversidad de proyectos que evidencien sus propios fundamentos y razones. Excluye, así, tanto los argumentos que se pretendan omniscientes, como los que impidan la posibilidad de justificación, posicionados en un relativismo arbitrario.

Finalmente, se trata de una idea cuya significatividad se sustenta en la medida en que ofrece criterios básicos capaces de responder a aspectos complejos y a aspectos educativos diversos y da lugar a Proyectos Educativos Institucionales propios que enriquecen el sistema. La fortaleza de una fundamentación se demuestra por su capacidad de posibilitar adecuaciones y reajustes en un marco de coherencia e integración.

# MARCO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

## A MODO DE INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha producido en el contexto mundial un cambio significativo en las posiciones y criterios que han ordenado el debate educativo, con el propósito de dar respuestas a los nuevos desafíos que enfrenta la sociedad.

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990) ha puesto de manifiesto la importancia y urgencia de maximizar los esfuerzos orientados a este ámbito y la necesidad de impulsar nuevas políticas y estrategias educativas.

En el Documento producido en Jomtien, se presenta la noción de **necesidades básicas de aprendizaje**, entendida como necesidades personales y sociales, sobre las que deberían basarse las políticas nacionales. En este sentido, el documento expresa: *Dichas necesidades comprenden tanto los instrumentos fundamentales de aprendizaje (la alfabetización, la expresión oral, la aritmética y la resolución de problemas) como los contenidos básicos (conocimientos, capacidades, valores) que necesitan los seres humanos para poder sobrevivir, desarrollar plenamente sus posibilidades, vivir y trabajar dignamente, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida y tomar decisiones fundamentales para seguir aprendiendo. El alcance de las necesidades básicas de aprendizaje y las maneras de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura e, inevitablemente, cambian con el paso del tiempo (Jomtien, 1990).*

En su declaración final, y como compromiso asumido por todas las naciones participantes, la Conferencia expone las demandas que se corresponden con la nueva visión de la problemática educativa :

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Atender prioritariamente el aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer la concentración de acciones.

Con anterioridad a estos acuerdos internacionales, el Congreso Pedagógico llevado a cabo en nuestro país a comienzos del año 1988, sostuvo que la educación debe, desde la familia, transmitir, crear y recrear los valores culturales que permitan el desarrollo integral del hombre. Esta afirmación se postula así, como el *núcleo de la concepción integral de la educación, ya que todos los derechos humanos pueden resumirse en el derecho y en el deber de desarrollarse libremente como personas, en todos los planos de su existencia, formándose para la participación responsable, activa y creadora, en la realización social, política, cultural, científica, técnica y económica del país en un marco democrático y pluralista. (Congreso Pedagógico 1988).*

La Ley Federal de Educación surge entonces como una respuesta a estos debates y se constituye en la expresión de una nueva posición en torno a la educación argentina. Desde este punto de vista, y en tanto texto con fuerza de ley, supone el reconocimiento de la necesidad de establecer un acuerdo nacional acerca de las concepciones de hombre, cultura, sociedad, educación, conocimiento y de los distintos marcos en los que se sustentarán las políticas educativas.

Asimismo, la Ley sostiene que cada jurisdicción debe plasmar, a través de sus políticas educativas y de sus propios diseños curriculares, la impronta de su historia, su peculiar cultura e identidad.

En este contexto, la provincia de Santa Fe asume el desafío de diseñar un sistema educativo equitativo, de calidad e integrado, consciente del compromiso y de la responsabilidad que su instrumentación implica, teniendo en cuenta su realidad regional, su inserción en el país y en un mundo afectado por un proceso de cambios profundos.

Nuestra provincia -en virtud del marco normativo de la Ley Federal de Educación, de los acuerdos del Consejo Federal de Educación, y siguiendo los principios contenidos en la Constitución Provincial- se propone la Transformación Educativa, mediante el desarrollo de acciones, entre las que se destaca:

- impulsar la renovación de los contenidos de la enseñanza y de todo el currículum;
- promover un nuevo modelo de gestión y de organización escolar;
- profundizar las políticas compensatorias en favor de los sectores más necesitados;
- propiciar la articulación entre el sistema educativo y el sistema productivo.

## ENCUADRE PEDAGÓGICO DEL DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

El Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe propone en este diseño algunos de los lineamientos básicos a partir de los cuales se han de construir los proyectos curriculares institucionales.

### Educación

La **educación** se concibe como un proceso complejo, social e histórico, formador de la persona y de su experiencia. Al mismo tiempo, asumir una concepción de hombre como *persona que se realiza con los otros* supone reconocer en la educación la posibilidad de promover el desarrollo y la realización del hombre de manera integrada y en sus múltiples dimensiones .

En este sentido, es preciso convenir que **educar** consiste en afirmar lo que es propio del hombre, con el propósito de capacitarlo para valerse críticamente de los logros de la historia humana. Es, pues, gestar la posibilidad de apropiarse de ese legado común para enriquecerlo a través del desarrollo de las capacidades propias e inherentes a las diversidades personales.

Ante la complejidad de los factores que intervienen en la conceptualización y realización de la persona, es necesario promover una apertura a la diversidad de enfoques que sirven de

soporte para conocer el complejo campo de la educación. No se trata de omitir, sino, muy por el contrario, de enfatizar la atención educativa dirigida a la concreción del sujeto que se educa, considerado en sus etapas vitales, en su singularidad y en sus vínculos de pertenencia.

Es en este marco que el sistema educativo provincial se propone crear condiciones que garanticen la igualdad de posibilidades para favorecer la formación de personas capaces de elaborar su propio proyecto de vida. Esto es, personas que se constituyan en ciudadanos responsables, protagonistas críticos, capaces de consolidar la vida democrática y de construir una sociedad más justa y desarrollada. Esta tarea, en cuanto a demanda y exigencia personal, requiere sólidas competencias cognitivas, sociales, expresivas y tecnológicas, sustentadas por una fuerte concepción ética de respeto a sí mismo y a la comunidad de pertenencia.

Los desafíos que se plantean a las escuelas las muestran como una institución compleja, cuya función es responder a ese tejido de interacciones que configura el marco social en el que cada institución se inscribe. En la actualidad, las escuelas enfrentan una tarea difícil, a la vez que imaginativa y crítica, como es la de iniciar un proyecto que, iniciándose al final del siglo XX, emerge como deseable para el siglo XXI.

Si bien las instituciones viven contextos conflictivos, procesos de globalización que las afectan profundamente, tiempos y espacios diferentes, ellas cuentan con iniciativas apropiadas para el desarrollo y ejecución de actividades y habilidades que les permitan enfrentar ese desafío. Es, precisamente, en el marco de los desafíos sociales que se reconoce la posibilidad de que la escuela genere cambios cualitativos, constituyéndose así en instrumento válido de crecimiento para los diferentes sectores sociales.

Evidentemente, es imposible abrir nuevos caminos sin atravesar crisis; sin embargo debemos reconocer la importancia de generar recursos para enfrentarlas, encauzarlas y resolverlas dentro de una dinámica constante.

Esta tarea requiere que la escuela haga conjugar el cambio en la organización institucional con el desarrollo de una propuesta curricular que respete y atienda las necesidades básicas de aprendizaje de cada población escolar, integrándose a su propio contexto sociocultural.

Sobre la base del paradigma de la complejidad, las instituciones escolares son vistas como una red, entretejido o trama que responde a contextos comunitarios heterogéneos y dinámicos, donde se generan marcos de discusión-acción que, conjuntamente con el trabajo en grupo, resulten pertinentes para expandir y fundamentar los nuevos modelos de trabajo institucional. Es decir, que permiten nutrirse valorativamente de *lo nuevo* en integración y articulación con lo que ya se posee, para iniciar, así, un proceso de transformación gradual y reflexivo.

La inminente tarea de enfrentar el futuro con la incertidumbre que supone recorrer un camino que no está totalmente construido, muestra a la escuela en todas sus posibilidades de ser artífice de sus propios proyectos. De este modo, entendemos que la institución escolar se constituye en un centro de investigación curricular.

La *escuela* como institución social recrea y reproduce en los actores sociales, los valores y bienes culturales de manera continua, crítica y sistemática. Esto le otorga como función primordial asegurar el acceso al conocimiento socialmente válido y promover aprendizajes significativos. La escuela debe garantizar para todos los alumnos la posibilidad de acceder al logro de las competencias previstas para cada nivel de escolaridad.

## **Currículum**

En el ámbito escolar, tanto desde la teoría como desde la práctica pedagógica, coexisten conceptualizaciones diversas del *currículum*, razón por la cual es preciso explicitar las opciones teóricas que sirven de marco al enfoque curricular sostenido por la jurisdicción.

La complejidad del proceso educativo requiere adherir a una concepción amplia que incluya: el conocimiento, las opciones respecto de la enseñanza y el aprendizaje, la dimensión institucional escolar y la necesaria inserción comunitaria.

En el currículum confluyen los fundamentos políticos, culturales, sociales, antropológicos, epistemológicos y pedagógicos que sirven de sustento a la acción educativa, por lo tanto puede considerárselo el lugar de encuentro de la teoría con la práctica educativa.

El currículum se desarrolla en un contexto sociocultural determinado que le confiere singularidad a la experiencia educativa. Por lo tanto, no es pertinente reducirlo a una mera presentación selectiva de saberes. Por el contrario, más que un plan estructurado de acciones educativas, constituye un marco referencial para resolver situaciones y problemáticas concretas de aprendizaje y de enseñanza en el ámbito escolar.

Se trata de un proyecto elaborado según parámetros culturales, perteneciente a una sociedad -por lo tanto, históricamente condicionado- que enmarca las actividades educativas, precisa sus intenciones y proporciona orientaciones adecuadas para quienes tienen la responsabilidad de su implementación. Implica lineamientos flexibles, que dan respuesta a situaciones regionales e institucionales diversas.

El currículum de cada escuela es una experiencia que se construye en la interacción entre los equipos docentes, los grupos de alumnos y otros miembros de la institución, en un ámbito comunitario específico. La propuesta curricular se concibe, así, como un proyecto flexible y abierto. Es pues, una hipótesis de trabajo que es modelada en el transcurso de las situaciones concretas del aula.

## **EL CURRÍCULUM Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Si aceptamos que la integración de lo diferente es un desafío que se le presenta a la sociedad actual, la escuela, como ámbito público, puede ser un espacio privilegiado de concreción.

La *atención a la diversidad* siempre ha estado presente en el ámbito de la práctica educativa porque los alumnos tienen diferentes intereses, necesidades, estilos de vida, experiencias, ritmos de aprendizaje, capacidades, historias personales, condiciones

culturales y sociales. Sin embargo, a partir de los supuestos sostenidos en este diseño, se complementa con el enfoque de la escuela de la diversidad desde la heterogeneidad, la diferencia y la pluralidad de sentido, caracteres, que se dan en ella convirtiéndola en una escuela integradora e inclusiva.

Dado que la sociedad muestra además desigualdades; una pedagogía de la diferencia debe acompañarse también de una educación equitativa.

Reconocer la diversidad significa ofrecer a los alumnos de sectores rurales, urbano-marginales, con necesidades educativas especiales, y a los adultos, una educación que valore las diferencias, procure alternativas para superar las desigualdades y evite la homogeneización. Con este propósito, la escuela partirá de los lineamientos esbozados en el Diseño Curricular Jurisdiccional para contextualizarlo, luego, en el marco institucional, según sus destinatarios, de manera tal que posibilite a los alumnos el acceso al currículum común.

Será necesario que la institución flexibilice los tiempos y espacios, los modos de agrupamiento de alumnos, mediante el reconocimiento de criterios de evaluación pertinentes y la utilización de recursos y metodologías adecuadas.

Aun si consideramos que la escuela no es la única institución social que deberá dar respuestas a la diversidad, ella orientará su accionar para brindar propuestas educativas que permitan a los alumnos progresar en los aprendizajes escolares, como un modo de evitar posibles fracasos, el abandono o la segregación de la escolaridad común.

A partir de estos supuestos, este documento presenta un modelo *pedagógico-didáctico* para pensar distintos modos de enseñar y de aprender.

El aprendizaje se constituye así en el eje articulador de las propuestas de cambio, de manera tal que *cómo enseñar* se orienta y se sustenta en concepciones acerca de *qué* y *cómo se aprende*.

## LA PROPUESTA DIDÁCTICA DEL DISEÑO CURRICULAR

### Caracterización

El *modelo didáctico* sustentado por este Diseño Curricular reconoce que el hecho educativo se articula desde **la interacción dinámica entre docentes, alumnos y contenidos**. Ellos conforman la tríada fundamental que posibilita la práctica pedagógica cotidiana. La ausencia de uno de los factores interactuantes vacía de sentido la experiencia de enseñanza y aprendizaje, e imposibilita el logro de las expectativas planteadas. Así, desde la posición teórica sostenida en este diseño, se reconoce la **construcción activa de significados** por parte de los alumnos, como propósito fundamental de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se trata, pues, de superar posturas históricas que oscilaron entre la valorización excesiva de los saberes y del docente como transmisor de los mismos, por un lado, y el desdén de los contenidos fundado en la excesiva confianza hacia los procesos autogestionarios de los alumnos, por el otro.

## Contenidos

La acción educativa se orienta hacia la adquisición de **competencias** mediante la apropiación de conceptos, procedimientos, actitudes, normas y valores. Es en este sentido que se adopta un concepto amplio de contenido educativo, que supera la visión tradicional, en la que se lo limitaba a la explicitación de datos y conceptos provenientes de diferentes ámbitos disciplinarios.

En el Diseño, para destacar la importancia de que esta variedad de contenidos sea considerada en forma explícita, se los diferencia en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Sin embargo, no podemos desconocer que, en la práctica, estos tres grupos se presentan de modo integrado. De hecho, constituyen una selección del conjunto de formas culturales, saberes, conocimientos científicos, cuyo aprendizaje se considera imprescindible para la formación de los alumnos, ya que han sido socialmente construidos y compartidos por los miembros de una comunidad.

## Aprendizaje

Se concibe el *aprendizaje* como un proceso de construcción activa de significados por parte del sujeto que aprende. Este proceso implica la relación entre lo que cada uno sabe y puede hacer, y los nuevos contenidos que se han de aprender.

El aprendizaje no es un proceso lineal sino pluridimensional y dinámico, signado, con frecuencia, por avances desiguales, que requiere de constantes y múltiples reorganizaciones.

Durante la tarea de aprender, se pone en juego algo más que los aspectos cognoscitivos de las personas. Los afectos, la sensibilidad, los valores, las actitudes, los intereses, los estados de ánimo y la aptitud corporal, entre otros, son factores fundamentales que inciden en los logros o dificultades de aprender.

El aprendizaje se construye en interacción con el entorno; las otras personas, adultos o pares, son interlocutores relevantes que aportan perspectivas, modelos para imitar o superar, indicios, informaciones, recursos para favorecer u obstaculizar la tarea. Es en este sentido que se concibe al aprendizaje como un proceso de construcción conjunta, a partir de la cooperación, la confrontación de ideas y de significados, la búsqueda de acuerdos y consensos.

## Enseñanza

*Enseñar* es, desde este marco referencial, algo diferente de la transmisión de contenidos. Se caracteriza como la intervención activa en la propuesta de situaciones de aprendizaje problematizadoras para permitir la interacción entre el contenido educativo y los esquemas de aprendizaje de los alumnos.

El modelo de enseñanza debe partir de las habilidades básicas que el alumno domina, de los esquemas conceptuales que posee, y de las valoraciones y actitudes desde las cuales contextualizará cada nueva experiencia que se le presenta -en tanto contenido que ha de aprender- de manera interesante y problematizadora. Esta concepción supone la realización, por parte del alumno, de una síntesis significativa entre el nuevo conocimiento a adquirir y el conocimiento que ya posee.

Cuando se considera la complejidad del proceso educativo, se comparte la preocupación por el análisis de los procesos de aprendizaje de los alumnos (*¿cómo aprenden?*). Para ello, es necesario, al mismo tiempo, ocuparse de los procesos y estrategias de enseñanza (*¿cómo enseñamos?*), atendiendo el proceso interactivo permanente que permite los aprendizajes en el marco de cada contexto específico.

Llamamos **estrategias de enseñanza** a los dispositivos que utiliza quien enseña para promover los procesos de aprendizaje y, en el contexto del enfoque explicitado, se requiere que las mismas:

- Promuevan la actividad de los alumnos y la reflexión sobre ella. Esto contribuye a la construcción y reconstrucción conceptual; imprescindible para el aprendizaje de los procedimientos propios de las distintas áreas curriculares.

- Atiendan a la diversidad individual y cultural de todos los alumnos.

- Promuevan la resolución de situaciones problemáticas que remitan a la cotidianeidad u otros ámbitos de experiencia de los alumnos, y que se vinculen con sus intereses, condición necesaria para que resulten significativos y para que acerquen el conocimiento escolar a la vida real.

- Reconozcan la potencialidad constructiva de los errores que se suscitan en los procesos de construcción de los conocimientos y procedimientos, ya que constituyen oportunidades privilegiadas para desarrollar procesos reflexivos y de aprendizaje.

- Permitan relacionar distintos campos del conocimiento, de modo significativo -no forzado-, para evitar los abordajes fragmentados, las superposiciones y las reiteraciones en la enseñanza.

- Estimulen el trabajo en grupo, favorezcan la comunicación, el intercambio, la confrontación y la discusión de ideas, opiniones, experiencias y modos de resolución, entre todos los participantes, en un marco de respeto por las opiniones y las producciones de los otros.

### **El aula como centro de recursos para el aprendizaje**

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje ocurren en un ámbito grupal, condicionado por la concepción y el uso del tiempo y el espacio.

Concretar una respuesta alternativa requiere de cambios significativos en estos aspectos. **Aula** será todo lugar que permita promover la enseñanza y el aprendizaje; será, fundamentalmente, un espacio social de intercambio, más que un lugar físico.

Existe una vida del aula, como sistema social, abierto, de comunicación e intercambio. Allí se estructuran espacios y tiempos, se realizan agrupamientos flexibles de alumnos y docentes. Se trabaja cooperativamente, a través de ensayos, exploraciones, investigaciones, con la aceptación de los errores y sus modificaciones para el logro de procesos y productos. Es en relación *con el otro* como se aprende el mundo y a sí mismo, en un proceso de permanente interacción.

Si el acto pedagógico vincula los contenidos, la enseñanza y el aprendizaje, no puede soslayarse el contenido ético de la educación; menos aún, si consideramos que los contenidos socialmente significativos lo son -en una perspectiva histórico cultural- porque

constituyen una construcción y apropiación individual y comunitaria de valores identificatorios. Estos valores son los que, en definitiva, dan sentido a la educación como fundamento de la construcción de proyectos personales.

## LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación educativa es una práctica fundamental que se plantea en el sistema educativo. Se manifiesta en múltiples y complejos aspectos relacionados con: las propuestas curriculares y editoriales, el proyecto institucional y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este hecho permite el desarrollo de una diversidad de modelos de evaluación, de acuerdo con el objeto que ha de evaluarse y con la finalidad que se persigue.

Es en el proceso de investigación evaluativa donde se da el interjuego de comprensión y de valoración; es decir que, allí, se conjugan aspectos teóricos y axiológicos. Por ello, si no se comprenden profundamente sus fundamentos teóricos, la evaluación se convierte en autoritaria y se legitima sólo por el lugar de poder desde el que se realiza. Pero, si, por el contrario, se destaca el sustento teórico de la evaluación y no se considera el carácter axiológico de la misma, dejando de lado el problema de la participación y del compromiso, puede convertirse en una discutible valoración parcial.

Es por estas razones que el abordaje de la evaluación se sustenta en una concepción filosófica, político-social y pedagógica en la que se encuentran implícitos -o explícitos- los criterios que orientan la atribución de valor. Consecuentemente, la evaluación debe convertirse en un proceso de diálogo, de comprensión y de mejoramiento de la práctica educativa.

En relación con el carácter axiológico de la evaluación, debe considerarse, como uno de los temas centrales, el problema de la participación activa de todos los sectores involucrados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Es necesario reconocer que este complejo proceso de evaluación no debe constituirse en una actividad burocrática, sino, y fundamentalmente, democrática.

Por lo anteriormente señalado, deben producirse cambios de perspectiva en relación con:

- el objeto de evaluación, ya que no sólo han de considerarse los alumnos y sus aprendizajes, sino todos los factores que influyen en el proceso educativo;
- sus protagonistas: debe crearse una cultura de participación, comunicación y colaboración que propicie la intervención de todos los actores que están involucrados en la acción educativa;
- su finalidad, que implica la búsqueda de recursos y estrategias para mejorar las prácticas pedagógicas a través de las decisiones que se adoptan;
- la acción del docente como investigador de su propia práctica;
- el compromiso explícito de los protagonistas y el respeto por los tiempos de aprendizaje de los alumnos;
- la acción de potenciar los aprendizajes de los alumnos y determinar logros y dificultades;

- la necesidad de su contextualización, es decir, tener en cuenta las peculiaridades del medio social y escolar en el que se realiza.

## LA EVALUACIÓN INTEGRADA AL APRENDIZAJE Y A LA ENSEÑANZA

El perfil de evaluación propuesto en este Diseño implica la integración y la coherencia entre la evaluación y los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Supone también conceder similar importancia y atención tanto a los procesos como a los productos del hecho educativo. La caracterización amplia de contenidos curriculares adoptada (conceptuales, procedimentales y actitudinales) constituye otro elemento de prioritaria consideración en el momento de tratar la evaluación.

La evaluación se entiende -en este Diseño- desde una perspectiva formativa, por lo cual es globalizadora e integradora, con la intención de superar posturas que la reducen a una mera comprobación de conocimientos adquiridos. Por el contrario, se trata de un proceso continuo y complejo de valoración de las situaciones pedagógicas y de sus resultados para su comprensión y mejoramiento.

La concepción de **evaluación** por la que se ha optado en esta propuesta curricular implica una **estrecha articulación entre evaluación de procesos y evaluación de productos**. Evaluar un proceso de enseñanza y aprendizaje implica anticipar sus posibles productos, así como evaluar un producto da indicios acerca de la calidad del proceso. En este sentido, se puede señalar que el proceso de evaluación que realizan los docentes procura obtener variada información, interpretarla de acuerdo con determinado marco conceptual y tomar decisiones sobre sus prácticas en el aula.

Para ello se pueden identificar las siguientes fases atribuidas a la evaluación:

- **Inicial**: Permite determinar las características de la situación inicial acerca de los saberes y competencias que poseen los alumnos para la puesta en marcha de una secuencia futura de aprendizaje. La información obtenida sirve de base para la programación del proceso didáctico, ya que permite adecuar el mismo a las posibilidades reales de los alumnos. También contribuye a detectar las causas de determinados problemas que surgen en el proceso de enseñanza.

- **De seguimiento**: Orienta sobre los procesos didácticos y posibilita la toma de decisiones sobre el desarrollo de los mismos. La información obtenida permite fundamentar las acciones pedagógicas que se adopten, especialmente en relación a las expectativas de logro, la selección de contenidos y las estrategias pedagógicas utilizadas. Posibilita mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza ya que es inherente a los mismos.

- **Final:** Se realiza al concluir el proceso y sirve para analizar su desarrollo de una manera global. A través de ella se constata lo que se ha conseguido y se determina aquello que se podría y debería mejorar en el futuro.

Son estos criterios los que recomiendan privilegiar aquellos instrumentos y técnicas de evaluación que permitan apreciar las posibilidades de integración de los aprendizajes construidos en la escuela con situaciones reales. Al mismo tiempo, esos instrumentos y técnicas deben dar cuenta de la apropiación de distintos tipos de contenido por parte del alumno, ya que es fundamental evaluar no sólo lo que se sabe sino también lo que se puede hacer con ese saber.

En síntesis, definir si la evaluación ha de ser continua, cualitativa, formativa o integral, no es suficiente para indicar el mejor camino que permita la concreción de este proceso. Resulta fundamental que los docentes desarrollen su capacidad de interrogación y de búsqueda para encontrar las soluciones más adecuadas a su realidad y para llevar a buen término las propuestas educativas.

## EN CONCLUSIÓN...

El **diseño curricular** es un **instrumento** para concretar la **transformación educativa**.

La propuesta jurisdiccional brinda orientaciones sobre los **marcos de referencia** que servirán de base para el desarrollo de los Proyectos Curriculares Institucionales.

Es en el ámbito de la institución y del aula donde el currículum se define, se revisa, se ajusta y se enriquece.

Desde esta perspectiva, la tarea diaria que se realiza en las escuelas y la historia construida por ellas hasta el presente son el punto de partida. Este diseño podrá posibilitar un análisis de las prácticas vigentes, redimensionarlas o resignificarlas, para responder a las exigencias sociales y culturales que competen al ámbito educativo.

# CONSIDERACIONES ACERCA DEL NIVEL EGB

La repercusión de los complejos cambios de la vida actual han generado múltiples transformaciones. La escuela debe dar respuesta a estas nuevas necesidades; esto implica una mayor formación de competencias básicas que capaciten a los alumnos a resolver situaciones que a diario se le presenten.

De acuerdo con el marco de la Ley Federal de Educación la Resolución 30/93 del Ministerio de Cultura y Educación define la Estructura del Sistema Educativo Nacional, haciendo una caracterización de los niveles y los ciclos que los forman.

## EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

### 1) Las principales finalidades de este nivel obligatorio son:

n Universalizar la cobertura de la Educación General Básica atendiendo distintas demandas de la sociedad:

- ético-políticas, *para asegurar la participación responsable, crítica y activa de los ciudadanos en la sociedad, y el fortalecimiento de la democracia.*
- científico-tecnológicas, *para garantizar el acceso a los códigos básicos de la modernidad.*
- económicas, *para promover el crecimiento y desarrollo del país y el desempeño productivo de los sujetos.*
- sociales, *para asegurar la igualdad de oportunidades.*

n Producir la homogeneización de los objetivos y de los resultados a partir de la heterogeneidad de los puntos de partida. Toda la población debe estar capacitada para manejar las competencias básicas, conocimientos, destrezas, actitudes, necesarios para un buen desempeño en la sociedad. Los alumnos de los sectores más carecientes deben tener acceso a resultados similares al resto de la población. Por ello este nivel actúa como mecanismo compensador de las desigualdades de origen económico y social.

n Constituir un modelo global que permita retener a los alumnos la mayor cantidad de tiempo posible, ofreciendo una formación básica de calidad y común en un tramo de extensión de la obligatoriedad hasta los catorce años de edad como mínimo.

### 2) La EGB tiene una doble función:

n Función propia: *posee un valor y características distintivas porque completa la escolaridad obligatoria, y porque tiene un sentido educativo en sí mismo con sus objetivos y contenidos curriculares específicos.*

n Función propedéutica: *asegura la educación post-obligatoria, en los demás niveles del sistema, sin discriminaciones de ningún tipo. El último ciclo de la EGB articula el paso a la Educación Polimodal.*

## LOS CICLOS EN EL NIVEL EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

La EGB obligatoria es entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos. Cada ciclo se concibe como una unidad operativa en cuanto a la programación y secuencia de los contenidos, estrategias didácticas y formas de promoción. Con la duración de tres años, cada ciclo permitirá la integración del aprendizaje, complementando o reforzando los distintos contenidos en función de lo aprendido en los años anteriores del mismo ciclo.

De esta organización surge el trabajo en equipo de los docentes, con la figura del maestro coordinador; desarrollando la vinculación entre los espacios, los tiempos y agrupamientos en función de los acuerdos institucionales.

## MARCO GENERAL PARA EL TERCER CICLO DE LA EGB

### ENCUADRE GENERAL DEL TERCER CICLO DE LA EGB

#### Características del Ciclo

La Ley Federal de Educación establece que la Educación General Básica “es obligatoria y tendrá una duración de 9 años, a partir de los 6 años de edad, entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos”.

Cada ciclo de la EGB tiene su función y unidad propia, es decir, valor y características distintivas, sentido educativo en sí mismo y perfiles específicos.

El tercer ciclo de la EGB, que va del séptimo al noveno año, debe dar respuesta a exigencias específicas que provienen, por un lado, **del sujeto de aprendizaje** y, por otro, **de la estructura misma del ciclo.**

En este sentido, se le plantea una doble cuestión problemática a la que deberá atender: una referida a la etapa evolutiva del sujeto de aprendizaje, entre los 12 y los 14 años de edad aproximadamente, y otra a la falta de historia que como unidad de ciclo posee en el actual sistema.

Si bien forma parte de la **unidad pedagógica de la EGB**, se diferencia específicamente de los ciclos anteriores, otorgándoles continuidad y culminando la educación obligatoria.

Le corresponde al Tercer Ciclo de la EGB dar respuesta a mayores exigencias de profundidad, de desafíos y de complejidad creciente, en orden a su estructura y organización curricular; pero también de articulación y continuidad con los dos primeros ciclos de la EGB y con el Nivel Polimodal.

En este sentido, da terminalidad a la formación integral básica para el desarrollo de competencias fundamentales que necesitarán las personas a lo largo de su vida. Al mismo tiempo, debe asumir su función orientadora, posibilitando la extensión de los ámbitos de experiencias de los alumnos para que puedan perfilar decisiones vinculadas con sus proyectos de vida y con las alternativas de estudio y/o trabajo.

Por esto, se contemplan en la organización curricular e institucional, instancias para el aprendizaje de competencias y para la orientación educativa y laboral, que preparen a los alumnos para la toma de decisiones respecto a futuras opciones.

Asimismo, la tarea de orientación debe estar al servicio del seguimiento personalizado, a fin de favorecer encuentros grupales en los que se profundicen conocimientos, se canalicen inquietudes, se aprenda a planificar el tiempo y utilizar los espacios, organizar actividades y mejorar estrategias de estudio.

La equidad y la atención de la diversidad es una constante que se presenta en toda la escolaridad obligatoria y se potencia en el Tercer Ciclo, dado que a las desigualdades propias del contexto social de procedencia de los alumnos, se integra la creciente diferenciación de intereses, expectativas y posibilidades propias del grupo.

La extensión de la obligatoriedad exige poner especial atención en los mecanismos que garanticen la retención de una población con características heterogéneas, a fin de asegurar oportunidades equivalentes para el desarrollo de las competencias básicas.

Desde el punto de vista pedagógico, esto requiere complementar la lógica de la homogeneidad que impera en las escuelas con una lógica de la diversidad que se haga cargo de los diferentes puntos de partida de los alumnos, orientando la acción educativa hacia el logro de resultados crecientemente equivalentes.

Un camino posible para hacer efectivo el principio de equidad en la educación es el de la organización de la institución, del trabajo en el aula y de la intervención del docente; que contemple las estrategias curriculares y metodológicas adecuadas a las necesidades y posibilidades de los distintos grupos de alumnos.

## Articulación

La articulación -fijada por Ley Federal de Educación como una de las condiciones del sistema- tiene por finalidad profundizar los objetivos, facilitar el pasaje de un nivel a otro y

la continuidad en los estudios, así como la movilidad y permanencia de los alumnos dentro del sistema educativo (Art. 9 y 12 de Ley 24.195).

Algunos aspectos a tener en cuenta para lograr la articulación tanto vertical como horizontal, que posibilite la unidad del sistema educativo, son los siguientes:

- Los fundamentos, el marco pedagógico y didáctico, los componentes del diseño y el encuadre institucional, el diagnóstico como base común.
- Criterios consistentes y alternativos de selección y secuenciación de contenidos de áreas e interáreas, por año.
- Enfoques coherentes en lo pedagógico y didáctico, para alcanzar las expectativas de logros de este ciclo, teniendo en cuenta los elaborados para los ciclos anteriores.
- Mecanismos de promoción que acompañen los enfoques y criterios.
- Entrecruzamiento entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y los estilos de gestión y modos de organización institucionales<sup>1</sup>.
- Enfoques integradores que ayuden a organizar los contenidos de las distintas áreas/disciplinas, que correspondan a un mismo año y a un mismo ciclo.
- Opciones curriculares que ofrezcan oportunidades a los alumnos para elegir la modalidad del Polimodal que sea más afín con sus intereses, aptitudes, preferencias, pero también que contemple las demandas de la comunidad.
- Inclusión de una base común para las necesidades educativas especiales.
- Trabajo cooperativo acerca de criterios de actividades y de acciones concretas, entre las instituciones escolares donde está situado el 7mo. año y las instituciones escolares donde se ubica el 8vo. y 9no. año.

Ver documento: **LA ARTICULACIÓN: UN COMPROMISO COMPARTIDO**, MEC, 1998.

## Articulación escuela y comunidad

El desafío de cada escuela es buscar canales de comunicación y acuerdos con instituciones del quehacer cultural y productivo que posibiliten la realización de proyectos para la transversalidad. Esta articulación intenta priorizar la adquisición y el desarrollo de competencias básicas en diversos contextos de aprendizaje y de enseñanza.

## ENCUADRE PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

## Sujeto Pedagógico

Se concibe al sujeto de aprendizaje como totalidad integrada en interacción con el sujeto que enseña y el objeto de conocimiento.

Abordar el sujeto es, en primer lugar, contextualizarlo en el tiempo histórico, social y cultural en el que se desarrolla. Es también ubicarlo en una institución escolar y en una situación de aprendizaje sistemático. En este sentido, participa de un vínculo que lo conecta con su entorno familiar y social, con el docente, con sus compañeros y con el objeto de conocimiento.

La etapa evolutiva por la que atraviesa el alumno está signada por cambios físicos profundos; constituye un momento de pasaje entre la infancia y la adolescencia. La brusquedad de los cambios orgánicos conmociona las estructuras subjetivas y cognoscitivas. El pensamiento y la acción son instrumentos básicos que tienen los adolescentes para elaborar el cambio.

Los modos de ser y comprender la realidad, estabilizados en los años de la infancia, deben ser redefinidos a partir de complejos procesos de pérdidas y de elaboración de los mismos.

Esto se entreteje, además, en un contexto social también signado por los cambios y las transformaciones profundas, con nuevos modelos de producción y organización y nuevos modelos sociales de funcionamiento y de relaciones.

El grupo, de gran importancia en este período, le permite sentirse contenido, creando una estructura relacional donde la interacción tiene la particularidad de posibilitarle la aprehensión de la realidad, la contención de lo afectivo, la elaboración de las pérdidas y la construcción de su propia identidad y autoestima.

Para comprender el aprendizaje que realiza el sujeto en el aula, es necesario considerar múltiples factores que intervienen, como la singularidad de los procesos cognoscitivos y afectivos que se ponen en juego. Los contenidos deben ser utilizados como hipótesis de trabajo que orientan la búsqueda e indagación y no como entidades fijas o normas inalterables a ser transmitidas.

En el aspecto cognoscitivo, el alumno puede enfrentar tareas intelectuales de mayor complejidad y abstracción que en etapas anteriores; y ampliar los campos de opciones posibles, tanto en relación con los estudios como con el trabajo.

Sin embargo, no hay que olvidar que en el aprender se ponen en juego mucho más que aspectos cognoscitivos; los afectos, la sensibilidad, los valores, las actitudes, los intereses, los estados de ánimo y la aptitud corporal, entre otros, son factores fundamentales que inciden en los logros o dificultades del aprendizaje.

La toma de decisiones, por parte del sujeto, entraña compromisos y responsabilidades, que hacen de esta etapa de crisis también un período naturalmente favorable para la maduración personal y de la propia toma de posición ante la vida. En este aspecto, la formación en valores básicos centrados en el compromiso y el diálogo será una vía importante para superar “modelos” impuestos por la sociedad en la que el alumno se ve inserto.

Este ciclo avanza hacia la formación de competencias de complejidad creciente, hacia la sistematización de los conocimientos básicos y los modos de hacer, coherentes con el saber y con las demandas del mundo contemporáneo. Esta formación debe ponerse en acción

como cimiento de un proceso de aprendizaje continuo, imprescindible para desempeñarse en distintos contextos y que conlleva la formación de ciudadanos autónomos, afectivos, críticos, participativos y solidarios.

La diversidad y la complejidad del universo del conocimiento para el logro de estas competencias deben dar lugar a un proceso curricular centrado en el aprendizaje sistemático de los contenidos referidos a campos del saber determinados, y en variadas experiencias y creaciones que enriquezcan la integración del

saber ↔ saber hacer ↔ saber vivir ↔ saber ser.

## El perfil docente

Los docentes del Tercer Ciclo de la EGB podrán ser docentes del actual Nivel Primario o Profesores de Enseñanza Media con adecuada capacitación para conducir procesos de enseñanza y aprendizaje en determinados espacios curriculares del Tercer Ciclo de la EGB.

La organización del nivel en ciclos hace imprescindible el trabajo en equipos por parte de los docentes, para planificar en común, estableciendo graduaciones y logros. Ello tiene como propósito aprovechar mejor las experiencias, las especialidades, las actitudes de los docentes, el equipamiento del establecimiento y los espacios y los tiempos, en la organización curricular institucional.

## Coordinador de Ciclo

En estos lineamientos hacemos referencia explícita a un actor que cobra importancia y novedad a partir de la transformación; es el **Coordinador de Ciclo**.

Se hace necesario en esta etapa, específicamente, perfilar el **Coordinador del Tercer Ciclo de la EGB** institucional, quien atenderá a la necesidad de fortalecer la construcción de la identidad, la unidad y la coordinación del ciclo.

En el contexto de la consolidación o creación de equipos institucionales, se debe promover el desempeño de la función de coordinador del Tercer Ciclo de la EGB.

El coordinador debe tener participación efectiva en la planificación, el seguimiento y la evaluación del PEI en su conjunto y, particularmente, en las cuestiones referidas al Tercer Ciclo de la EGB.

Podemos señalar, entre otras, las siguientes funciones del Coordinador del Ciclo:

- Resguardar la unidad de la EGB, construyendo la identidad del ciclo, independientemente de su localización.
- Orientar, evaluar, articular y supervisar las tareas pedagógicas y técnicas en el ciclo.
- Coordinar los proyectos de Orientación y Tutoría.
- Planificar con la Dirección y otros/as coordinadores/as de talleres, ciclos, departamentos los espacios de Opción Institucional.
- Organizar la participación del ciclo en el PEI y en otros proyectos.

## Los procesos de enseñanza y aprendizaje

Consideramos a **la enseñanza** como un proceso que facilita la construcción del conocimiento, la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos. Provoca el contraste de las adquisiciones más o menos espontáneas en la vida cotidiana con las de carácter científico, propio de las áreas disciplinares que se imparten en la escuela.

Es una práctica social que se realiza con intencionalidad educativa orientada a fines considerados deseables, involucrando moralmente a quien la realiza. Responde a necesidades que van más allá de los actores directos de la misma, comprometiendo al conjunto social que le imprime su sentido total. Por ello decimos que es una actividad compleja, referenciada por el contexto; de allí sus múltiples determinaciones.

La enseñanza se desarrolla en escenarios siempre singulares: la escuela, el aula. Lo que ocurre en las aulas no depende sólo de lo que deseen sus protagonistas, sino que está en relación con el proyecto institucional, su estructura organizativa y administrativa, y con los recursos físicos y sociales disponibles.

La tarea de enseñar intenta generar experiencias de aprendizaje. Para ello no basta con saber acerca de un cuerpo disciplinar; se trata de trabajar, a partir de la selección de adecuadas estrategias didácticas, con el contenido que va a ser enseñado, de modo tal que sea capaz de provocar procesos de pensamiento lógico y autónomo y fortalecimiento de capacidades y habilidades propias del ciclo.

**El aprendizaje** es concebido como un proceso constructivo y de atribución de significados. Esto implica integrar los nuevos conocimientos a los esquemas de comprensión de la realidad que poseen los alumnos. Desde este encuadre, se pone de relieve la actividad del sujeto como elemento mediador entre los procedimientos didácticos y los resultados del aprendizaje.

La construcción de significados va más allá de la consideración de los procesos cognoscitivos. Involucra al alumno en su totalidad: intereses, motivaciones, formas culturales, posibilidades intelectuales, conocimientos y experiencias previas impregnan y orientan dicha significatividad.

En solidaridad con este enfoque, se destaca la importancia del potencial significado psicológico y la relevancia socio-cultural de los contenidos seleccionados, como generadores de experiencias de aprendizaje. En este último tramo de obligatoriedad escolar, dichas experiencias facilitarán en los alumnos las mejores decisiones vinculadas con sus proyectos de vida y con las alternativas de estudio y/o trabajo.

Un aprendizaje realizado significativamente tiene un elevado valor funcional en el sentido de promover el avance permanente hacia nuevos logros.

El aprendizaje y la reflexión sobre dicho proceso es un objetivo primordial en esta etapa escolar, posibilitadora de actividades de abstracción creciente. El aprender a aprender se constituye en un eje que atraviesa el abordaje de los contenidos de las áreas y disciplinas.

Finalmente, los aprendizajes también deben tener un espacio curricular relevante. Los procesos de definición de la propia identidad, característicos de la pubertad, encuentran en el grupo una contribución privilegiada. Además de formarlos para los valores que regulan la convivencia, estos procesos inte-racionales participan en la misma elaboración de las estructuras de pensamiento, de aquí su doble importancia.

## Las estrategias didácticas

El encuadre pedagógico y didáctico del Tercer Ciclo de la EGB se traduce en orientaciones para la selección, el diseño, la conducción y la evaluación de las estrategias de enseñanza, entendidas como los dispositivos que utiliza el docente para promover los procesos de aprendizaje.

Se requiere que las estrategias didácticas :

- promuevan la actividad de los alumnos y la reflexión sobre dicha actividad;
- favorezcan la interacción entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos a aprender;
- atiendan a la diversidad para el logro de aprendizajes equivalentes por parte de los alumnos con necesidades especiales;
- promuevan la resolución de situaciones problemáticas;
- reconozcan la potencialidad constructiva de los errores;
- permitan relacionar distintos campos del conocimiento;
- aborden de modo integrado la enseñanza de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales;
- tomen en cuenta, de modo explícito, el carácter transversal del aprendizaje de la lengua, de los procedimientos propios del pensamiento lógico, reflexivo y crítico, y de los valores que rigen la convivencia;
- aborden, cuando sea pertinente, temas que requieran tratamiento transversal;
- asuman diversas modalidades de organización, tales como proyectos, talleres, laboratorios, seminarios, investigaciones, entre otras;
- estimulen el trabajo en grupo, favoreciendo la comunicación, el intercambio, la confrontación y la discusión de ideas;
- atiendan a la motivación de los alumnos y estimulen su curiosidad;
- constituyan un instrumento apropiado para la evaluación permanente de los procesos de aprendizaje de los alumnos.

## LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR Y SUS COMPONENTES

### Expectativas de logros

Constituyen el componente curricular que explicita las intencionalidades educativas y prescribe los aprendizajes cuyo logro equitativo debe garantizarse a los alumnos. Esta propuesta curricular incluye expectativas de logros por área y por ciclo.

## Acerca de los contenidos

Los contenidos responden, al igual que en los otros niveles y ciclos, a un concepto amplio y renovado que supera la concepción tradicional que limitaba su alcance a los datos y conceptos provenientes de diferentes campos disciplinarios.

Esto requiere asumir su complejidad creciente y su variedad; tener en cuenta otros criterios epistemológicos. Los contenidos abarcan conocimientos, valoraciones, actitudes, habilidades, métodos, procedimientos, etc. que se ponen en juego en la escuela, tanto implícita como explícitamente.

La distinción entre contenidos es, en primer lugar, y sobre todo, de naturaleza pedagógica y epistemológica. Es decir, plantea la conveniencia de adoptar un enfoque determinado en la manera de trabajar los contenidos seleccionados.

Se los clasifica en: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; sin embargo, hay que tener en cuenta que en la práctica concreta deben presentarse de forma integrada, tal como sucede en las situaciones reales.

Los contenidos conceptuales comprenden el universo de conocimientos: conceptos, hechos, teorías, que configuran los diferentes campos del conocimiento y de cada disciplina.

Los contenidos procedimentales comprenden estrategias, habilidades, reglas, técnicas, métodos, etc. que se emplean para producir, construir el conocimiento en cada área; o para operar sobre objetos y conceptos. Incluyen estrategias cognoscitivas generales para abordar distintos campos conceptuales, modos de aproximación específicos de cada disciplina, modos de creación, de habilidades instrumentales que posibilitan el “saber hacer”, el “saber actuar” y el “saber utilizar”, entre otros.

Los contenidos actitudinales comprenden normas, actitudes, valoraciones, disposiciones para el desarrollo y el compromiso de las personas, hacia el aprendizaje y la interacción social.

## Criterios de selección de contenidos

La selección de contenidos propuesta se ha hecho a partir de los CBC para la EGB, los que se han fundamentado, especificado, reorganizado, complementado y priorizado en función de las características, las peculiaridades y el encuadre del Diseño de la Provincia de Santa Fe.

Criterios que han orientado la selección:

- Relevancia social y cultural
- Especificidad
- Actualización disciplinar

- Funcionalidad
- Significatividad
- Complejidad creciente

## Organización de los contenidos

En la propuesta de la EGB, los contenidos se presentan organizados en áreas curriculares, tendiendo a un recorte disciplinario más definido a medida que avanzamos en los ciclos.

Las áreas representan un conjunto de disciplinas que guardan entre sí afinidad, tanto por su naturaleza temática como por su tratamiento metodológico. Es unidad que incluye pluralidad de saberes, posibilitando el abordaje de los mismos desde un enfoque integrador.

Al presentar el conocimiento como unidad significativa, le otorga mayor validez psicológica y didáctica. El modelo por área facilita la enseñanza de las ideas fundamentales al posicionarse en ejes organizadores de cada disciplina.

La organización curricular por áreas se orienta por los criterios de secuenciación, jerarquización y complejidad creciente.

A medida que se avanza en los ciclos se van perfilando los diferentes saberes que conforman las áreas introduciendo gradualmente al alumno en la lógica propia de cada disciplina.

La configuración de las áreas no se establece solamente sobre la base de los contenidos y métodos de las disciplinas, sino que en ellas confluyen aspectos epistemológicos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos específicos. Estas áreas se seleccionan según los objetivos de los ciclos y/o niveles.

El Tercer Ciclo mantiene esta estructuración por áreas en la que la fuente disciplinar gana importancia, ya que debe respetar con mayor profundidad su estructura, tanto en lo conceptual como en los rasgos claves de su metodología.

Si bien los docentes de cada especialidad harán sus aportes enfatizando la especificidad del contenido disciplinar, no deberá perderse el sentido del área como unidad. Esta organización favorecerá un enfoque didáctico más integrado (multidisciplinario, interdisciplinario, transdisciplinario) y el trabajo cooperativo de los docentes.

## La transversalidad

A pesar de los distintos enfoques que existen sobre este término, aparecen nociones que son comunes como los de: “cruza”, “atraviesa”, “produce desvío” y fundamentalmente “integra”.

La transversalidad hace referencia a temas, contenidos, problemas, etc. que atraviesan: la escuela, los contenidos de las áreas en los distintos años, ciclos y niveles de la escolaridad y

los proyectos institucionales. Por ello, deben ser asumidos como responsabilidad compartida por todos los miembros de la comunidad educativa.

Se puede entender así que: “Los contenidos transversales son aquéllos que recogen demandas y problemáticas sociales, comunitarias, y/o laborales relacionadas con temas, procedimientos y/o actitudes de interés general. Generalmente, su tratamiento requiere un encuadre ético que desarrolle actitudes cuidadosas y de valoración hacia la propia persona, la comunidad y el ambiente natural. Requieren del aporte de distintos niveles de complejidad y profundidad, según los saberes previos, los intereses y otras cuestiones que sólo es posible precisar en el nivel de cada institución escolar. Por eso parece conveniente que, en el Diseño Curricular, los contenidos transversales se encuentren clara y diferencialmente especificados, aunque luego se trabajen en los horarios previstos para áreas o disciplinas, o en los talleres interdisciplinarios, a través de proyectos especiales.” (CFCyE; Serie A n° 8, 1994).

## La transversalidad de los contenidos. Temas transversales

Existen contenidos que, aun cuando su tratamiento sistemático se incluye dentro de alguna de las áreas curriculares propuestas, tienen carácter transversal. Es el caso del aprendizaje de la lengua, de los procedimientos propios del pensamiento lógico, reflexivo y crítico y de los valores que rigen la convivencia.

Estos contenidos son transversales porque:

- Se requieren, como instrumentos o condiciones básicas, para el aprendizaje de los contenidos de todas y cada una de las áreas curriculares. Ejemplo de ello es el hablar, el escuchar, el escribir, etc., los procedimientos propios del pensamiento lógico, reflexivo y crítico y los valores que rigen la convivencia: la solidaridad, la paz, la libertad, el amor, el respeto por la vida, por las diferencias...

- Los contenidos específicos de cada área curricular proporcionan los contextos que los conectan con experiencias concretas. Se propone la configuración de temas o ejes: convivencia, salud, ambiente..., que permiten la reorganización de contenidos curriculares para el tratamiento de **temas de demanda social**.

- Su aprendizaje debe ser asumido como responsabilidad compartida por todos los miembros del equipo docente y propiciado a través de todas las actividades en las que participan los alumnos, sean de carácter curricular o institucional.

VER DOCUMENTO: LA TRANSVERSALIDAD, LA ESCUELA Y SU COMPROMISO CON LA COMUNIDAD, MEC, 1998.

## La evaluación

Se la concibe como una instancia de valoración reflexiva que nos da a conocer cómo ocurren en el aula las actividades de aprendizaje grupales e individuales, permitiendo su mejor comprensión. La evaluación se encuentra en interacción recíproca con los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que debemos pensarla integradamente a los mismos. Repensar la evaluación implica nuevas formas de enseñar y aprender.

Hay que destacar la importancia de los procesos individuales en esta problemática: considerar de dónde parten los alumnos en su diversidad y cuáles son sus logros. Más que los resultados importa seleccionar estrategias que permitan a los docentes tener indicios de los diferentes procesos de aprendizaje y comprensión que realizan los alumnos, atendiendo a su singularidad psicológica, social y cultural.

Sobre esta idea de evaluación de los procesos a los efectos de su mejoramiento, recuperamos el sentido educativo de la misma: importa conocer cómo están logrando (o no) determinados conocimientos, habilidades y actitudes. Detectar temprana-mente los errores y dificultades facilita tanto al docente como al alumno actuar en el momento adecuado.

Es oportuno señalar, teniendo en cuenta las características de creciente autonomía intelectual que manifiesta el alumno en esta etapa evolutiva, la necesidad de generar paulatinamente experiencias de autoevaluación. La evaluación, desde el punto de vista cualitativo, no es propiedad particular del docente sino terreno compartido entre éste y el alumno. Evaluarse es también formarse. Autoevaluación y autonomía no pueden dissociarse. Debemos dar lugar, progresivamente, a instancias autoevaluativas que promuevan el ejercicio responsable de la autonomía. Sólo así es formativa y ayuda a crecer.

## LA ESTRUCTURA CURRICULAR. LOS ESPACIOS CURRICULARES

La estructura curricular es la matriz que permite organizar los contenidos a enseñar, dando unidad de sentido a la propuesta pedagógica. Para ello, organiza y distribuye en el tiempo los contenidos a enseñar en un tramo del sistema educativo, define las relaciones entre ellos, y los agrupa en determinados espacios .

ES LA MATRIZ	QUE ORGANIZA	LOS	ASIGNA CARGA
	Y DISTRIBUYE EN	CONTENIDOS A	HORARIA Y
	ESPACIOS	ENSEÑAR EN UN	DEFINE LAS
	CURRICULARES	TRAMO DEL	RELACIONES
		SISTEMA	ENTRE ELLOS
		EDUCATIVO	

La estructura curricular concreta la propuesta pedagógica para el ciclo y a ella pueden subordinarse las demás variables. Sin embargo, cabe destacar que la Estructura Curricular no abarca la totalidad de una propuesta educativa, sino que está asociada con otros factores

que condicionan los procesos de transición e inciden sobre las decisiones a tomar, hasta tanto ellos sean modificados.

## Cuadro de estructura curricular base

La estructura Curricular del Tercer Ciclo de la EGB comprenderá los siguientes espacios curriculares:

LENGUA
MATEMÁTICA
LENGUA EXTRANJERA
EDUCACIÓN FÍSICA
TECNOLOGÍA
EDUCACIÓN ARTÍSTICA
CIENCIAS NATURALES
CIENCIAS SOCIALES
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA
ORIENTACIÓN Y TUTORÍA
ESPACIO DE OPCIÓN INSTITUCIONAL

Si bien hay asignada una carga horaria que debe cumplirse, es importante poner el acento sobre los nuevos modos de gestión institucional y de uso de los espacios y los tiempos. De esta manera, se pueden superar inconvenientes por falta de carga horaria, poniendo en práctica diferentes opciones, de acuerdo a las necesidades y a las posibilidades, ya que estos modelos permiten interrelaciones entre espacios curriculares e integraciones entre áreas, modalidades de trabajo, diversos usos de una misma aula, de un mismo material didáctico, del lugar de recreación, etc..

Estructura Curricular para 7mo. año.

<b>Espacios Curriculares</b>	<b>Nº horas Semanales (*)</b>
Lengua (**)	5
Matemática (**)	5
Ciencias Sociales (**)	4
Ciencias Naturales (**)	4
Formación Ética y Ciudadana (**)	2
Espacio de Opción Institucional (**)	
Educación Artística Música Plástica	1
Educación Física	2
Lengua Extranjera	2
Tecnología	2
	<b>30</b>

**(\*) Horas de 40 minutos, en lo posible organizadas en bloques de 80 minutos.**

**(\*\*) Espacios curriculares asumidos por el Maestro de 7mo. año de la EGB.**

Estructuras Curriculares para 8vo. y 9no. año.

Lengua
Matemática
Lengua Extranjera
Educación Física

Ciencias Naturales	
Ciencias sociales	
Tecnología	
Formación Ética y Ciudadana	
Espacio de Opción Institucional	Proyectos, Orientación y Tutoría
Ofertas Educativas Complementarias	

Las escuelas adecuarán progresivamente en los próximos cinco años sus cargas horarias a los acuerdos federales. En este sentido, en la Provincia de Santa Fe existe una gran variedad de planes de estudio, lo que justifica una adecuación gradual a las cargas horarias óptimas.

Sin embargo, esta gradualidad estará enmarcada por los decretos y resoluciones que regulan la implementación del Tercer Ciclo EGB en la Provincia, cuyos principios han sido expresados claramente por las autoridades:

- Necesidad de resguardar la estabilidad docente
- Creación de las condiciones para que todos los alumnos santafesinos terminen la escolaridad obligatoria.
- Equidad en la oferta educativa de base para todos los alumnos.

## Caracterización y tipos de espacios

Los contenidos educativos se distribuyen en espacios curriculares, para ser enseñados y aprendidos de un modo determinado.

Los espacios curriculares:

- Delimitan el conjunto de contenidos educativos, provenientes de uno o más campos del saber, de una o varias áreas y del quehacer socio-cultural, articulados en función de criterios que le dan coherencia (epistemológicos, filosóficos, pedagógicos, psicológicos, etc.), para ser enseñados y aprendidos **durante un determinado tiempo escolar**.
- Adoptan distintas formas de organización curricular: materia, taller, seminario, laboratorio, etc..
- Están a cargo de uno o más docentes con la formación específica en el/o los campos de conocimiento que incluye.
- Cada espacio constituye una unidad autónoma de acreditación.
- Implican flexibilidad y articulación.

Esta propuesta abarca espacios curriculares de definición provincial y de Opción Institucional.

## Proyectos, Orientación y Tutoría

Este espacio posibilita poner en acción las nuevas formas de gestión, los roles del docente, la utilización de espacios y tiempos, que actualmente están en la escuela, de una manera flexible, abierta y complementaria.

La función orientadora en el tercer ciclo adquiere una relevancia particular debido a las características del mismo y a las necesidades de los destinatarios, por eso se ha dispuesto de un tiempo y un espacio específicos para cumplir con esta función.

La responsabilidad de este espacio recae sobre todos los docentes, sin embargo es necesaria la figura de un docente que coordine.

La finalidad de este espacio curricular es que los alumnos:

- puedan ser orientados respecto de sus propios aprendizajes en las distintas áreas de conocimiento, contribuyendo así a la retención de los alumnos y a la conclusión satisfactoria de sus estudios obligatorios;
- logren el análisis de alternativas, la toma de decisiones y la responsabilidad de sus consecuencias;
- conozcan sus aptitudes, habilidades, intereses, aspiraciones y limitaciones, para poder conocerse mejor a sí mismos y realizar así mejores elecciones;
- establezcan relaciones entre los intereses y características personales y las diversas opciones de estudio y laborales;
- se informen de los requisitos, oportunidades y necesidades de los futuros estudios y/o actividades laborales, para ampliar el horizonte de posibilidades de las opciones;

- descubran actividades relacionadas con la educación no formal para que conozcan otros espacios opcionales;
- aprendan a trabajar cooperativamente y a comprender las ventajas que esta opción implica;
- aprendan a usar los tiempos y los espacios;
- se pongan en contacto con alumnos de otras escuelas, de otros niveles y con otras instituciones, de manera que se favorezca la articulación con el Polimodal y el mundo del trabajo.

## **El Profesor Tutor**

La Provincia de Santa Fe ha implementado la figura del *Profesor Tutor*, medida que no ha tenido precedentes en otras provincias. Los alumnos pueden contar con un docente que se ocupa de sus dificultades en referencia a sus estudios, a la relación con sus compañeros y con la dinámica Institucional, a su integración en la escuela como participante activo y como integrante de una comunidad con la que ha creado lazos significativos.

El Profesor Tutor “está a cargo de cada alumno en particular y del grupo en general, brinda a la escuela una mirada integral, tanto de los aspectos ligados al aprendizaje como a la historia familiar o a la inserción social de cada alumno y del grupo, promueve la integración de los alumnos en el grupo, procurando que se respeten las diferencias individuales, fomenta la participación del grupo en las actividades de la Escuela, orienta y asesora a padres y alumnos sobre el proceso de aprendizaje, facilita el intercambio entre los profesores y los padres de los alumnos, participa como mediador en los conflictos que se generan en el grupo, ayudando a clarificarlos y resolverlos, promueve el establecimiento de pautas de convivencia, basadas en la solidaridad y la responsabilidad, facilita la información amplia y concreta sobre servicios existentes en la comunidad en las áreas de salud, el deporte y la cultura, estableciendo los nexos y acordando con las instituciones el aprovechamiento de dichos servicios para los alumnos” (carta del Subsecretario de Educación a los Directores Regionales, 14 de diciembre de 1998).

Sin embargo, la responsabilidad de la tutoría de los alumnos recae en la institución educativa. La contención de los alumnos debe expresarse en un compromiso de acción que forme parte del PEI y que involucre a todos los actores de la institución.

## **Espacios curriculares de Opción Institucional**

Estos espacios serán ofrecidos por las instituciones conforme a las posibilidades, para el tratamiento de las cuestiones planteadas en los Lineamientos para el Diseño Curricular Jurisdiccional y para lo que se considere pertinente.

Las instituciones podrán diseñar estos espacios como:

1. Instancias de opción de proyectos para los alumnos, ofreciendo diversas alternativas entre las cuales puedan elegir según sus intereses, preferencias o proyectos personales; o contemplando un número reducido que no dé tantas posibilidades en el interjuego de las opciones. Éstas posibilitan la puesta en marcha de **proyectos para la transversalidad**.

Los proyectos pueden tener su origen en: (no excluyente)

- un área, disciplina o interáreas; tratando de posibilitar lo interdisciplinario y lo transdisciplinario;
- demandas del grupo escolar o de la comunidad;
- la institución, a partir del PEI.

2. Instancias de trabajo, realizando reagrupamiento de alumnos y/o respondiendo a exigencias/necesidades curriculares institucionales. Algunas alternativas (no excluyentes):

- inclusión de una segunda lengua (para las escuelas que actualmente tengan otro idioma; que no sea el inglés)
- profundización de algunos contenidos de las áreas;
- proyectos que integren contenidos entre áreas;
- talleres de integración y trabajo;
- instancias de articulación con el Polimodal que familiaricen a los alumnos con algunas modalidades;
- proyectos tecnológicos.

## Espacio de Definición Institucional (EDI)

El Acuerdo A-16 del Consejo Federal de Cultura y Educación establece para el Tercer ciclo de la EGB nueve espacios curriculares de carácter obligatorio para todo el país, y deja abierta a cada Provincia la posibilidad de enriquecer esta estructura con Proyectos generales, articulaciones, tutorías, espacios de definición institucional, etc.

La Provincia de Santa Fe ha tomado decisiones para garantizar las posibilidades de cumplimiento y el mejoramiento de la calidad de la educación obligatoria, entre ellas: la creación de la figura del Profesor Tutor para todos los octavos años de la EGB y los Espacios Curriculares de Definición Institucional (EDI).

Caracterización del Espacio de Definición Institucional:

- Es un espacio curricular obligatorio y de promoción.
- Se desarrolla en el turno escolar común a todos los demás espacios curriculares.
- Está a cargo de Profesores con título para el Nivel Medio.

- Cada EDI puede destinarse a varios proyectos, cada uno con una asignación parcial de horas cátedra.
- Si la Escuela contara con más de una división de octavo año, se procurará ubicar los respectivos EDI en horarios simultáneos, para posibilitar al alumno la elección entre un número mayor de actividades.
- Es obligación para el alumno cumplir con una actividad de EDI.
- También cabe la alternativa de que el EDI constituya un programa de atención a la diversidad de intereses y de situaciones de aprendizaje, con varios proyectos articulados que involucren a todos los estudiantes.

Los Proyectos se seleccionarán por un proceso sistemático que contempla:

- Conocimiento general del grupo mediante diagnósticos escolares, entrevistas, encuesta, sondeos de opinión u otros medios.
- Organización por intereses, habilidades, posibles inclinaciones prevocacionales, necesidades de atención a dificultades de aprendizaje y/o talentos especiales de los alumnos.
- Definición de lineamientos generales del EDI entre todos los docentes.
- Planificación a cargo de los docentes responsables del EDI.

La Institución Educativa tomará decisiones acerca de:

- Si se tratará de un programa con varios proyectos articulados, de varios proyectos independientes o de una secuencia de proyectos cortos, etc.
- Qué Áreas serán las comprometidas en cada caso.
- Quiénes serán sus destinatarios y cómo se conformarán los grupos de alumno.
- Quién/es será/n el/los profesor/es con perfil más adecuado para hacerse cargo del EDI, tomando en cuenta las posibilidades de los docentes de octavo año.
- Cuáles serán los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que posibilitarán una articulación fluida, dinámica y significativa entre el EDI y las demás Áreas, entendiendo el EDI como punto de confluencia y concretización de saberes cotidianos, académicos, técnicos y prácticos.
- Cómo se relacionará el EDI con los demás espacios curriculares. Esta cuestión es clave para situar al EDI como receptor de demandas educativas y espacio de concreción de aportes de y hacia las diversas Áreas, lo que apunta a valorizar al proceso de enseñanza-aprendizaje como un hecho integrado y coherente, a la relación activa de diversos actores educativos y al respeto por el estudiante, sus intereses, sus tiempos y potencialidades.

## El nuevo concepto de espacio y tiempo

La concepción de espacio flexible incluye escenarios diversos, acordes con las tareas emprendidas y los objetivos perseguidos; y funcionalidad para que su propia configuración varíe según lo requieran las actividades y niveles evolutivos de los chicos.

El tiempo es un recurso que es posible administrar en función de las características del Proyecto Curricular de la Institución. El PCI deberá prever unidades de tiempo variables, tanto para el trabajo didáctico como para el institucional.

De esta manera, las instituciones podrán hacer uso de una estructura flexible que les permitirá ampliar y diversificar eficazmente las posibilidades edilicias, de recursos humanos, de los aprendizajes, de la enseñanza.

Es importante recordar los siguientes aspectos tenidos en cuenta en la Resolución 43/95 C.F.C. y E.

Los directivos planificarán con los docentes la distribución del tiempo escolar flexibilizando su uso en relación con: a) el tiempo real que requieren los aprendizajes según su especificidad, grado de complejidad, edad de los alumnos y otras variables; b) los momentos y modos para la recreación.

El docente de aula favorecerá el aprendizaje interactivo aplicando tres criterios:

- a. *Primer criterio: se ampliará la definición de “aula”, entendiéndola como un centro de recursos para el aprendizaje.*
- b. *Segundo criterio: el salón de clases tendrá una organización flexible.*
- c. *Tercer criterio: se garantizará la utilización del aula por distintos usuarios/as, de la misma institución o de otras instituciones.*

Se favorecerá el aprendizaje interactivo, incluyendo alternativas como “aula o área de matemáticas, ciencias,...” y otras; organizando áreas de trabajo en el aula, distintas y cambiantes, dando prioridad al área de Tecnología, en los casos que resultara posible, según el primer criterio; abarcando estructuras espaciales que permitan movilizarse, jugar, apartarse, agruparse, construir, leer, estudiar, investigar, etc., según el segundo criterio; organizando un día (una hora, medio día, etc.) por semana en que los alumnos/as de diferentes cursos o secciones trabajen con agrupamientos de diferentes edades, en actividades planificadas institucionalmente, acordando con instituciones próximas, del mismo o de otro nivel educativo, actividades conjuntas de alumnos/as, de cursos que pueden ser paralelos o diferentes, planificadas interinstitucionalmente, según el tercer criterio. (Resolución 43/95 CFCyE).

## ENCUADRE INSTITUCIONAL

El lugar central que se otorga al Proyecto Educativo Institucional, en este proceso de transformación, si bien se centra en las escuelas, exige una corresponsabilidad político-educativa entre las autoridades que ponen en ejecución el Diseño Curricular, y las escuelas.

El tercer nivel de especificación es el que contextualiza las decisiones de los niveles anteriores (Nación-Provincia) con las características y exigencias de la comunidad y de la escuela. La escuela opta así por las alternativas adecuadas para que sus alumnos logren aprendizajes significativos y competencias previstas. Ésta deberá ganar en autonomía y en un aprovechamiento eficaz de sus recursos humanos y materiales.

La posibilidad de elaborar un proyecto institucional propio potenciará la creatividad en la búsqueda de alternativas para atender mejor los desafíos locales, permitirá el crecimiento personal, la asunción del compromiso ético y una mayor eficiencia en la gestión.

Esta organización requiere cambios no sólo en el trabajo docente, sino, fundamentalmente, en los estilos de conducción y supervisión.

El PEI explicitará la propuesta y se convertirá en el instrumento articulador de los esfuerzos institucionales, favoreciendo el trabajo cooperativo<sup>1</sup>.

Es importante recordar los siguientes aspectos tenidos en cuenta en la resolución 41/95 C.F.C. y E.

*Para poder garantizar el proceso de transformación, se acuerdan los siguientes aspectos a cambiar en las instituciones:*

### **1. Gestión**

*Formulación del proyecto institucional. Autoevaluación institucional en relación con las competencias de los alumnos y las metas del proyecto institucional. Documento escrito sobre qué se espera de los alumnos al final del año, grado por grado, con comunicación a los padres. Debe posibilitar la evaluación de la tarea propuesta a fin de año.*

### **2. Organización institucional**

*Que facilite la participación de los docentes en el proyecto pedagógico.*

### **3. Trabajo institucional de los alumnos**

*Organización de equipos de trabajo de alumnos. Estos podrán ocuparse de tareas relacionadas con contenidos curriculares (investigación, talleres, etc.); tareas vinculadas con la gestión administrativa; convivencia; organización de eventos, y temas similares.*

### **4. Aula flexible**

*Adaptar la distribución de tiempos y espacios de acuerdo con las necesidades de las distintas actividades de aprendizaje.*

*Por ejemplo: Aula organizada para diferentes actividades, lectura, ciencia, matemática, arte, computación, etc., con múltiples posibilidades de articulación.*

### **5. Procesos orgánicos de participación**

*Consejos de convivencia de aula, de escuela.*

*Relaciones participativas con la comunidad.*

*Informar a la comunidad la evaluación total del proyecto institucional.*

---

<sup>1</sup> Ver TEBE

# ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La complejidad del contexto escolar y de una escuela que apunta al cambio de los principios de homogeneización hacia los de la diversidad plantea no sólo el desafío de la atención de las diferencias, sino también la toma de decisiones respecto de los servicios educativos que va a brindar a los alumnos según sus necesidades.

Desde esta perspectiva, todos los alumnos tienen necesidades educativas; sin embargo, algunos para poder progresar, van a requerir de medios y ayuda distintos a los de sus compañeros de clase.

Surge así el concepto de necesidades educativas especiales, que se refiere no sólo a las que presentan los alumnos, derivadas de sus capacidades, sino también, de sus dificultades de acceso al currículum común.

Esta denominación responde a un nuevo enfoque de la Educación Especial, en la que se valora la relación de la persona con su entorno educativo. Se pone el énfasis en las posibilidades y no en las limitaciones que tienen los alumnos, sin desconocer por ello problemas específicos ligados a su desarrollo. Se trata de cambiar la visión de déficit y destacar más la respuesta que puede dar la escuela a sus demandas.

El desafío es convertir a la escuela común en inclusora para evitar la expulsión y segregación de los alumnos, posibilitando la integración escolar de los que tienen necesidades educativas especiales.

## LA INTEGRACIÓN ESCOLAR Y SOCIAL DESDE UNA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL

El derecho a la educación, a la obligatoriedad escolar y a la integración de las personas con necesidades educativas especiales están expresados en la Ley Federal de Educación, capítulo I. De la política educativa y capítulo VII. Regímenes especiales. El marco legal de la provincia de Santa Fe, es el reglamento de Servicios Educativos de la Modalidad Especial, Decreto 2679 de 1993, el que expresa las normas sobre tales aspectos.

Desde las Instituciones escolares especiales y comunes se realizan acciones concretas para la inserción escolar, social y laboral de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.

La puesta en práctica de los enunciados teóricos de integración y de normalización de las personas diferentes es compleja, por lo tanto, no ha resultado, ni resulta fácil y sencillo llegar a generalizarlo. Para ello se tendrán que superar intentos y esfuerzos individuales de integración escolar para convertirse progresivamente en la labor propia de la escuela integradora e innovadora.

Es un proceso que requiere del compromiso y participación de los diferentes actores de la escuela común y especial, del conjunto de la sociedad toda, así como de las políticas educativas integradoras necesarias para su realización.

Para posibilitar la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escolaridad común se requiere una gestión flexible, una adecuación del currículum para posibilitar el avance de cada uno según sus posibilidades. Es en este sentido que tanto la Escuela Especial como la Escuela Común han de abrirse a una reconceptualización del papel de las mismas y de las nuevas perspectivas de educación para todos.

El proceso de integración a la escuela común se puede favorecer si se dan actitudes positivas y de compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa y algunas condiciones tales como, estructura edilicia, recursos materiales, aspectos organizativos del aula, número de alumnos en la clase, estrategias metodológicas, formas y criterios de evaluación adecuadas a las peculiaridades de los alumnos.

Desde la escuela especial se aportarán los conocimientos, servicios y recursos humanos y pedagógicos. Este aporte y el trabajo conjunto con la escuela común resulta imprescindible para llevar a cabo el proceso de integración que debe ser gradual, con planificación adecuada y evaluación permanente para tomar las decisiones que se estime necesario en cada caso.

El equipo integrador, formado por profesionales del servicio psicopedagógico, maestro especializado de acuerdo a la discapacidad de que se trate, personal directivo de la escuela especial y maestro de sección o profesor y personal directivo de la escuela común, evaluará las posibilidades de inclusión de los alumnos en alguno de los modelos de integración y realizará el seguimiento correspondiente.

Se requiere para ello que se tome el Currículum común como parámetro para determinar las necesidades educativas especiales, para lo cual se realizarán las siguientes acciones:

- *Evaluar para obtener información relevante sobre el alumno, el contexto escolar y sociofamiliar, de modo que justifique y facilite las decisiones a tomar.*
- *Proponer un proyecto institucional integrador donde esté contemplada la diversidad.*
- *Procurar recursos materiales y medios adecuados para la ejecución del proyecto.*
- *Asegurar la continuidad de las acciones educativas en el proceso de integración.*
- *Ayudar profesionalmente a los docentes para que puedan abordar las diferentes problemáticas y trabajen en equipo de modo solidario y cooperativo.*
- *Promover la participación de la familia y de la sociedad toda para llevar a cabo el proceso no sólo desde lo escolar sino desde lo social.*

El proceso de integración tendrá influencia positiva tanto para los alumnos con necesidades educativas especiales como para los demás compañeros de la clase, los docentes, la institución y padres de todos los alumnos.

Una integración correctamente planteada, exige la participación de todos los actores de la comunidad educativa para superar las ansiedades, los temores, la desinformación y modificar las motivaciones que podrían provocar actitudes de rechazo y de oposición a la propuesta.

La convivencia con la diversidad hace que tal presencia sea considerada con naturalidad, respeto y solidaridad.

El compromiso de los docentes de la Escuela Común no debe limitarse a la aceptación del niño con necesidades educativas especiales, sino que se procurará que entre ellos se construya una *red solidaria* de apoyo mutuo para la atención de tales alumnos.

Además, la participación de los alumnos con estas características en el aula permitirá al docente enfrentar nuevos desafíos de búsqueda, investigación y descubrimientos para encontrar la ayuda pedagógica más adecuada a sus peculiaridades y así posibilitar la apropiación de los conocimientos.

La acción conjunta de la Educación Especial y Común ha de posibilitar no sólo la atención de las necesidades educativas especiales, sino que ha de beneficiar también al resto del grupo y a toda la comunidad educativa.

## ADAPTACIONES CURRICULARES

Las adaptaciones curriculares son las variaciones que realiza el docente para que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan acceder al Currículum Común. Éstas se orientan en dos direcciones:

### - Adaptaciones de acceso al Currículum de la EGB

Se refieren a las modificaciones de espacios, a la introducción de recursos materiales, de comunicación y equipamiento específico para posibilitar el aprendizaje de los contenidos (alumnos ciegos, sordos, paralíticos cerebrales, etc.).

En estos casos, se procura la necesaria adecuación de las aulas y de las Instituciones a las características de estos alumnos.

### - Adaptaciones Curriculares

Son las modificaciones realizadas al Currículum Común para responder a las diferencias individuales. Estos cambios variarán según las posibilidades de los alumnos.

Algunas son adaptaciones poco significativas que no afectan de manera fundamental lo previsto en el Proyecto Curricular

Institucional ni la programación para el grupo-clase. Estos cambios puede incluir las actividades, los materiales a emplear y las estrategias metodológicas a utilizar.

En otros casos son significativas, ya que afectan no sólo al cómo hay que enseñar y evaluar sino al qué y cuándo es preciso hacerlo.

Si estas transformaciones fueran muy significativas como para convertirse en un Proyecto Curricular alternativo, ello determinaría la atención educativa en una escuela de Educación Especial.

Las adaptaciones curriculares se presentan como uno de los recursos principales de respuesta a la diversidad e indican que la Educación Especial y la Educación Común

responden a la orientación de un único sistema educativo. Ambas han trabajado en general en forma paralela, pero se hace necesario que fortalezcan sus vínculos. Esto posibilitará que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan, según sus características, permanecer o integrarse en la escuela común o bien asistir a la escuela especial.

Cada escuela especial podrá realizar su Proyecto Curricular Institucional, tomando como marco referencial el Diseño Curricular para la EGB y las propuestas de los Desarrollos Curriculares. Sobre esta base, se podrán realizar las adaptaciones y los aportes que se estimen convenientes, según las características de los alumnos y el contexto de la Institución.

# EDUCACION RURAL EN LA PROVINCIA DE SANTA FE

La implementación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y obligatoria en las Escuelas Rurales, procura dar respuestas específicas a la particular situación de los alumnos en este ámbito, fortaleciendo la educación rural y generando condiciones que garanticen la equidad.

La propuesta parte de la revalorización del medio rural como el ámbito natural en el que el niño debe formarse con el objetivo de promover acciones integradas al desarrollo de su comunidad y, al mismo tiempo, ampliar su horizonte de visibilidad social.

El proyecto está elaborado para que los alumnos de las escuelas rurales del país en edad escolar completen sus estudios obligatorios en las mismas instituciones que les han garantizado la escolaridad en los dos ciclos anteriores.

La propuesta curricular para el Tercer Ciclo Rural se desarrolla en la Provincia de Santa Fe conforme con la modalidad de Itinerancia, con adaptaciones que atienden a la realidad jurisdiccional y toman como referencia experiencias realizadas en años anteriores.

Las 834 escuelas están agrupadas en 60 circuitos de itinerancia. Cada agrupamiento cuenta con una escuela sede, que es la institución de referencia para el agrupamiento. A su director/a se lo denomina Responsable de sede. De las 60 sedes, 51 son establecimientos de nivel medio y 9 escuelas primarias, que a su vez son destinatarias del proyecto.

Cada agrupamiento cuenta con un equipo de profesores itinerantes de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología para el 7º año, a los que se agrega Educación Artística (Plástica en 8º, Música en 9º), Educación Física y Lengua Extranjera (Inglés) en 8º y 9º años.

El Director/a de la Escuela Sede es el responsable de los aspectos administrativos y uno de los itinerantes, que asume el rol de coordinador y tiene a su cargo la animación pedagógica del agrupamiento. Los coordinadores fueron elegidos por acuerdo de pares, donde fue posible, o bien tomando en consideración al mejor escalafonado. Para cada uno de los equipos se asigna un vehículo que los transporta, dada la característica de la tarea. Esta movilidad es contratada por la Escuela Sede.

La propuesta se acompaña con el equipamiento didáctico e institucional adecuado y libros de trabajo para los maestros y los alumnos.

La responsabilidad del proceso de enseñanza está a cargo de los maestros tutores. Los profesores itinerantes diariamente salen de la Escuela Sede y visitan una escuela cada uno, donde permanecen toda la mañana. A cada escuela se le asigna un día semanal de visita y se realiza un cronograma que se reajusta permanentemente. Conforme a la cantidad de escuelas que integran el agrupamiento, será mayor o menor la regularidad de la presencia de los itinerantes. El número de escuelas varía entre 10 y 15, unos pocos agrupamientos incluyen 19 o 20 escuelas (Casilda, Calchaquí, La Cabral). Una vez al mes, los docentes que integran el agrupamiento se reúnen en la Escuela Sede para establecer acuerdos de trabajo, evaluar la marcha del proyecto y capacitarse.

El Diseño Curricular Provincial es el marco de referencia obligado y la articulación de esta propuesta con los lineamientos y enfoques de los ciclos anteriores, una necesidad permanente.

El desarrollo de la Educación Rural en la Provincia de Santa Fe cuenta con algunas particularidades que es preciso destacar:

- Se trata de una experiencia de implementación masiva del Diseño Curricular del Tercer Ciclo de la EGB en el medio rural.
- Es la única experiencia de este tipo en el país.
- Es una propuesta compleja por cuanto incluye al mismo tiempo aspectos normativos, administrativos, operativos, curriculares y de articulación de diversos programas y políticas educativas llevadas a cabo.
- Ha posibilitado una recuperación significativa de los alumnos al Sistema.
- La retención en un alto porcentaje de alumnos revela la continuidad de los estudios en el 8° y 9° años, hecho histórico en una población que mayoritariamente finalizaba su escolaridad al concluir el 7° grado.
- Se ha dado un mejoramiento de las condiciones de ingreso a otras instituciones para los alumnos que continuaban su trayectoria escolar.
- Se logró un mayor acercamiento de los padres a la Escuela, ya que observan que sus hijos están recibiendo mejor educación.
- Debido a la implementación del proyecto de calidad de vida, se logró mayor interacción entre la Escuela y la Comunidad.

Si se parte de considerar como una característica de la Escuela Rural el aislamiento, la propuesta permite intensificar y consolidar un tejido de vinculaciones interinstitucionales sistemáticas por la presencia de los profesores itinerantes, la realización de jornadas de trabajo y el intercambio entre docentes, padres y alumnos.

La Educación Rural se planteó desde el inicio con un fuerte carácter descentralizado. En primer lugar, por cuanto la naturaleza de la misma lo requiere, en función de dar respuestas operativas desde la particularidad de cada una de las Regiones. Por otra parte, al ser construido desde las Regiones, favorece su posibilidad de permanencia en el tiempo.

# LA EDUCACION DE JÓVENES Y ADULTOS EN LA PROVINCIA DE SANTA FE

Dentro de la perspectiva histórica de nuestra provincia, de nuestro país e incluso de toda Latinoamérica, la educación para jóvenes y adultos se perfila como uno de los instrumentos más eficaces para contribuir a la construcción de una sociedad sin exclusiones.

El volumen de la demanda que la población plantea en este orden la convierte en “la segunda mitad, aun sin desarrollar, del sistema educativo”, y en el mayor desafío que deben asumir las autoridades y la sociedad toda en las próximas décadas. A esto contribuye no sólo la deuda histórica para con un sector muy amplio de nuestra sociedad, sino también como respuesta a los procesos de exclusión social que más recientemente han agudizado las políticas de modernización económica.

El imperativo ético que vive la humanidad para superar la injusticia y la pobreza debe reubicar la educación de jóvenes y adultos en el marco de la educación permanente, como elemento imprescindible en la construcción de un futuro sin exclusiones, afirmando los derechos humanos en un marco de justicia.

## ADOLESCENTES, JÓVENES Y ADULTOS

En la modalidad *Adultos*, la población etaria va configurando tres estamentos claramente diferenciados –adolescentes, jóvenes y adultos– por edades, intereses, expectativas, opciones personales y posibilidades propias.

Desde el punto de vista pedagógico, esta diferencia requiere de la construcción de una lógica de la diversidad que tenga en cuenta los distintos puntos de partida de los alumnos para orientar así la acción educativa hacia logros crecientes.

En relación a ello, el artículo 12° de la Ley Federal de Educación plantea la necesidad de articulación entre niveles e interinstitucional, por lo tanto deben impulsarse políticas y acciones de manera tal que permitan la convivencia armónica, sin discriminaciones y sin exclusiones. Superar los conflictos entre instituciones con actitudes solidarias también es parte de la tarea educativa en la aceptación de las diferencias y el cultivo de actitudes participativas. La socialización de los recursos, de la información y del conocimiento son elementos indispensables para la consolidación de la democracia.

El informe *La Educación encierra un tesoro* de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, dice: *Frente a los numerosos desafíos, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.* En este sentido, la educación de jóvenes y adultos, especialmente debe:

- Revalorizar los aspectos éticos y culturales de la existencia como posibilidad para que constituyamos una humanidad con posibilidades de pensar y edificar un futuro común, reorientando la ciencia, la técnica y la economía para ponerlas al servicio del hombre.
- No sólo acreditar niveles sino estimular la capacidad individual y colectiva, posibilitando la formación profesional como herramienta de crecimiento social.
- Esto implica concebir a la educación para jóvenes y adultos como educación permanente, que dura toda la vida, abarca todos los espacios e incluye a todos los seres humanos, todas las instituciones y estructuras.
- En este sentido, la educación para jóvenes y adultos debe garantizar, más que ninguna otra modalidad, la *esencialidad* que se manifiesta en:
- Prácticas pedagógicas creativas e innovadoras, ya que el docente se encuentra con un adolescente o adulto con un inmenso *saber* incorporado vivencialmente, el que debe sistematizar y convertir en *saberes socialmente válidos*. Esto se transforma en un desafío permanente a los métodos y prácticas existentes en el marco de la educación común.
- Una mayor creatividad en la forma de abordaje de los contenidos curriculares y una gran flexibilidad de tiempos y espacios, posibilitando la maduración intelectual de los alumnos, quienes deben atender además a sus familias y sus trabajos.
- Un rescate de la cultura propia de cada comunidad introduciendo aquellos *saberes nuevos* que permitan, a los jóvenes y adultos, participar como miembros activos de una sociedad pluricultural. Desde la modalidad es lo que se denomina *rescate cultural proyectivo*.

En la educación de jóvenes y adultos existe una necesidad de romper los marcos escolares, pero no desestructurando los servicios existentes, sino vinculándolos creativamente con el medio y todas las instituciones de la sociedad civil, de manera tal que se convierta en una educación pluridimensional escalonada, durante toda la vida, pero con instituciones específicas que permitan y garanticen la acreditación de los niveles esenciales de educación.

En la Conferencia Internacional de Hamburgo de 1997, se trató específicamente la Educación de Jóvenes y Adultos como una preocupación mundial bajo el lema *El Aprendizaje de Adultos, una clave para el siglo XXI*. En ella participaron gobiernos y sociedad civil asumiendo compromisos específicos de acción para superar los conceptos de educación compensatoria y supletoria, introduciéndose en la visión de educación permanente, basado en los cuatro pilares propuestos por el Informe Delors:

Aprender a conocer.

Aprender a hacer.

Aprender a ser.

Aprender a convivir durante toda la vida.

*Sólo el progreso centrado en lo humano y una sociedad participativa, basada en el total respeto de los derechos humanos llevará a un desarrollo sustentable y equitativo. La participación informada y efectiva de hombres y mujeres en todas las*

*esferas de la vida es necesaria si la humanidad desea sobrevivir y alcanzar los desafíos del futuro.*

*Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. Hamburgo, 14 - 18 de julio de 1997*

Corresponde a todas las personas, a todas las comunidades y a todos los Estados asumir y poner en práctica este derecho a la educación como proceso permanente, como un ejercicio de todos los días y de toda la vida.

## ADAPTACIONES CURRICULARES

Con este encuadre, la educación para adolescentes, jóvenes y adultos deberá, necesariamente, producir adaptaciones en la construcción del Proyecto Curricular, en el marco del Proyecto Educativo Institucional.

Las adaptaciones curriculares son las variaciones que realiza el docente para que los alumnos jóvenes y adultos puedan acceder al currículum común.

En este sentido, la educación para adultos deberá tener en cuenta los siguientes lineamientos para realizar esas adaptaciones:

- Elaborar una caracterización lo más pormenorizada posible de los destinatarios.
- Dar participación al alumnado en la reformulación curricular atendiendo a sus intereses y demandas.
- Realizar un rescate cultural, de manera tal que los conocimientos y competencias que posean sus alumnos sean significativos y validados institucionalmente.
- Vincularse con todas y cada una de las instituciones del lugar para revalorizar y potenciar la participación individual y grupal, como así también para hacer realidad lo que decimos sobre que *la educación debe ser preocupación y ocupación de todos*.
- Favorecer la integración de contenidos curriculares de todas las áreas.
- Promover la adquisición de competencias para satisfacer los requerimientos personales y sociales de la inserción socio-laboral.

## EL PERFIL DOCENTE

El perfeccionamiento en servicio significará la puesta en marcha de un proceso de *acción-reflexión-acción* donde la flexibilidad curricular le permitirá al equipo docente el análisis de las experiencias pedagógicas e ir corrigiendo, reorientando, estableciendo de este modo graduaciones orientadas al desarrollo de competencias básicas crecientes que preparen a los alumnos en la toma de decisiones y a su inserción en una sociedad polifacética y cambiante.

Ante el imperativo de sociedades basadas en el conocimiento, la educación de jóvenes y adultos debe ser considerada como educación continua, permanente, lo que exige la cooperación social (de organizaciones comunitarias, empleadores, sindicatos, O.N.G. y todo grupo que busque el bien común), para lograr aprendizajes para toda la vida y, de este modo, se permita el reconocimiento social y la acreditación de la experiencia.

El Estado debe localizar sus esfuerzos en los grupos más vulnerables de la sociedad proporcionando el marco político general para la equidad y la justicia, poniendo en marcha instrumentos esenciales para asegurar el derecho a la educación para todos.

# BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo Serie A N° 6 y 8 - Consejo Federal de Cultura y Educación.
- BERTONI, POGGI, TEOBALDO. (1995). *Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja*. Kapelusz. Buenos Aires.
- BRUNER, J. (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Alianza. Madrid.
- CARR, W y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca. Barcelona.
- COLL, C. (1992). *Los contenidos en la Reforma*. Aula XXI. Santillana. Madrid.
- Constitución de la Provincia de Santa Fe.
- Declaración Mundial de Educación para todos. (1994). Jomtien. Tailandia.
- Documentos de: I, II, III y IV Reunión del Seminario Cooperativo para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles. (1996).
- ENTEL, A. (1988). *Escuela y conocimiento*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- FILMUS, D.; Compiladores. (1993). *¿Para qué sirve la escuela?* Tesis. Buenos Aires.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PEREZ GOMEZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
- Ley Federal de Educación N° 24.195.
- NOVAK, J. y GOWIN, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca. Barcelona.
- POZO, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Morata. Madrid.
- Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Recomendación N° 26. Consejo Federal de Cultura y Educación.
- ROSALES, C. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la práctica*. Narcea. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1996). *Evaluación Educativa 2. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Madrid.

- STENHOUSE, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata. Madrid.
- ZABALZA, Miguel (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea. Madrid.

## Marco general para el Tercer Ciclo de la EGB

- APPLE, E. (1987). *Educación y poder*. Paidós. Barcelona.
- BATALLÁN, G.; GARCÍA, J.; MORGADE, G. (1986). *El trabajo docente y su significación en la perspectiva del cambio en la escuela*. Flacso. Buenos Aires.
- Bibliografía correspondiente al “Marco Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Provincial”.
- BLOS, P. (1973). *Los comienzos de la adolescencia*. Amorrortu.
- CAZDEN, C. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Paidós. Barcelona.
- Documentos del MEC sobre EGB 3.
- DOLTO, F. (1989). *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*. Atlántida.
- DOLTO, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. Seix Barral Barcelona.
- DRIVER, R. y otros. (1992). *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Morata. Madrid.
- EDWARDS, D. y MERCER, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Paidós. Barcelona.
- FILMUS, D. (1986). *Primer año del colegio secundario y discriminación educativa*. Temas de Pedagogía 2. Buenos Aires.
- GARDNER, H. (1994). *La mente no escolarizada*. Paidós. Buenos Aires.
- MARUCCO, Marta (1993). *Recorriendo la escuela en La escuela una utopía cotidiana*. Solves H. Comp.. Buenos Aires. Paidós.
- MORIN, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.
- PAREDES DE MEANOS, Zulma (1995). *El coordinador de ciclo en la EGB*. Buenos Aires. El Ateneo.
- PRIGOGINE, I. - STENGERS, I. (1990). *La nueva alianza*. Alianza. Madrid.
- PRIGOGINE, I. (1990). *Entre el tiempo y la eternidad*. Alianza. Madrid.
- PRIGOGINE, I. (1991). *El nacimiento del tiempo*. Tusquets. Barcelona.

- Revista de educación nro. 298 (1992) Tiempo y Espacio. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- VIGOTSKY, L. (1988). *Los procesos psicológicos superiores*. Alianza.

## Educación Especial

- Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y Calidad*. Salamanca. España. 7 al 10 de junio de 1994.
- Documento *Acuerdo Marco para la Educación Especial*. (1998) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Documento *Evaluación, Acreditación y Promoción en Educación Especial*. (1997) Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe.
- Documento *La educación especial en la Provincia de Santa Fe* (1998) Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe.
- HEGARTY, S. y otros. (1988). *Aprender juntos. La integración escolar*. Morata. Madrid.
- GRAU RUBIO, C. (1998) Educación Especial. *De la integración escolar a la escuela inclusora*. Promolibro: Valencia
- LOPEZ MELERO M. y GUERRERO, J. P. (1992). *Lecturas sobre integración escolar y social*. Paidós. Barcelona.
- LUS, M. A. (1995). *De la integración escolar a la escuela integradora*. Paidós. Buenos Aires.
- MARCHESI, A.; COLL, C. y otro. (1992). *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar*. Alianza. Madrid.
- Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. (1996). *Nuevas Perspectivas en Educación Especial Documento para la discusión*. Nueva Escuela. Rep. Argentina.
- PARRILLA LATAS, A. (1992). *El profesor ante la Integración escolar. Investigación y Formación*. Cincel. Buenos Aires.

## La Educación de Jóvenes y Adultos en la Provincia de Santa Fe

- *Hacia una educación sin exclusiones. Nuevos compromisos para la Educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*.

- *Guías de discusión para las reuniones nacionales y subregionales. Estrategia de seguimiento.* CONFITEA U.
- Documento publicado por UNESCO, Santiago de Chile, 1998.
  
- *Hacia una educación sin exclusiones. Nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe.*
- Documento publicado por UNESCO, CEAAL, CREFAL, INEA.
  
- *Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos.*
- *ONU para Educación, la Ciencia y la Cultura.*
- Hamburgo, 14 - 18 de julio de 1997.

## FUNDAMENTACIÓN GENERAL

La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y buenos ciudadanos. La Ley Federal de Educación dice en el artículo sexto:

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

El antecedente mundial que avala la implementación de los contenidos de Formación Ética y Ciudadana puede encontrarse en la Reunión de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que reunió a los Ministros de Educación en Ginebra (Suiza) desde el 5 hasta el 9 de octubre de 1994. En esta Reunión, auspiciada por la UNESCO, se analizó un plan de acción integrada sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia. La Conferencia Internacional de Educación desarrollada en ese recinto trató el documento *Balance de la Educación para el entendimiento internacional*, que contempla un profundo estudio de la recomendación de 1974 sobre la educación para la comprensión y la paz internacionales y sus relaciones con los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Aparecen inmediatamente algunas preguntas:

## ¿A QUÉ PERSONAS QUEREMOS FORMAR? ¿QUÉ ES PERSONA?

El fundamento filosófico del Diseño Curricular Provincial se centra *en la persona y en todas sus dimensiones constitutivas en su eminente dignidad, su ser único, original e irrepetible, su igualdad esencial, su carácter de fin en sí mismo, su ser conciente y libre sujeto de deberes y de derechos inalienables, capaz de buscar la verdad y el bien, de proyectar libre y responsablemente su vida, de ser protagonista crítico, creador y transformador de la sociedad, la historia y la cultura.* Este concepto se completa con las apreciaciones sobre la categoría de persona que introduce el Bloque 1 de los CBC de Formación Ética y Ciudadana para la EGB (pág. 334).

## ¿QUIÉNES SON LOS AGENTES RESPONSABLES DE LA FORMACIÓN INTEGRAL?

### ¿A QUÉ EXIGENCIA DEBEN RESPONDER ESTAS INSTITUCIONES?

Para lograr la formación integral de la persona, deben integrarse múltiples esfuerzos educativos de los distintos agentes que confluyen en esta formación, entre los que deben cobrar prioridad y significatividad la familia y la escuela.

Nuestra sociedad, enmarcada en el pluralismo cultural, en las desigualdades en el desarrollo, en los cambios producidos en la familia, en la masividad de los medios de comunicación, en la revolución científico-tecnológica, en la manipulación del medio natural; se torna compleja, conflictiva y cambiante y esto exige que la escuela profundice los contenidos de la educación integral, personal, ética y ciudadana.

En la formación integral es muy importante resaltar la participación de la familia como la primera educadora (art. 4 de la Ley Federal de Educación) y la necesidad de una estrecha vinculación entre la escuela y la familia (art.42, 44 de la Ley Federal de Educación).

- **La formación integral de la persona exige a la escuela una educación que responda a:**
  - *la vida democrática, basada en la equidad, la solidaridad, el respeto al orden institucional y la defensa de los derechos humanos, de pertenencia a una nación y de la identidad cultural dentro de la globalización regional, nacional y mundial;*
  - *la mejor calidad de vida que implica la conservación y buena utilización del medio ambiente, la salud, la sexualidad, etc.;*
  - *la búsqueda de una visión valorativa de los conocimientos científico-tecnológicos, en consonancia con los avances y las demandas mundiales, pero preocupados por su contextualización y humanización;*
  - *la comunicación y la expresión humana que impliquen la apreciación de la naturaleza, la producción creativa del ser humano y el cultivo de las diversas formas de expresión y comunicación.*
  
- **Esto obliga a la escuela a:**
  - *ofrecer igualdad de oportunidades tanto en el acceso a ella como en la calidad educativa que brinda;*
  - *proponer saberes y competencias que generen alternativas de realización personal, respuestas éticamente valiosas y adecuadas, para hacer frente tanto*

*al relativismo moral que cuestiona valores universalmente aceptados como al absolutismo que los impone.*

## ¿POR QUÉ A ESTOS CONTENIDOS LOS INCLUIMOS EN EL ÁREA DE FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA?

Porque si bien son contenidos que atraviesan todos los saberes, que se trabajan en la escuela y en todos los gestos institucionales, son objeto de reflexión y sistematización específica del área de Formación Ética y Ciudadana.

La Formación Ética y Ciudadana exige un trabajo permanente de elaboración crítica y activa realizada en el ámbito de un contexto social-cultural-histórico e ideológico.

Educar desde la Formación Ética y Ciudadana significa educar en los contenidos, en los valores éticos, planteando la perspectiva de una lógica integradora y de una epistemología compleja que profile al hombre-persona cada día más humano, más solidario, más responsable, más comprometido, más eficiente y competente, que tome los problemas éticos y ciudadanos y los provistos por las distintas disciplinas con un tratamiento integrador, abierto, plural, flexible y bien fundamentado.

*"Se trata de saber ser persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los otros, el orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y preservar el medio natural, saber analizar los aspectos morales de la realidad y vivirlos, para insertarse responsablemente en un mundo complejo y atravesado por transformaciones y crisis profundas"* (CBC de EGB, pág. 332).

Aquí se habla del saber ser, que es desde donde centramos nuestra mirada en esta problemática.

- **Pero no debemos olvidar que el saber ser supone saber y saber hacer.**

Para *saber ser* es necesario saber, saber pensar, saber vivir; conocer derechos y deberes, tener información suficiente para comprender la realidad o acceder a nuevas informaciones, estar preparados de manera reflexiva, crítica, creativa, para enfrentarse con los desafíos del presente y proyectar un gran futuro.

Además, para saber hay que saber hacer, saber actuar en la vida laboral, intelectual, política y social.

Es decir que es indisociable, complementario e interactuante **Saber ser - Saber - Saber hacer - Saber vivir**. Por ello, la escuela debe saber moverse en la complejidad que implica esta mirada integradora. Una de estas alternativas se presenta claramente en el tratamiento de los contenidos de esta área.

*"Los contenidos necesarios para esta formación deberían atravesar todos los saberes que se trabajan en la escuela y en todos los gestos institucionales mediante los cuales enseña la escuela. Ellos son objeto de reflexión y sistematización específica de la*

*filosofía, la psicología, las ciencias de la salud, las ciencias sociales y el derecho. Sin embargo, la complejidad misma de algunos temas hace necesario en este capítulo un abordaje interdisciplinario" (CBC de EGB, pág. 332).*

## **¿QUÉ DECISIÓN ADOPTA LA PROVINCIA DE SANTA FE CON RESPECTO AL ÁREA DE FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA?**

- 1. Dado que sus contenidos constituyen, desde nuestros fundamentos filosóficos y pedagógicos, el eje nuclear que atraviesa, integra, otorga dirección, sentido y coherencia al Proyecto Educativo, consideramos que esta área debe ser incluida desde el Nivel Inicial hasta el Polimodal.**
- 2. Por la complejidad y especificidad de sus contenidos conceptuales, proponemos que su tratamiento en el Nivel Inicial se asuma desde la formación de actitudes éticamente valiosas para la vida personal y sociocomunitaria.**
- 3. A partir del primer ciclo de la EGB, el área incluirá los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales referidos a los tres grandes ejes de Persona, Valores, Normas. Éstos serán presentados en forma secuenciada con la propuesta curricular de cada ciclo.**
- 4. Esta área, como eje nuclear, se inserta en todas las demás áreas y disciplinas, impregna los contenidos transversales (ver "Contenidos Transversales"), define el proyecto institucional y responsabiliza a todos los protagonistas de la vida escolar.**

**FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA EN EL  
TERCER CICLO**

\* El Tercer Ciclo tiene, por un lado, un *carácter terminal* en relación a la educación general básica. Esto implica que el alumno que interrumpa su proceso educativo sistemático en esta última instancia obligatoria debe poder contar con los criterios elementales que le permitan acceder a una síntesis referida a su formación personal, a su formación social y ciudadana, y con las disposiciones morales y de carácter necesarias para su digna inserción laboral. Por otro lado, el Tercer Ciclo se presenta como una instancia abierta a su continuidad en el *polimodal*, lo cual plantea la importancia de animar a proseguir el proceso educativo en formas que expresen las inclinaciones y preferencias propias de cada alumno.

Ante esta doble característica institucional del Ciclo, y desde el punto de vista del Área de FEyC, es preciso transmitir la conciencia de la importancia decisiva que tiene la *exigencia de educarse*, en cuanto se trata de un *reclamo permanente* que ya, de por sí, plantea la vida misma en su conjunto y que se ve hoy acentuado por el hecho de la fragmentación dispersiva de valores y por los continuos cambios técnicos que exigen periódicos reentrenamientos para una adecuada integración en la vida social y laboral. Además, desde una perspectiva existencial el sujeto pedagógico atraviesa una etapa vital de transición que se acentúa hacia la finalización del Tercer Ciclo.

Dicha transición desemboca en el inicio de un proceso temporal relativamente breve, por parte de tal sujeto, hacia ulteriores decisiones que conciernen a la vida afectiva y al perfil expresivo de la propia personalidad, ya sea a través del trabajo, ya sea a través del estudio modalizado hacia la profesionalización. Estas decisiones entrañan compromisos y responsabilidades que hacen de esta etapa de crisis adolescente también una etapa naturalmente favorable para el inicio de la maduración personal y de la propia toma de posición ante la vida. La FEyC debe atender a este conjunto de circunstancias y configurarse como el núcleo del proceso educativo ejecutado también con las otras áreas a través de actividades transversales y de las otras iniciativas escolares.

\* Algunas características y problemáticas actuales que, como desafíos educativos, han de ser incorporadas en el Área de FEyC son los que se señalan sintéticamente en la "*Caracterización antropológica del sujeto pedagógico en el Tercer Ciclo*". Pero aquí interesa tomar en cuenta, sobre todo, la problemática personal e interpersonal que desafía a la vida de los alumnos. La niñez entra en crisis con la pubertad y el adolescente empieza a ponerse la cuestión de una propia forma de afrontar la vida y de abrirse paso en ella. Se transforma, entonces, el sentido del estupor, de la admiración, de la curiosidad, de la identidad, de la amistad y de la estudiosidad indagativa.

El desafío educativo se vuelve aún más apasionante porque los alumnos comienzan a tomar distancia de los adultos y de sus recomendaciones -muchas veces fragmentarias en cuanto al significado que vehiculan y al valor que enfatizan. Los adolescentes inician el proceso de *interrogarse, en forma íntimamente personal, por el significado de su vida como un todo*. Empiezan a ser tomados por las *grandes cuestiones que hacen al sentido de la vida dentro del marco de una profunda exigencia afectiva*. Es una crisis decisiva en la que se entrecruzan impulsos básicos que se constituyen en *el tema*

de la conciencia adolescente. El conjunto de las propuestas educativas y, sobre todo, las de FEyC, necesitan referirse, entonces, *al tema vital central experimentado por los alumnos*.

Se trata del entrecruzarse de dos impulsos afectivos, que parecen contrarios porque uno se dirige hacia la enfatización del propio “yo” y el otro se dirige hacia un atractivo nuevo y específico experimentado hacia el “tú”, sin advertir todavía la unidad profunda y la exigencia de maduración conciente y responsable que subyace en la raíz de este doble impulso afectivo. El inicio enfatizado de la *afirmación individual de sí mismo* y el despertar explícito y sorprendente del *impulso y de la intencionalidad sexual* se constituyen en una problemática que tiende a absorber la atención de los alumnos y que los disponen a la búsqueda de criterios adecuados.

El desafío educativo es que esta doble dinámica concurrente no se detenga en un dualismo inmaduro sino que avance hacia el *descubrimiento de su raíz unitaria desde la que se comienza a realizar la síntesis de la maduración*. Ésta empieza a manifestarse cuando actúan criterios personales y reflexivos de valoración -transmitidos a través de una paciente y discreta compañía educativa- que llevan a superar la inseguridad de ese “yo” enfatizado mediante su apertura a la totalidad en la *afirmación de un ideal de significación abarcativa que opera como integrador de la personalidad y de su relación con los otros*.

El hallazgo y el reconocimiento de un tal ideal lanza la energía del “yo” hacia la valorización crítica y comprometida de todos los aspectos de la realidad, previos y nuevos, que, así, efectúan un *reingreso semántico y afectivo en la experiencia* del alumno, adecuado a las preocupaciones de esta edad. Y cuando la demanda afectiva inherente al despertar sexual es profundizada en una conciencia de que el “tú” buscado -y que atrae de modo nuevo cuando reingresa en el propio campo de experiencia- también está signado por el deseo de afirmar, de vivir y de compartir un ideal, en relación al cual sea reconocido como sujeto y no tratado como objeto.

El sentido de ese impulso afectivo se ve defraudado cuando la relación entre el “yo” y el “tú” se encierra en una mutua o unilateral instrumentación que agota y desgasta a la relación misma. Se trata, entonces, de dar *criterios para crecer a través de la amistad*, iniciando el camino por el que se llegará, con el tiempo, a ser adulto. Es decir, un sujeto capaz de buscar la verdad para la vida, de transmitir la vida, de amar con lealtad y de comprometerse interpersonal y socialmente con libre responsabilidad. Capaz, además, de ir desde lo personal y desde las relaciones afectivas más inmediatas hacia el sentido social de la solidaridad y de la justicia, y hacia la interiorización de los procedimientos razonables de participación y colaboración en el desarrollo del bien común y de la democracia constitucional. Empezando a ejercer todo ello también y especialmente dentro del ámbito escolar como lugar de vida y preparatorio para la vida.

## **EXPECTATIVAS DE LOGROS**

- Comprender la dinámica elemental del proceso de conocimiento, de la acción humana y el nexo entre libertad y finalidad, entre afectividad y razón. Relacionar la exigencia de identidad personal con los diversos niveles de apertura a la presencia del “otro”.
- Articular una síntesis básica y coherente de valores fundamentales expresivos de la universal dignidad de la persona, integrando sus consecuencias normativas y sus formas de verificación práctica.
- Discernir textos y otras expresiones relevantes que posibiliten descubrir y proyectar contenidos antropológicos y éticos educativamente significantes, en conexión con otras Áreas.
- Corresponder a la propia exigencia de identificación personal mediante la indagación de los parámetros culturales centrales y los testimonios eminentes de humanidad legados por el propio pasado histórico hasta el presente. Ampliar esta perspectiva hacia otras sociedades a fin de advertir las sintonías profundas que subyacen a los diversos contextos histórico-culturales.
- Involucrarse en la vida ciudadana cotidiana con conocimiento responsable de las normas y valores propios de la democracia y saber dar cuenta de los principios fundamentales que la sustentan.
- Adquirir las disposiciones básicas para el ejercicio del pensamiento coherente, informado, reflexivo y abierto a todos los aspectos del diálogo. Apremiar la implicación racional de la experiencia sensible, de la memoria, de la imaginación y de la afectividad para desarrollar la propia creatividad y valorizar la de los otros.

# CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

\* ¿Cuál es el perfil de los contenidos de FEyC en este Tercer Ciclo, tomando en cuenta las características anteriores del sujeto pedagógico?

La misión central y global de la escuela es la *formación integral* de las personas de las jóvenes generaciones. Para ello, debe brindar a todos la adquisición de criterios de comprensión y de análisis, capaces de generar posibilidades de realización personal. Tales posibilidades deben ser *razonables*, es decir, *antropológica y éticamente fundamentadas*. Al mismo tiempo tienen que salir al encuentro de los *interrogantes decisivos* que se plantean los adolescentes, con el deseo de asumir su propia vida, en forma personal. En esta etapa de *natural problematización* de las convicciones -esas mismas que se incorporaron en sus vidas como orientaciones surgidas dentro del ámbito de identificación cultural y de sostén afectivo radicado en la familia-los alumnos inician ahora una *búsqueda de significado y de amistad* orientada a reconstruir su propia identidad y sus propias relaciones de pertenencia. Sus conciencias comienzan a concentrarse de una manera intensa en estos dos factores de búsqueda personal de identidad (significado y amistad) y a descuidar un poco otros factores instructivos que preocupan más bien a los adultos (padres y docentes).

\* Ante ello, ¿cuál es la actitud educativa más adecuada?

En *primer lugar*, la relación enseñanza-aprendizaje en las diversas áreas debe intentar *nuclearse* en forma directa o indirecta con las dos búsquedas centrales antedichas, que dinamizan y concentran a los alumnos. Lo cual ya da una idea indicativa de las temáticas que se podrán abordar en las *actividades transversales*.

En *segundo lugar*, la educación ético-antropológica debe ser asumida con responsabilidad intelectual y compromiso personal por parte del educador, pues los alumnos no esperan una mera instrucción teórica nivelada, sino una *propuesta consistente por la que valga la pena vivir*. Esta etapa existencial de transición acarrea no pocas angustias, extrañezas y sufrimientos, así como una primera experiencia de soledad y de búsqueda de relaciones en las que poder confiar. A través de la *problematización* que surge en ellos, como signo de una exigencia de maduración, van poniendo en juego lo más grande que tienen, que es su propia personalidad, la que no puede ser correspondida con planteos meramente formales, abstractos y complicados o teórica y existencialmente superficiales.

Por eso, en *tercer lugar*, es necesario iniciar a los alumnos, con un sincero y sereno afecto, considerando la dramaticidad de su búsqueda y lo enigmático de su libertad, en la *unidad* del uso *observacional, lógico, conceptual, argumentativo y dialógico de la razón*, aplicado a un compromiso con su *concreta y total realidad humana*, urgida por un *deseo de verdad y de felicidad intensificados*. Enseñar a *vivir la razón* significa, entonces, superar la alternativa estrecha de un “relativismo” antropológico y moral arbitrario que los deja inhibidos y desorientados para comprometerse con sus vidas, y de un “ideologismo”

inculcador que pretende resolver el problema de sus vidas, sin dar lugar a la implicación personal y crítica de ellos mismos.

En consecuencia, y en *cuarto lugar*, para ayudarlos a vivir la razón y orientarlos en el compromiso personal con sus vidas, es preciso, antes que nada, observarlos con atención, hospedarlos en una relación educativa respetuosa y afectuosa. Y, sobre todo, escucharlos e interpretarlos dialogalmente en sus inquietudes y pedidos de razones abarcativas, coherentes y adecuadas. Esto implica, por parte de docentes y padres, clarificarse a sí mismos para corresponder a la forma de ser, a los problemas y a las inquietudes que afloran en la pubertad y adolescencia. Los alumnos necesitan confrontar la propuesta del educador, sus razones y valorizaciones, reflexionarla y verificarla en su eventual correspondencia con las exigencias más profundas y permanentes de sus propias vidas, siendo acompañados con discreción y responsabilidad en esa tarea por el adulto que pretende educar.

En todo eso, como se ha dicho, el educador necesita implicarse en una corresponsabilidad con los padres y nutrirse a sí mismo de una trayectoria de experiencia y de testimonio históricos del sentido de lo humano y de los criterios del comportamiento moral, ya que los contenidos significativos del área no se inventan desde cero ni se sacan de los medios habituales de comunicación masiva, sino que vienen transmitidos y recreados por una amplia y sólida tradición cultural, filosófica y social. Además, se supone que el educador mismo, como adulto, tiende ya a vivir su propia identificación humana en una síntesis personal, crítica, abierta y predispuesta al diálogo sereno con los jóvenes, a los que tiene algo que decirles y transmitirles en la medida en que él mismo intenta vivir lo que dice.

\* ¿Cuáles son los contenidos necesarios, perfilados dentro de la etapa psicopedagógica demarcada por el Tercer Ciclo, que básicamente deberían transmitirse y, también, explicitarse a partir del contexto cultural y social del que participa la persona del adolescente y en el que está inserta la escuela?

Es preciso recordar, previamente, que los contenidos básicos para esta formación ética y ciudadana deberían atravesar *todos los saberes* que, por áreas, se trabajan en el aula, y a todos los *gestos institucionales* mediante los cuales también enseña la escuela. Pero se requieren, además, *espacios didácticos específicos*, donde se puedan afrontar y desarrollar las inquietudes antropológicas y las preguntas y los problemas éticos que van surgiendo en esta edad. Ellos son objeto de reflexión y sistematización *específica* por parte de la filosofía, con la *necesaria complementación y particularización* de la literatura y de las artes, de la psicopedagogía, de las ciencias histórico-sociales y jurídicas, de las ciencias naturales y de la salud, y de la educación física y tecnológica. En definitiva, en este ciclo, el área de FEyC debe lograr una *mayor presencia disciplinar* respecto a los ciclos precedentes, teniendo en cuenta, sin embargo, que en el séptimo año prevalece todavía una organización de contenidos dispuestos en grandes áreas.

\* ¿Cuáles podrían ser los contenidos-eje específicamente perfilados para el Tercer Ciclo de EGB, de tal manera que contemplen los aspectos prescriptivos del sistema

nacional del Diseño Curricular para el área de FEyC y la índole propia del sujeto pedagógico?

### **Perfil y secuencia lógica de los contenidos**

- La **persona** y su significado
- La amistad y sus **valores**
- La solidaridad y las **normas** de convivencia social

\* Para iniciarse en la comprensión del “concepto” del hombre como *persona*, es preciso partir de la *experiencia* de los signos vivos en los que se expresa la persona y a los que la sensibilidad humana es capaz de “sorprender” en el propio actuar y en el de los demás. Por ejemplo, el hecho mismo de que a esta edad uno se interroga por sí mismo, por la belleza y también por la gravedad de las cosas que suceden en la vida, por su destino y por el de las personas que ama, indica que uno no es un problema resuelto ni un problema genérico, que uno es un enigma para sí mismo, que está en búsqueda de su verdadero y propio rostro humano. El hecho de que los adolescentes despierten al deseo de una relación preferencial y exclusiva con un “otro u otra”, en la cual sean reconocidos como únicos, indica que tanto uno como otro se presienten como incanjeables e irrepetibles, y no como individuos equivalentes dentro de una especie biológica.

Estos datos experimentables en acción, y muchos otros, inducen a la elaboración conceptual del hombre como persona, en cuanto estructuralmente dotado de una nobleza y de una dignidad que escapa a nuestras medidas clasificatorias. Explorar las conexiones y todas las dimensiones, así como las consecuencias de esa *dignidad incommensurable*, es todo un camino de *maduración en la experiencia de lo humano, de serenidad reflexiva y de audacia lógica para ir hasta las últimas consecuencias*, fortalecido a través de la continuidad de un auténtico diálogo educativo. Pero la capacidad de hacer experiencia, de reflexionar equilibradamente, de operar lógicamente y de presentir la conveniencia de hacer el bien y de evitar el mal, son ya competencias inherentes, tal como la competencia lingüística, a la inteligencia racional y a la conciencia moral con las que ya está dotado todo “yo-encarnado” y con las que realiza sus primeras síntesis vitales humanas.

Educación significa, precisamente, desarrollar esas competencias expresivas de la personalidad y de la sociabilidad hacia síntesis nuevas, más explícitas y complejas. El reconocimiento de valores y normas es un aspecto ya más complejo de la explicitación de la experiencia y de la conceptualización de la persona.

\* Pero también los *valores* se convierten en un peso moralista abstracto si no son descubiertos al compás de una natural experiencia humana que los hace requerir en forma existencial y razonable. De un modo muy preciso, la *experiencia de la amistad*, muy intensa desde esta edad, hace saltar la positividad de los valores y su interna jerarquía estructurante de las acciones, o sea, de las relaciones. No es aquí el lugar para hacer un desarrollo teórico exhaustivo de la cuestión, pero basta mostrar algunos ejemplos para que surja una primera evidencia.

La amistad vence a la extrañeza, precisamente, porque la *igualdad* con la que se reconocen como amigos implica, por un lado, a la *libertad*, pues es imposible ser amigos por obligación y, por otro lado, una *lealtad y fidelidad* mutua a la persona en el sentido de no usarse como instrumentos, sino ejerciendo por encima de todo el *respeto*, que implica reconocer al otro con un *afecto fundamental* que sobrepasa las circunstancias y los estados de ánimo. Uno se *autoestima* con libertad y sin esfuerzo ni presunción, también porque se experimenta *querido tal como es*. Por eso, los amigos se reconocen y estiman sin omitir las limitaciones de cada uno: así intentan tratarse mutuamente con *tolerancia*, porque juzgan con *prudencia*, ponderando todos los aspectos de sus personalidades. Cuando los amigos viven una estima realista y respetuosa unos con otros, no se escandalizan por los defectos, pues también hay los que son propios de uno mismo, y, entonces, los reconocen con *sinceridad* como tales y se ayudan a *cambiar comportamientos inadecuados*, porque se afirma *el bien* del otro con *amor y sabiduría*.

Ahora bien, la *tolerancia amistosa* no soporta la ocasional instrumentación, más o menos deliberada -que se deriva de las distracciones y defectos propios de las personalidades humanas de los amigos-. Entonces, el *respeto afectuoso* reclama tener en cuenta la *justicia*, es decir, lo que cada uno debe al otro en cuanto persona, de la cual uno no puede pasarse por alto cínicamente sin que, por ese mismo acto, comience a desinteresarse ya de la amistad misma y de la humanidad del otro. La justicia se hace norma para el trato con el otro porque existe una inclinación al mal, o sea, una inclinación a transgredirla para dar lugar a una propia pretensión egoísta que no toma en cuenta la realidad integral del otro y de sí mismo. Más acá de las normas de justicia, la justicia es estimada en sí misma como un ideal que expresa el respeto a la persona del otro y la propia exigencia de ser-respetado. También implica que se reconocen los propios límites y que se desea siempre reestablecer la *paz, la concordia, la armonía y la belleza* en las relaciones humanas. Se experimenta la *autenticidad* de la amistad cuando esos valores están involucrados. Lo cual implica en cada uno un cierto *autodominio* ante las reacciones instintivas: una cierta *generosidad* en quien ha sufrido la ofensa y una cierta disposición a *inclinarse con veracidad* ante la evidencia de los hechos por parte del ofensor.

Sin embargo, esta circulación lógica de los valores dentro de la experiencia de la amistad no sería realmente coherente si esa relación estuviese encerrada en sí misma como mera complicidad. Se necesitan todavía dos aperturas. Primero, a *todos los otros, más allá de sus condiciones y apariencias*, lo cual hace saltar el valor extensivo y abierto de la amistad, que es la *solidaridad*, de lo contrario uno no estima al amigo ni se auto-estima por lo que *es*, sino tan sólo por alguna cualidad que *tiene* y de la que uno se puede aprovechar o envanecer superficialmente (por ello, la *cuestión de la universalidad, humanamente solidarizante* de los valores fundamentales que, más allá de apariencias y condiciones, expresan la dignidad de lo que se “es”). Segundo, la amistad, si pretende ser *verdadera y duradera*, y no meramente sentimental y fluctuante, necesita interrogarse sobre la *finalidad* que une a los amigos y, más allá de ellos, también y realmente, a ellos mismos con todos los demás hombres. Esta apertura es decisiva porque determina la consistencia y la amplitud del mutuo *compromiso en lo propiamente humano* entre los amigos (por ello, la *cuestión del fundamento y del sentido* de la persona y de los valores, a partir de lo que estructuralmente se “es” y se desea realmente “ser”, de modo tal que la pregunta acerca de

lo que es “bueno para mí” no puede ser dissociada de la pregunta acerca de lo que es “bueno para el hombre”).

\* Esa apertura a la “universalidad” y al “fundamento” que comportan los valores más esenciales y expresivos del dinamismo personal y de las relaciones interpersonales carecería de traducción práctica duradera y la amistad sería una isla sistemáticamente amenazada si los valores mismos no se *estabilizaran* en un amplio, personal y racional reconocimiento social. Primeramente, en **normas** de conducta personal y de convivencia social, las cuales son proposiciones derivadas de diálogos abiertos y sinceros, y de consecuentes juicios morales reflexionados, que “tocan” íntimamente y expresan lógicamente a la conciencia abierta y bien dispuesta de cada uno, en cuanto quiera mínimamente tratarse y tratar a todos los demás como personas. Se trata aquí de básicas **normas morales** arraigables en la conciencia reflexiva personal. Esto es importante para que prevalezca la tendencia al respeto entre todos y las amistades no se reduzcan, patológicamente, a alianzas agresivas o defensivas contra los demás. En segundo término, es necesario que algunos valores fundamentales y otros reflexivamente derivados en confrontación con la práctica histórico-social también se establezcan en **instituciones ético-jurídicas** (derechos humanos, derecho constitucional, etc.) que van desde lo local a lo internacional, pasando por lo estatal.

Estas instituciones tienen también un *valor educativo* porque ponen en juego conceptos y normas que les recuerdan a las personas y a sus asociaciones que son libres, responsables e imputables. Y también tienen un *valor coercitivo* porque, como *última instancia social autorizada*, impiden la ley de la venganza y de la prepotencia. Ante la violencia agazapada en todos los hombres por ser también defectuosos, que siempre tiende a estallar en diversas formas de injusticia, es preciso el ejercicio ecuaníme de la “autoridad de la ley” que corte, al menos preventiva y provisoriamente, el mecanismo de la violencia. Las instituciones suprimen la antojadiza y arbitraria “ley de la selva”, por las tendencialmente equilibradas “leyes ciudadanas”. Éstas apuntan a sostener en el tiempo, mediante una objetividad relativamente estable que supera las fluctuaciones de circunstancias y de estados de ánimo, la dignidad inconmensurable de la persona y, también, la dignidad del espacio público para que en él puedan desarrollarse y protegerse las distintas actividades e iniciativas humanas y para que puedan surgir y dilatarse relaciones de amistad, de solidaridad y multiplicarse núcleos familiares dentro de un contexto de pacífica convivencia general legalmente protegida.

\* Pero ¿qué falta todavía de decisivo para que el aspecto coercitivo de la “autoridad de la ley” institucionalizada no se convierta en algo normalmente temido y, según lo posibilite las ocasiones, en algo impunemente eludido? ¿Qué es necesario para que la aplicación de la ley no tenga que ser siempre la primera medida, cayéndose así en un *legalismo* apabullante, donde todas las conductas y relaciones tengan que ser establecidas bajo la garantía de la “autoridad del Código”, porque ya no hay amistad ni actúan socialmente los valores que ella comporta y que superan a la ley? ¿Acaso no sucede, al final, que si la ley instituida se convierte en el único recurso de garantía de las conductas rectas y de las relaciones justas, termina debilitándose a sí misma y corrompiéndose

porque, como se dice, “ya no se puede confiar más en nadie” y todo tiene que ser jurídicamente calculado y previsto?

Aquí aparece la importancia ineludible de una nueva dimensión moral que es la realizadora de la *personalidad confiable*, la forjadora de *sólidas amistades* y la *generadora de confianza social*. Esa confianza que es propia del *sentido de comunidad* y que debería siempre reflorar en medio de la sociedad para que ésta no se torne una insoportable cárcel en la que todos se sospechan, se temen y se acusan entre sí. Es la dimensión de las **virtudes morales**. Éstas expresan el logro de un nuevo tipo de *estabilidad dinámica* y de *autoridad libre* radicada en la persona misma y caracterizante de sus acciones y de su forma de relacionarse con los otros que, por eso mismo, le reconocen *autoridad moral*. Ésta ya no suscita temor como si fuese portadora de una ley al acecho de infracciones para aplicarse, sino una profunda simpatía y confianza, generando en torno suyo un ambiente humano del que da gusto participar. Cuando en una sociedad se multiplican estas personalidades y comunidades no necesitan multiplicarse las leyes coercitivas porque lo legal, aunque debe existir, tiende a ser siempre superado por un dinamismo virtuoso creativo y humanizante. Se trata, entonces, del florecimiento concreto de los valores, que ya no tienen que ser proclamados como abstracto *deber-ser* sino que ellos *ya son* en el presente, de algún modo, realidades humanas vivas y que viven como *ideal cotidiano en la realidad actuante* de ciertas personas. El “ser veraz”, “ser justo”, “ser ecuánime”, “ser leal”, “ser sincero”, “ser solidario”, “ser generoso”, etc., antes que una “tabla de valores”, son modos de ser que cualifican a una persona como *confiable, auténtica y protagonista de una vida buena*. Es decir, los valores encarnados expresan a la persona como *personalidad moral consistente*.

Las virtudes morales son disposiciones conscientes y activas para vivir las relaciones y afrontar con decisión las situaciones, mirando al propio bien conjuntamente con lo que es bueno en relación a la dignidad de todo hombre y, en consecuencia, atendiendo al bien y a las aspiraciones de los implicados en las decisiones que le conciernen. Ellas liberan a los hombres, cuando son correctamente esclarecidas y presentadas, del *moralismo hipócrita* y del *legalismo árido y mezquino*. Se las incorpora en la propia existencia por educación. Pero no mediante discursos sino, en primer lugar, por el atractivo que suscita la presencia viva de *testimonios de humanidad* o *autoridades morales*, que se pueden encontrar de diversas maneras, en el propio presente y en el propio pasado humano. Esos testimonios son los *educadores profundos* de las sociedades y los generadores de cultura que promueven el interés y la decisión de ser imitados por las nuevas generaciones (en la medida en que no les son ocultados), las que naturalmente experimentan la inquietud por la verdad, o sea, por la realidad de un ideal que le dé unidad y dinamismo a la propia vida.

\* Por esto, hay un último asunto decisivo para que *las virtudes no se plieguen de nuevo al árido moralismo*: no se trata de enseñar un elenco estático de virtudes sin saber, en forma *correspondiente* con el “deseo de ser”, *por qué* y *para qué* vale o no vale la pena ser virtuoso. Lo cual coloca la gran cuestión crítico-educativa que siempre pone en crisis las pretensiones de autosuficiencia del mero “poder” de la ley, del sólo “deber-ser” de las normas y valores, y de la “costumbre” o “máscara” superficial degradante de las virtudes. Todos estos niveles de la moralidad se tornan decadentes en cuanto encerrados en sí mismos. La “formación” ética y civil, que la sociedad establecida y sus instituciones

pretenden realizar, se vuelve asfixiante y contraproducente si la dinámica educativa no apunta a una instancia previa y más fundamental que la ética misma, de donde ésta brota como consecuencia. Una auténtica “educación” ético-ciudadana, encarada “en favor de la generación adolescente” y no prioritariamente para “el buen funcionamiento de la sociedad y del estado”, debería siempre reponer con *discreción inteligente y con sencillez comprometida*, para reactualizar efectivamente la libertad y la solidaridad, la cuestión de la **finalidad** unificante de la vida personal. Esto nos devuelve al inicio: **la primacía crítica de la cuestión antropológica del significado**, que es lo que más les comienza a interesar a los adolescentes en cuanto quieren ser ellos-mismos, antes que entidades socialmente adaptadas.

Ahora bien, el interés por el significado abarcativo y por la finalidad de la vida que emerge en la conciencia de los adolescentes no puede ser correspondido con parcializaciones ideológicas ni con adoctrinamientos abstractos forjados al margen de su problemática personal y generacional. Las propuestas parciales o aquéllas que son genéricas y formales reducen o vacían los interrogantes que emergen en esta etapa de la vida y que todo auténtico educador debe valorizar y mantener abiertos, siendo ello un signo de su interés por la persona de cada alumno. Para corresponder a tales interrogantes, el educador debe abrir el camino a la fuente de donde surgen tales propuestas de significado.

La propia tradición cultural, **presentada como hipótesis** global de significado a reexaminar y a confrontar con las propias exigencias y preguntas, en forma adecuada a la edad, es el ámbito de referencia para la búsqueda. En tal trayectoria humana es posible individuar *paradigmas conceptuales y personalidades excepcionales* que, a través de textos significativos, de testimonios esclarecedores y de la corriente humanización que ellos generaron o reactualizaron en sucesivas etapas históricas hasta el presente, enseñan lo que significa vivir la existencia dramáticamente, es decir, con una razón o con una finalidad adecuada y consistente.

Estas concepciones acerca de cómo está hecho el hombre y estos testimonios acerca de lo que implica realizar una forma de plenitud humana, despiertan el *deseo de ser* por la atracción unificante de la persona que suscitan y por la tarea reflexiva que proponen. Pero la propuesta de esa hipótesis de significado es viva en cuanto *se hace presente y se sintetiza* en sus razones y valores *a través del educador* y de su capacidad de proponer cuestiones y textos significativos. Y ello es posible en cuanto éste convierte esa hipótesis ofrecida en un desafío actual para sí mismo y experimenta el acto de educar como un riesgo en el que es convocado a aprender de nuevo ante la novedad de la libertad y de las preguntas de sus alumnos.

### **Sugerencias metodológicas**

\* La elaboración del currículum explícito en los proyectos institucionales, concerniente al área de FEyC, no necesita sustituir la identidad personal, la formación intelectual y la convicción educativa del concreto docente con los alumnos bajo su responsabilidad. El docente debe resguardar su espacio de libertad educativa, en el que debe ejercer su capacidad de propuesta con apertura valorativa, espíritu dialógico y

reflexivo, involucrando en estas cuestiones también la responsabilidad educativa de los padres. La dinámica educativa exige un ambiente favorable a la explicitación de los interrogantes que el proceso de reidentificación de los adolescentes hacen surgir.

\* En el aspecto conceptual-actitudinal es importante que el área brinde a los alumnos *la posibilidad de conocer las reglas* que hacen a una capacidad de observación reiterada y positiva, a una auscultación atenta y respetuosa de lo que otro intenta decir, a una comprensión interesada en captar algo nuevo que no estaba previsto en lo dado por sabido, a una reflexión argumentativa coherente y tendencialmente sólida para poder practicar el diálogo de manera fecunda y conforme a dichas reglas.

Los alumnos necesitan ser ayudados a *comprender y valorar la conformación de las normas de colaboración*, que surgen de la capacidad racional y moral de todos, para enriquecerse con los distintos aportes y para incentivarse mutuamente al estudio indagativo y a la práctica de iniciativas personales, grupales o comunes. Estas cosas hacen del aula y de la escuela un ambiente atractivo de vida, de creatividad y de solidaridad, donde los diversos tipos de diferencias son involucradas desde una positividad humana, y donde los eventuales conflictos son moderados por una apertura a sus motivos razonables y convergentes, posibilitando un clima de amistad dentro del trabajo escolar.

La formación ética puede dar las *herramientas necesarias* para que el alumno *asuma con autodeterminación las razones* por las cuales se califica algo como conveniente a su propia humanidad y como normativo de las relaciones que ellos establecen en común. Se trata entonces de que los alumnos adquirieran saberes y competencias que le permitan discernir las razones de lo considerado como bueno para realizarlo por convicción propia, dentro de las circunstancias que debe afrontar por sí mismo.

El sujeto-encarnado que somos necesita valorar para vivir. Con ello evidencia una capacidad de *descubrir, apreciar, actualizar y asumir jerárquicamente* valores. El hecho de estar necesariamente impulsado a actuar significa tomar decisiones en las que se pone en juego una finalidad última, aunque ésta sea acrítica, episódica y variable. De estas implicaciones es preciso que los alumnos tomen conciencia para ser razonables y críticamente responsables, es decir, no arrastrados por las circunstancias. Desde dicha finalidad se determinan preferentes cursos de acción y se opta según criterios de importancia que, inevitablemente, se ponen en juego. Por tanto, es necesario que lo que se realiza de hecho sea asumido reflexivamente para que así, la persona que se educa se vuelva protagonista efectiva de su vida.

La actividad áulica y escolar, a través del área, tiene la responsabilidad de *desarrollar esa finalidad y esos criterios, promoviendo los valores universales y los derechos humanos que emergen de la toma de conciencia coherente acerca de la dignidad de la persona y acerca de la expresión de la misma en sus relaciones con la realidad*. Tal dignidad, valores, derechos y deberes, que forman parte del gran patrimonio de la humanidad, no son el resultado de una mera elucubración intelectual. Ellos han sido primeramente testimoniados reflexiva y prácticamente por algunos, generando ambientes de vida más humana. Se han difundido porque han sido reconocidos como expresivos de las aspiraciones más profundas de los hombres y de los pueblos. Han sido sucesivamente

apreciados porque, en los avatares de la experiencia histórica, se ha verificado que su olvido o su reducción en la conciencia de los hombres ha llevado a degradaciones sistemáticas, mediante la exaltación de la raza, de la lucha, del dominio y del éxito instrumentador, que pretendían convertirse en fines legitimadores de la acción. A tal punto el olvido de la inconmensurable dignidad de lo humano ha sido fuente de desgracias, que se ha visto la necesidad de condensar a esos valores que la expresan en formulaciones jurídicas acordadas, en declaraciones universales de derechos humanos que, aunque sean en sí mismas una normativa abstracta, han quedado grabadas para que sean nuevamente *reconocidas, profundizadas y vivenciadas* por todos como íntimas convicciones y no meramente como un código externo.

Estos valores han sido particularizados en normas de convivencia organizadas en torno a un sistema de principios derivados en leyes, cuyo propósito es garantizar el respeto universal a la dignidad de las personas y a sus formas asociativas libres, propiciando la construcción del bien común político y el sentido de ciudadanía tanto a nivel nacional como internacional. Tales principios, valores y normas se han condensado en “leyes fundamentales” de contenido conceptual y procedimental, a las cuales es necesario introducir más explícitamente en este Tercer Ciclo, en el que los adolescentes necesitan madurar para comportarse como ciudadanos activos que se reconocen, en cuanto tales, en la Constitución Nacional y en la Constitución Provincial, que incluyen las Declaraciones y Pactos más abarcativos de Derechos Humanos y de otros compromisos que miran a la concordia y a la integración ético-jurídica regional e internacional.

\* En el aspecto conceptual-procedimental, es importante que el área enseñe a indagar el sentido ético del desarrollo y de la naturaleza de la vida política, *valorizando, en coherencia con todo lo anterior, la supremacía antropológica de la práctica democrática en el contexto de las instituciones socio-políticas*. Pero no se trata de entender a esta práctica como un mero *hacer* técnico, sino como un *obrar* que por sí mismo se hace cargo de los principios y valores éticos que son inherentes a la democracia, a su complejidad en la maduración de las decisiones y a su dinamicidad abierta a correcciones. Así entendida, la *formación ciudadana* no se agota en alcanzar conocimientos necesarios, pero siempre abiertos y completables en estos campos, sino que se extiende al *cultivo del entendimiento prudente* que ayude a discernir en las situaciones prácticas, y al *cultivo de las virtudes* que sirvan a la confiabilidad y al diálogo en la vida interpersonal y, consecuentemente, a sustentar los presupuestos existenciales que hacen al ejercicio efectivo de la vida democrática.

De este modo se pretende que la escuela pueda responder a la aspiración de nuestra sociedad de consolidar y profundizar la democracia. Esto significa, en primer lugar, conocerla en sus elementos constituyentes y en su dinamicidad: las circunstancias que atraviesa, crisis institucionales, nuevos modelos de asociación y de participación, integración regional latinoamericana, globalización, etc.. Pero significa, en segundo lugar y sobre todo, *aprender a practicarla*. Resulta imposible una formación de ciudadanos democráticos en las escuelas, si en las mismas no se practica la democracia tanto en las aulas como en los diversos niveles de gestión y organización, *con sentido pedagógico*. Sobre esto es preciso clarificarse y comprender que el horizonte de relación pedagógica no

es lo mismo que el horizonte de relación política, como tampoco lo es el horizonte de las relaciones familiares. El homologar todo destruye la significatividad de cada ámbito e impide tomar conciencia de las distinciones sobre las que establecen las relaciones. Donde todo es lo mismo, no hay relaciones fecundas.

Por tal razón no se puede convertir deliberadamente a las escuelas en espacios nerviosos de lucha por el poder, pervirtiéndolas como instituciones educativas e inculcándoles a los alumnos una concepción de la vida como “voluntad de poder”, como “sospecha por la ideología del otro” y como “politización total”. Es fácil darse cuenta hasta dónde puede llevar eso: a la des-educación política misma, a la pérdida del sentido que ella tiene de servir a la constructividad humana y social, para diluirse en una deshumanizada lucha por el poder como fin en sí. En la escuela eso lleva a la distorsión de todas las relaciones humanas, a las amistades cómplices de los unos contra los otros, en función de lo cual la mayoría de los alumnos y familias se retraen y quedan marginados ante la pretensión de instrumentalizarlos. Lo cual sería una grave irresponsabilidad en la conducción áulica y escolar. Sobre todo impide relaciones interpersonales inmediatas y francas porque todas ellas tienden a ser mediadas por la anteposición de la pertenencia partidaria. No se trata de obviar estas cuestiones, sino de tratarlas pedagógicamente, es decir, desde la primacía del sentido de la vida y del encuentro humano, de sus consecuencias morales, institucionales y procedimentales. Desde la propia responsabilidad realista e inmediata en la promoción de la solidaridad, de la armonía y de la justicia en las relaciones sociales y ciudadanas. Con ello se prepara a la capacidad de ejercer un discernimiento personal sobre las opciones políticas factibles.

Entonces, es preciso tener pedagógicamente en cuenta de que no se trata de imponer en la escuela un modelo democrático político-partidario, abstractamente desplomado sobre la realidad específica de la escuela y del aula. Sino advertir que la sociabilidad de la escuela y del aula es “otra cosa” por su finalidad humana inmediata. De modo que ella prepara para la vida ético-política en una forma indirecta que es mucho más fecunda para la democracia. Es decir, educando en el sentido la dignidad humana, en la afección por ella, en la vivencia de la razón y enseñando a practicar procedimientos dialógicos y colaborativos de deliberación y decisión, para comprender juntos y mejor la realidad social. Donde todos puedan comunicarse libremente en asambleas periódicas, guiadas con criterios morales y con capacidad de juicio valorizador de todos los intervinientes. Y donde a nadie se le pueda imponer contra su conciencia lo eventualmente resuelto en ella, ni se le impida otras iniciativas razonables o se lo margine de hecho por no poder aceptar esas posibles resoluciones.

## SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS POR AÑO

### CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Confianza en la capacidad de conocerse objetivamente a sí mismo, captando las exigencias humanas esenciales de verdad, de bien, de justicia, de amor, de belleza, etc., que comienzan a urgir el desarrollo de la propia personalidad.
- Disposición positiva a confrontar la inicial demanda de identidad personal, con la indagación cada vez más amplia de los contenidos antropológicos y éticos aportados por la integridad de la propia tradición histórico-cultural.
- Sentido del respeto a sí mismo y a todo otro hombre, más allá de cualquier condición, cual expresión de la recta conciencia humana y del propio legado cultural.
- Respeto a la vida humana en todas sus edades y manifestaciones, toma de conciencia de las formas encubiertas de la violencia ejercida sobre el otro y sentido de solidaridad operativa con las personas necesitadas.
- Apreciación del valor de la amistad como relación abierta, significativa y constructiva. Gusto por el trabajo como lugar de la propia expresión y como cooperación con los diversos ámbitos de la vida comunitaria.
- Sentido del valor y del cuidado integral del cuerpo humano y del entorno natural, urbano-social y cultural, cual dimensiones expresivas de la totalidad de la persona.
- Disposición para el diálogo reflexivo; habilitación a comprender y argumentar correctamente; disponibilidad para acordar y respetar normas de convivencia, y para valorar las instituciones y procedimientos democráticos.
- Criticidad emergente para revisar las propias tareas, para calificar los mensajes de los medios de comunicación social y para seleccionar e interpretar textos significativos en relación a los contenidos del área.

<b>EJE PERSONA</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• CONTENIDOS CONEPTUALES</li> <li>▲ CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</li> </ul>		
SÉPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<p>1) La persona como búsqueda de significado verdadero para vivir</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La convergencia entre razón, sensibilidad y afectividad para vivir la relación con la realidad. La riqueza de la experiencia y su provocación de las preguntas de la razón que abren el horizonte de sentido de la vida.</li> </ul> <p>▲ Revisión de episodios de la vida cotidiana donde puedan advertirse en acción la exigencia de significado y la convergencia de los factores del conocimiento. Reintegración de la razón a la experiencia y de la afectividad a la atención.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La pubertad como etapa de transformación y como instancia introductiva al ejercicio más personal y articulado de la razón y de la afectividad. El descubrimiento de las</li> </ul>	<p>1) La persona como exigencia profunda de libertad y de felicidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El deseo-de-ser y la experiencia de la libertad. La desproporsión entre la tendencia al placer y la profundidad de la búsqueda de felicidad. El ideal, la diversidad de la acción, los límites, la finalidad última y la unidad de la vida.</li> </ul> <p>▲ Identificación de la experiencia profunda de la libertad como encuentro de lo que satisface en forma verdadera al deseo de ser. Coptación de la libertad como iniciativa decidida ante una propuesta de vida percibida como buena, para verificar la eventual verdad de su pretensión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La adolescencia como agudización de las exigencias de libertad y de felicidad en la relación con los otros. El reconocer la propia dignidad y la del otro implica aceptar la propia</li> </ul>	<p>1) La persona como demanda de identidad abierta al otro.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La experiencia del rostro humano como signo de un ‘tú’ libre que supera toda reducción a objeto de uso. La presencia del ‘otro’ en el origen, trayectoria y fin de la propia existencia. La identidad personal como riqueza social.</li> </ul> <p>▲ Identificación crítica del propio carácter como punto de partida para una maduración personal. Derivación de esto en la aceptación del carácter del otro y en la ayuda que implica el camino hacia la verdadera amistad..</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación de la conciencia crítica que identifica y valoriza lo esencial del propio legado histórico-cultural. Educación de la conciencia mediante el atractivo contenido en testimonios</li> </ul>

<p>razones de actuar y la responsabilidad personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación en el contexto familiar y social cercano de situaciones y diálogos ilustrativos de la necesidad humana de una relación entre experiencias vividas y afirmación del sentido..</li> </ul> <p>2) Sociabilidad básica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La amistad y su diferencia de la mera complicidad. La capacidad crítica de confiar en el adulto que ayuda a crecer humanamente. El llegar a ser amigos y la búsqueda del ideal. Los diversos niveles de amistad y sus valores.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Descripción y reflexión comparativa sobre diversas experiencias de amistad y sobre su aporte ideal. Identificación de la complicidad como apatriencia prosaica de amistad.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valor moral del don de la vida humana para una concepción integral de la salud, de la solidaridad interpersonal y del cuidado del</li> </ul>	<p>existencia y la del otro como un don a descubrir.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Comparación y reflexión sobre experiencias de libertad-felicidad/o sus contrarios. Ejemplos de pasar de una afirmación abstracta de la dignidad a su reconocimiento concreto.</li> </ul> <p>2) Sociabilidad básica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La convivencia entre diversas edades de la vida, su significado para el enriquecimiento moral interpersonal. Las actitudes éticas requeridas en la familia y la sociedad para vivir la amistad entre diferentes edades y caracteres.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Reconocimiento de características, valores y problemas implicados en las diversas edades que ya se encuentran en el ámbito familiar y los derechos y deberes éticos que ello comporta.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La dignidad personal diferenciada y enriquecida en la complementariedad varón-mujer. El valor antropológico totalizante de la sexualidad y su</li> </ul>	<p>históricos de plenitud humana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Detección, en el propio contexto histórico-cultural, y familiar de testimonios personales que transmiten una exigencia de identificación auténtica.</li> </ul> <p>2) Sociabilidad básica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La familia en cuanto capaz de ser el ámbito ético básico adecuado para la transmisión racional y afectiva de un sentido de la vida. El apoyo a la búsqueda personal del ideal identificante.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Articulación de las propia demanda de identificación con la valorización de lo más significativo y justo de la identidad cultural familiar.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La familia como sujeto social básico para una identificación personal equilibrada y para un desarrollo creativo y armónico de la diversidad</li> </ul>
---	--	--

ambiente.	significado ético y social	de la sociedad.
<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Indagación acerca de situaciones de salud y enfermedad, de alegría y sufrimiento, de solidaridad y de cuidado de la dignidad y belleza integral del ambiente. Descripción de valores puestos en juego.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Comparación, en el ámbito de la propia familia, de las modalidades diversas del carácter y de la afectividad implicadas por la dimensión sexual de la persona. Reflexión valorizadora de la complementariedad de las diferencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Indagación acerca de la apertura al ‘otro’ implicada en los valores morales proclamados en el propio contexto de pertenencia e identificación. y observación de las dificultades y prejuicios que, de hecho, actúan en contrario..</li> </ul>

### **EJE VALORES**

- CONTENIDOS CONCEPTUALES
- ▲ CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

SÉPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La noción de valor moral y el valor de la razón. El influjo del factor moral en el conocimiento: buscar la verdad más allá de los propios prejuicios.</li> <li>• La sensibilidad, la razón, la afectividad, la memoria y la imaginación como aspectos diversos y complementarios para conocer la realidad valorizándola en todos sus aspectos. Diversas formas de conocimiento metódico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La noción de conciencia moral, su relación con la libertad y los valores. Necesidad de educar la sensibilidad, la objetividad y la coherencia de la conciencia moral responsable.</li> <li>• La estructura de la acción humana orientada por la exigencia de responder a valores: el querer, la deliberación, la decisión, la iniciativa. El consentimiento razonable y la aceptación creativa de lo inevitable como valor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El ideal adecuado de la vida humana considerada como un todo. La ‘vocación’ humana y la ‘profesión’ laboral: niveles diferentes de valor en fecunda relación.</li> <li>• El valor del trabajo como instancia de expresión de la propia personalidad y de participación en la construcción social. Valores requeridos para ejercer el trabajo con dignidad.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Resignificación operada por niveles diversos y complementarios de conocer y tratar personas y cosas: forma usual, técnica, práctico valorativa, analítico científica, teórico filosófica, poético intuitiva, en la fe y el amor)</li> <li>• Acatamiento de la superficialidad o búsqueda de la profundidad en la valorización de las realidades con las que tenemos trato cotidiano. Lo presente como signo o como mero objeto de dominio. Sus implicaciones éticas.</li> <li>▲ Identificación y elaboración crítica de lo que significa valorizar quedándose en las apariencias de sí mismo, de los otros, de las cosas y circunstancias, y valorizar yendo hasta el fondo de la experiencia cotidiana.</li> <li>• La verdad como valor para la vida. El valor racional de los interrogantes últimos acerca del origen y sentido de la existencia personal y del</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Captación del vínculo entre el iniciar una acción y la afirmación explícita o implícita de algún valor. Identificación de aspectos inevitables de la propia realidad personal que es preciso aceptar con afecto para ser amigo de sí mismo y de los otros.</li> <li>• El carácter sistemático del universo valorativo. No son afirmaciones aisladas, inducidas y exaltadas según las circunstancias, sino la explicitación histórica de la mejor manera posible de apreciar y de tratar en forma adecuada a la unidad diversificada de lo real.</li> <li>▲ <i>Identificación de incoherencias, de confusiones y de contradicciones en la manera usual o mediática de valorar moralmente a diversos aspectos de la realidad. Indagación de sus motivos posibles.</i></li> <li>• Las transformaciones psicofísicas en la adolescencia. La atracción afectiva y la dignidad en el modo de vivirla. La veracidad, la gratuidad y la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación de los valores con los que uno mismo debe estar comprometido para tener y vivir bien su trabajo y los valores inherentes al dar y ser responsable final del trabajo. Relacionar los diversos aspectos de los valores, la necesidad encarnarlos en la personalidad y de un sistema institucional de garantías.</li> <li>• El valor moral del estudio tomar conciencia del significado de la vida y trabajar sobre la propia personalidad en desarrollo. La continuidad en el estudio como preparación ética y profesional para asumir la existencia con responsabilidad personal y sentido solidario.</li> <li>▲ Evaluación compartida de la trayectoria educativa realizada, los valores descubiertos y su forma de orientar hoy las decisiones. Consideración solidaria de las posibilidades de continuidad en el estudio.</li> <li>• Las virtudes morales como encarnación efectiva de los valores y como dinamismo personal hacia el ideal. Condiciones culturales y</li> </ul>
---	---	--

<p>universo. La religiosidad como expresión comprometida e integradora de tal búsqueda de la razón.</p> <p>▲ Elaboración de la exigencia de significado total que comporta la propia vida en cuanto racional. Valorización de los trazos esenciales de la propia experiencia religiosa o su análogo. La apertura atenta a la experiencia del otro.</p>	<p>apertura solidaria en el amor y la amistad. Características y manipulaciones posibles de la cultura de los adolescentes.</p> <p>▲ <i>Reconocimiento de actitudes propias o ajenas, donde el juicio sincero de la conciencia prevalece sobre la presión del entorno. Selección de textos u otras expresiones que faciliten captar los valores implicados en las diversas formas del amor y de la amistad.</i></p>	<p>morales que posibilitan la eventual construcción de un núcleo familiar vivo y consistente.</p> <p>▲ <i>Identificación de la libertad en cuanto atada al egoísmo de la reactividad instintiva y en cuando comprometida con razones y valores expresivos de la conciencia de la dignidad propia y de los otros.</i></p>
--	---	--

### EJE NORMAS SOCIALES

- CONTENIDOS CONCEPTUALES
- ▲ CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

SÉPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La conciencia de la dignidad personal implica internalizar el horizonte social del bien común y reconocer los valores generativos de comunidad. El sentido del juzgar prudente y las diversas formas de la justicia.</li> <li>▲ Indagación de ejemplos o situaciones en las que se evidencie de qué manera el olvido individualista del bien común empeora la vida del conjunto de los integrantes de un contexto social. Ejemplificación de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El estado constitucional y democrático de derecho como régimen político más adecuado a la libertad y expresividad pública de la persona. El sentido de la ciudadanía.</li> <li>▲ Elaboración de las características de una conciencia ciudadana responsable, referida tanto a aspectos políticos globales cuanto a actitudes y comportamientos en contextos inmediatos, donde es posible ejercer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos humanos, la formación de sus fundamentos racionales y los motivos históricos de sus declaraciones.</li> <li>▲ Reconocimiento de la racionalidad y sistematicidad de los derechos fundamentales. Su maduración dentro de la cultura de la persona que proclama su superioridad respecto a la razón de estado. Insuficiencia</li> </ul>

<p>las distintas configuraciones de la justicia (subsidiaria, social, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La expresión racional de la libertad a través de las instituciones participativas. Valor y límites de la objetividad jurídica. Diferencias y articulaciones entre norma moral, norma jurídica y norma social. La libertad creativa de la sociedad civil y su armonización. Las comunidades intermedias y la resolución racional de los conflictos de intereses. Valor y límites del estado.</li> <li>▲ Recuperación de información sobre las características y efectividad de las normas, sobre la participación en comunidades intermedias y sobre resolución dialógica y racional de los conflictos Ejercitación de procedimientos participativos.</li> </ul>	<p>la propia iniciativa para una convivencia mejor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión histórica de la Constitución Nacional, importancia de la Asamblea del año XIII y de las reformas constitucionales legítimas. Las rupturas del orden constitucional, sus causas y consecuencias.</li> <li>▲ Indagación y recuperación de información histórica sobre la Constitución Nacional, Provincial y sobre los derechos y garantías.</li> <li>• El estado democrático y la organización federal de la Nación. Anterioridad cultural y social del pueblo respecto al estado. Origen y evolución de los derechos constitucionales.</li> <li>▲ Recuperación y elaboración de información sobre la primacía de la</li> </ul>	<p>teórica del relativismo, el escepticismo y el etnocentrismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La responsabilidad de promover a todos los niveles la conciencia de la universalidad de los derechos expresivos de la dignidad de la vida humana y de la trascendencia de su destino.</li> <li>▲ Concientización sobre la necesidad de un compromiso social operativo y permanente para efectivizar esos derechos, empezando por contextos cercanos y habida cuenta de la recurrencia multiforme de lo negativo.</li> <li>• La violencia, su raíz en el corazón del hombre y sus objetivaciones socioculturales. Las diversas y reelaboradas formas de discriminación. La necesidad de una continua conversión de la libertad del hombre como forma no-violenta y efectiva de cambio.</li> </ul>
--	---	---

	sociedad y sobre las funciones del estado.	
--	--	--

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUILÓ, A. (1885). *La tolerancia*. Palabra. Madrid.
- APEL, Karl Otto. (1986). *Estudios Éticos*. Alfa. Barcelona.
- ARENDT, Hannah. (1984). *La vida del espíritu*. Centro Estudios Constitucionales. Madrid
- ARENDT, Hannah. (1993). *La condición humana*. Paidós. Buenos Aires.
- ARENDT, Hannah. (1974). *Los orígenes del totalitarismo*. Taurus. Madrid.
- BUBER, Martín. (1969). *Yo y Tú*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- CORTINA, Adela. (1989). *Ética mínima*. Tecnos. Madrid.
- CORTINA, Adela (comp.). (1994). *Palabras clave en Ética*. Verbo Divino. Navarra.
- CULLEN, Carlos. (1996). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- DE ZAN, Julio. (1993). *Libertad, poder y discurso*. Almagesto-Fund.Ross. Buenos Aires/Rosario.
- FABBRI, Enrique. (1996). *Alegría y trabajo de hacerse hombre. Ser persona*. Guadalupe. Buenos Aires.
- FINKIELKRAUT, Alain. (1996). *La sabiduría del amor. Generosidad y posesión*. Gedisa. Barcelona.
- FRANKL, Víctor.- (1989). “El hombre en busca del sentido”. Barcelona, Ed. Herder.
- FROMM, Erich.- (1992). “El miedo a la libertad”. Buenos Aires. Paidós.
- GILLHAM, K.L.-“Cómo ayudar a los niños a aceptarse a sí mismos”.Buenos Aires. Paidós.
- GIUSSANI, Luigi.- (1988). “Educar es un riesgo”. Madrid. Ed. Encuentro.
- GIUSSANI, Luigi.’ (1987). “El sentido religioso”. Madrid. Ed. Encuentro. (Pxmá reed. 1998, Buenos Aires. Ed. Sudamericana).
- GUARDINI, Romano.- (1970). “La aceptación de sí mismo y las edades de la vida”, Madrid. Ed. Guadarrama.
- GUARDINI, Romano.- (1963) “Mundo y persona”. Ed. Guadarrama.
- GUARDINI, Romano.- (1974). “Una ética para nuestro tiempo”. Madrid. Ed. Cristiandad.
- HABERMAS, Jürgen - (1985). “Conciencia moral y acción comunicativa”. Madrid. Ed. Península
- HERNAIZ, Ignacio.- “La Constitución para Niños”, Buenos Aires, Ed. Colihue.
- KAMLAH, Wilhelm.- (1976) “Antropología filosófica y ética”. Ed. Alfa.
- KOMAR, Emilio - (1996) “Orden y Misterio”. Buenos Aires. Ed. Emecé.
- LEVINAS, Emmanuel.- (1992). “El tiempo y el Otro”. Ed. Paidós.
- LEVINAS, Emmanuel - (1991). “Ética e Infinito”. Madrid. Ed. Visor.
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso.- (1996). “Cómo lograr una formación integral”. Madrid. Ed. San Pablo.
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso.- (1994). “Cómo formarse en Ética a través de la Literatura”. Madrid. Ed. Rialp.
- MALIANDI, Ricardo. - (1991). “Ética: conceptos y problemas”. Buenos Aires. Ed. Biblos.
- MARCUSE, Herbert.- (1968). “El hombre unidimensional”. Barcelona. Ed. Seix Barral

- OBIOLS; DALLERA, MARTINEZ y otros.- (1996). “La formación ética y ciudadana en la EGB”, Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas.
- PLATÓN.- (1971). “Apología de Sócrates”. Buenos Aires. Eudeba.
- PIEPER, Josef - (1981). “Antología”, Barcelona, Herder.
- PIEPER, Josef.- (1980) “ Las virtudes fundamentales, Madrid. Ed. Rialp.
- PIEPER, Annemarie.- (1991). “Ética y moral”. Barcelona. Ed. Crítica
- RICOEUR, Paul .- (1986). “Ética y cultura”. Buenos Aires. Ed. Docencia.
- RICOEUR, Paul.- (1984). “Educación y política”. Buenos Aires. Ed. Docencia.
- RICOEUR, Paul.- (1986). “Política, sociedad e historicidad”. Buenos Aires. Ed. Docencia.
- SAN AGUSTIN.- “Acerca del maestro” (De Magistro). Obras Completas. Madrid. Ed. BAC
- SAVATER, Fernando.- “Ética para Amador”, Madrid. Ed. Ariel.
- SAVATER, Fernando.- “Ética para educar”, Madrid. Ed. Ariel.
- SPLITTER, L. y SHARP, A.- (1996). “La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación”. Buenos Aires. Manantial.
- TAYLOR, Charles.- (1994). “La ética de la autenticidad”. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- VIDAL, Marciano.- (1996). “La educación moral en la escuela. Propuesta y materiales”. Madrid. Edic. Paulinas.



## CIENCIAS SOCIALES

# FUNDAMENTACIÓN GENERAL

### 1.- Desde el Marco Filosófico-Epistemológico

Las Ciencias Sociales tienen como objeto de estudio al hombre viviendo en sociedad, actor de procesos que se desarrollan en un contexto témporo-espacial determinado. Dicho objeto de estudio es complejo en sí mismo y, para su abordaje, será necesario articular los saberes que conforman el área, estableciendo entre ellos relaciones significativas.

Las Ciencias Sociales pueden pensarse como un dominio sistematizado de conocimientos muy complejo y sumamente heterogéneo. Un conjunto de disciplinas que epistemológicamente pueden tener características muy diversas, que tienen objetos distintos de conocimientos y modos diferentes de conocer.

A partir de esta perspectiva, entendemos a las Ciencias Sociales como el conjunto de miradas posibles sobre un mismo objeto, una totalidad integradora capaz de generar una interdependencia de las disciplinas que la componen, en donde la resolución de un problema o la comprensión de un fenómeno, hecho o suceso demanda el aporte de todas ellas. Esto no debe ser interpretado como una sumatoria de conocimientos aislados, desconectados o yuxtapuestos, sino como un proceso de construcción y reconstrucción

conceptual que le permita al alumno entender el mundo en que vive y posicionarse en él de manera responsable y crítica.

Lo dicho será posible en la medida en que el sujeto que aprende, asimile significativamente las categorías conceptuales integradoras de estas ciencias, tales como: tiempo y espacio, cambio y continuidad, estructura y proceso, causalidad y multicausalidad, actores y relaciones sociales.

Geografía e Historia son las disciplinas vertebradoras de las Ciencias Sociales, en tanto espacio y tiempo constituyen dos categorías básicas para pensar la vida del hombre en sociedad. Ambas, junto al aporte de la Sociología y la Antropología, la Economía y las Ciencias Políticas, permiten conocer, comprender y organizar las complejas tramas de una realidad dinámica.

**En consecuencia, las categorías conceptuales que estructuran el área son:**

- **El espacio:** Entendiendo al mismo, como espacio social constituido no sólo por las cosas y los objetos naturales y artificiales, sino también construido por los hombres a lo largo del tiempo, dentro de un contexto socio-cultural y político-económico determinado. Desde este enfoque, no se piensa al espacio como mero soporte físico de las sociedades, sino como una materialización de los procesos que las dinamizan. Se lo concibe como espacio vivido en el que la subjetividad adquiere importancia y el conocimiento del territorio facilita el arraigo y favorece la construcción de una identidad.
- **El tiempo histórico:** Concebido como una coordenada que sustenta los procesos históricos dentro de los cuales el sujeto no es el individuo aislado sino en la sociedad. Entender la temporalidad significa, en primera instancia, apropiarse de la reconstrucción del mencionado proceso histórico; luego explicar los hechos sociales acontecidos en él de manera organizada e interrelacionada; y por último, interpretar los cambios pero también las permanencias, las resistencias a esos cambios, las regresiones y los conflictos.
- **La sociedad organizada (Sociología, Antropología, Economía y Ciencias Políticas):** Se conforma en base a las relaciones que se establecen entre los hombres a nivel político, económico, social y cultural, con sus instituciones en permanente proceso de transformación. Esa organización compleja reconoce una estructura y una dinámica propias y valora el protagonismo de los actores sociales, en la diversidad cultural que los contiene.

**2- Desde el Modelo Pedagógico y Didáctico:**

El hecho humano es complejo; en consecuencia, la educación debe asumirse como un hecho también complejo, nutrido por el aporte de diferentes teorías. Desde este punto de vista, se concibe al sujeto de aprendizaje como activo constructor de su conocimiento, y a la enseñanza como el proceso en el cual el docente es el mediador entre la estructura cognitiva del alumno y los contenidos socialmente significativos. Por su parte, la escuela será el espacio que permita la interacción del contexto del aula con

otras realidades, facilitando así los procesos de apropiación de los mencionados contenidos.

En esta interacción del contexto áulico con el medio, el docente tendrá que seleccionar los contenidos, teniendo en cuenta situaciones interesantes y problematizadoras, próximas a la realidad del alumno, quien deberá resolverlas a partir de actitudes personales positivas, utilizando en forma integrada los conceptos y los procedimientos adecuados.

Lo dicho supone la elaboración de un Proyecto Curricular que permita abordar los contenidos con niveles de complejidad creciente (currículum espiralado), avanzando de lo conocido a lo desconocido, de lo particular a lo general, y de lo concreto a lo abstracto. Así, el alumno logrará una visión globalizadora de los procesos sociales.

El desarrollo de competencias intelectuales, sociales y prácticas, tales como comprender procesos, utilizar estrategias para identificar y resolver problemas, anticipar soluciones y evaluar resultados serán indispensables para insertarse en una red de sistemas complejos, en un mundo que se transforma aceleradamente.

Para lograrlo, las Ciencias Sociales deberán promover en los alumnos el aprendizaje de los procedimientos explicativos e interpretativos propios del área y de las disciplinas que la componen. Así pensadas, las Ciencias Sociales pretenden articular las categorías conceptuales propias de cada campo del saber, respetando las características cognitivas del sujeto que aprende y atendiendo a las demandas sociales.

Esto, sin duda, posibilitará a los alumnos reconocer su identidad con un lugar, una cultura y una historia, desarrollar el sentido de responsabilidad frente a las generaciones futuras y dimensionar las expectativas del presente desde una perspectiva más rica y reflexiva. Así posicionados, podrán elaborar su propio proyecto de vida en el contexto de las instituciones democráticas, convirtiéndose en personas competentes, ciudadanos trabajadores solventes y responsables, capaces de sostener una acción crítica, transformadora y democrática.



## **LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL TERCER CICLO**

La diversidad que crecientemente ha ido adquiriendo el conocimiento de las realidades sociales en las que el hombre desarrolla su existencia están en la base de la gran renovación metodológica de las Ciencias Sociales y de su confluencia para alcanzar una renovada interpretación del mundo pasado y presente del ser humano.

El Área se constituye como un lugar de encuentro entre esas disciplinas que tienen a la sociedad como objeto de estudio, desde el recorte que hacen de la realidad social los saberes que la integran.

Pensar lo social es dar cuenta y razón de las estructuras de organización y de acción, de la movilidad social y de los cambios institucionales. Exige concentrarse en el proceso de "estructuración", preguntarse por estabílidades y permanencias de una realidad social dinámica y cambiante.

La sociedad resulta el campo de operación de las Ciencias Sociales, al ritmo de la continuidad y la discontinuidad, de la complejidad de la vida social y de su movimiento. Ellas han de considerar la capacidad innovadora y transformadora de la acción humana, pues por encima de los motivos y de las intenciones, de las oportunidades y de los condicionamientos, actuar significa ante todo operar un cambio en el mundo.

Resulta prioritario dotar, a los adolescentes, de instrumentos válidos para conocer la sociedad en la que viven, sometida a un rápido y constante cambio y hacerlo con un sentido de pertenencia por lo propio que fomente una participación crítica en los asuntos del conjunto, con tolerancia y respeto por todo lo que constituye lo "otro". Conocer el pasado, valorar los avances de la sociedad, percibir sus contradicciones y retrocesos, puede ayudar a comprender el presente desde una óptica humanística necesaria para afrontar con un espíritu más lúcido la sociedad del futuro. De igual modo, resulta menester revalorizar la dimensión esencialmente humana de todo desarrollo científico y tecnológico y su mirada cuestionadora frente a la sugestión que crecientemente ha ido ejerciendo el poder de los medios de información en el mundo actual.

Para la selección del Eje Organizador se tuvo en cuenta que durante el Segundo Ciclo los alumnos y alumnas han ido avanzando en la comprensión de la realidad social y están en condiciones, en el Tercero, a través de procedimientos adecuados, de sistematizar las categorías de espacio y tiempo. Se busca así una progresiva ampliación hacia niveles de conocimientos más complejos y con un mayor grado de abstracción.

Para el Tercer Ciclo, se eligió un Eje Organizador que permita una propuesta de enseñanza y aprendizaje integradora de los saberes de cada una de las disciplinas que componen el área:

### **Las sociedades y sus culturas en los diferentes espacios a través del tiempo**

La cultura es la manera que tienen los pueblos de vivir en el mundo. Es el rasgo que distingue a una sociedad, lo que la diferencia de las otras.

Se trata de un conjunto de respuestas producto de un proceso histórico determinado. Se expresa a través de sus instituciones y prácticas sociales.

*“Todos los seres humanos tienen culturas y todas las culturas poseen un cierto grado de coherencia. Su presencia da cuenta de la capacidad creadora de los seres*

*humanos en la medida que cada cultura es el resultado del sentimiento y el pensamiento humano, expresados a través de las creaciones artísticas, de las creencias religiosas, de los descubrimientos científicos, de la reflexión filosófica, de la producción literaria y de las prácticas anónimas a través de las cuales unas generaciones transmiten a otras sus saberes.”* (Contenidos Básicos Comunes para la Educación Básica).

Cada sociedad construye su cultura a partir de los diferentes modos de relacionarse con el ambiente y del aprovechamiento que haga de los recursos que el mismo le ofrece.

Esa sociedad va cambiando su relación con la naturaleza a lo largo de su historia y puede dar respuestas diferentes a iguales necesidades de la gente.

Por otra parte reconocemos la existencia de culturas y sub-culturas en las sociedades complejas, que si bien pueden tener componentes diferentes, estos se complementan en la coherencia de la sociedad en su totalidad.

Habiendo partido de las vivencias más próximas en el Primer Ciclo (su propia vida, la familia, la escuela, el barrio y el municipio), se avanzó hacia entornos más distantes pero no por ello menos significativos en el Segundo Ciclo (la provincia y la nación dentro del marco latinoamericano), para acceder en el transcurso del Tercer Ciclo al conocimiento de los grandes procesos de la civilización mundial que den significado profundo al escenario regional y nacional en el contexto de los fenómenos contemporáneos.

Los contenidos seleccionados están encaminados a cubrir las exigencias que el presente requiere y ofrecen una perspectiva flexible ante las demandas que el futuro nos va anticipando. La sociedad afronta una gran transformación y está sometida a cambios, tales como:

***Cambios culturales tanto en lo social como en la actividad productiva.***

Los adelantos técnicos-científicos que se dan en forma vertiginosa requieren que todos tengan la posibilidad de capacitarse adecuadamente en la comprensión y utilización de los productos tecnológicos que se renuevan constantemente y que requieren para su uso: *funciones más abstractas del pensamiento*, para poder interpretar datos y decodificar distintos tipos de mensajes y *habilidades más complejas para su manipulación*.

***Cambios en la actividad económica:*** que plantea nuevos desafíos, tales como la globalización de la economía y la regionalización de los mercados, que obligan a reconvertir la producción y pensar en términos de integración y competitividad como alternativas para el crecimiento.

***Cambios para afianzar la cultura democrática:*** que requiere el fortalecimiento de los valores propios de la vida en democracia y la participación social, tales como la solidaridad, el respeto por las diferencias, la tolerancia en la divergencia, el ejercicio responsable de la libertad y el aprecio por la cultura del trabajo.

Educar no es sólo contribuir a comprender una cultura, la educación debe ser lo suficientemente motivadora como para generar la recreación de esa cultura. Enseñar no sólo para que el alumno aprenda lo inmediatamente útil según las realidades locales, sino para que adquiera una formación en múltiples competencias, fundada en valores, que incluya la comprensión del ámbito nacional y regional en el contexto del mundo, escenario donde los actores sociales tejen su trama de relaciones.

El alumno, como protagonista del presente, deberá interpretar el pasado y tomar el compromiso de preservar el escenario para las generaciones futuras.

*El desafío del docente consistirá en, seleccionar aquellos contenidos que contribuyan a la interpretación de los hechos de la vida social desde el aporte de las diferentes disciplinas que conforman el área a fin de que los alumnos se sitúen en el mundo en forma crítica y comprometida frente a la problemática actual.*

## LOS EJES DEL ÁREA

### LAS SOCIEDADES Y SUS CULTURAS EN LOS DIFERENTES ESPACIOS (GEOGRAFÍA)

El campo de la Geografía se amplía día a día, como consecuencia de los profundos cambios mundiales en todos los órdenes. Los nuevos conceptos, los nuevos métodos y las nuevas relaciones interdisciplinarias han gestado transformaciones importantes en los enfoques.

La esencia de la Geografía, desde su configuración como ciencia moderna, se materia-liza en el estudio del espacio y de las relaciones del hombre con su ambiente. Muestra un gran interés por el espacio y la sociedad. Esto se fundamenta en que “toda acción humana está referenciada a la superficie terrestre” (Sassone, 1993) y vinculada a ella por una red de interacciones complejas. El papel de la sociedad es clave, en tanto modifica, decide y controla el proceso de organización social.

El espacio geográfico es transformado en un espacio social, por la acción de los hombres y mujeres a través de sus prácticas cotidianas. Es, en definitiva, un producto social, global y complejo. Desde la disciplina es necesario aplicar una metodología que permita captar la diversidad de las interacciones por las cuales, los fenómenos físico-naturales se combinan con los económicos y socio-políticos.

La Geografía además de su aspecto social, no puede apartarse o dejar de lado el sustrato natural. El estudio de la realidad es un todo complejo en el que intervienen múltiples y diversos elementos que pertenecen al mundo físico, económico, político, cultural. Es la propia organización social la que provoca las transformaciones en el medio natural. De allí que los elementos de la naturaleza le interesan a la geografía interactuando con lo social.

En el actual paradigma de la complejidad, la Geografía centra su interés en la estructura e interacciones de dos sistemas principales: el *sistema ecológico*, que vincula a los hombres con su ambiente y el *sistema espacial* que relaciona el espacio-sociedad en sus múltiples formas funcionales y conflictos o tensiones regionales.

Es necesario transformar el enfoque tradicional de la Geografía que se basa fundamentalmente en la *descripción*, para hacer una Geografía más *explicativa* y más comprometida con situaciones reales de modo tal que los alumnos logren una mejor comprensión de los problemas actuales, sus causas para poder participar activamente como miembros de la sociedad a la que pertenecen.

Dicho enfoque se basa en la concepción del espacio social entendido como producto histórico de las relaciones entre sociedad y naturaleza. Esas relaciones son conflictivas ya que consisten en la diferente valoración, apropiación y utilización de los recursos naturales por parte de los actores sociales en un contexto histórico determinado.

Por medio de la apropiación de los principios explicativos, conceptos y procedimientos específicos de la disciplina, el alumno construye herramientas

intelectuales para interpretar la realidad en la que está inmerso. Así se contribuye a la formación de personas reflexivas, críticas y capaces de tomar decisiones frente a determinadas situaciones.

Se deben abandonar posiciones excluyentes y aceptarse la existencia de diferentes líneas de trabajo que exploran caminos diversos. La naturaleza plural de la Geografía de hoy debe incorporarse sin temor, por medio de la valoración de la multiplicidad de alternativas brindadas por la coexistencia de los diferentes enfoques y el rescate de una actitud abierta a los cambios. Priorizar el papel de la *explicación* y de la importancia de seleccionar los contenidos, es el gran desafío de la propuesta de renovación de la enseñanza y aprendizaje de la Geografía.

## LAS SOCIEDADES Y SUS CULTURAS A TRAVÉS DEL TIEMPO (HISTORIA)

Vivimos una época de cambios profundos, en pocos años se han operado transformaciones radicales en los constitutivos básicos de la cultura y la sociedad, en algunos casos, los mismos se suceden en forma tan vertiginosa que si bien los protagonizamos no siempre podemos hacerlos objeto inmediato de pensamiento “aprehenderlo, intelectualmente”.

Es lo que algunos llaman la aceleración de los tiempos históricos. El historiador inglés Eric Hobsbawm afirma que se han roto los mecanismos que vinculaban el pasado con el presente. “En su mayor parte los jóvenes hombres y mujeres de este final de siglo crecen en una suerte de presente permanente sin relación orgánica alguna con el pasado del tiempo en que viven”.

Ciertas expresiones del lenguaje juvenil parecieran demostrar esta afirmación, el uso del “ya fue” o “del fuiste”, parece reforzar esta vivencia temporal que si en apariencia remiten al pasado en realidad subrayan, la importancia del tiempo presente.

La enseñanza de la Historia adquiere una dimensión fundamental, le toca restablecer el nexo entre las experiencias del pasado y el complejo presente de la realidad contemporánea en vistas al futuro, porque el presente necesita del pasado en relación con el porvenir.

El pasado se hace presente en todas las esferas de la vida social, por lo que el objetivo del conocimiento histórico es explicar cómo funciona una sociedad, teniendo en cuenta entre otros los siguientes factores:

- El espacio Geográfico, entendido no sólo como el lugar en donde vive la sociedad, sino como el resultado de la acción del hombre sobre la naturaleza en permanente transformación.
- El tiempo y sus plurales maneras de medirlo, el cronológico, el tiempo histórico y social, en donde se desarrollan hechos y procesos reconociendo en ellos duraciones diferentes, rupturas, cambios, permanencias y simultaneidad.
- La realidad económica en que los hombres, grupos y pueblos viven, producen e intercambian con otros.
- La estratificación social (en estrecha relación con lo anterior). En todas las épocas las sociedades imponen o manifiestan una ordenación y valoración de ocupaciones y quehaceres estableciendo una jerarquía social. La misma suele generar conflictos que se manifiestan en forma

abierta (huelga, motines, sublevaciones..), en otras ocasiones los mecanismos de control que organiza la sociedad impiden la concreción de los mismos, mostrándose a veces como sorda resistencia.

La historia, afirma José Luis Romero, “no se ocupa del pasado sino que le pregunta al pasado cosas que le interesan al hombre vivo”.

Por lo expresado anteriormente proponemos en los tres años del Tercer Ciclo de la EGB tener en cuenta temas claves de la agenda de la realidad social contemporánea vinculando el pasado y presente, partiendo del hoy para buscar en el pasado aquellos elementos que permitan explicar con la colaboración de las otras ciencias sociales la complejidad del mundo actual.

Esta agenda incluye numerosos temas, de los cuales sólo mencionaremos algunos a modo de ejemplos.

- La globalización de la economía, la transnacionalización del capital, la regionalización de los mercados.
- Los fundamentalismos que amenazan la paz mundial.
- El terrorismo, muchas veces en conexión con lo anterior que lejos de disminuir se acrecienta con una crueldad inusitada.
- Los movimientos migratorios multitudinarios por ejemplo los que se producen entre los países del hemisferio sur hacia el norte provocando en los países receptores muestras de discriminación que nos retrotraen a épocas que se creían superadas.
- El poder del narcotráfico penetrado en el entramado social, destruyendo y corrompiendo las propias estructuras gubernamentales.
- La fragmentación de los espacios sociales, la idea de lo individual frente a lo colectivo y solidario, la aparición de sociedades duales ricos muy (ricos y pobres muy pobres).

Además, el desarrollo de las comunicaciones, las innovaciones tecnológicas, la multi-culturalidad ...

Para que la comprensión de la realidad contemporánea sea posible será necesario que los alumnos adquieran capacidad de realizar análisis críticos y metodológicos que le permitan encontrar dichas vinculaciones entre el pasado y la actualidad para que, partiendo de la realidad vuelvan a ésta enriquecida con información y elementos de juicio.

Por otra parte la edad de los alumnos -en tránsito a su adolescencia- hace necesario afianzar la conciencia histórica, interesarlos en el pasado apreciando y valorando los logros de generaciones anteriores y reconociendo las cuestiones a resolver en las dimensiones local, regional y mundial, desarrollando el sentido de pertenencia y responsabilidad con sus comunidad frente al futuro.

Finalmente asumimos que en la selección y secuenciación de contenidos ha influido nuestra propia conciencia histórica y que hemos elegido una versión de la historia entre varias posibles, no obstante creemos que nuestro enfoque es lo suficientemente abierto a los saberes y creatividad de los docentes y puede apartarse a

los respectivos proyectos institucionales y los contextos socioculturales en los que están insertos.

## **LA ORGANIZACIÓN DE LAS SOCIEDADES Y LAS ACTIVIDADES HUMANAS (SOCIOLOGÍA, ANTROPOLOGÍA, CIENCIA POLÍTICA, ECONOMÍA).**

El hombre como ser social, se realiza plenamente como persona, en su convivencia con los demás, en su permanente comunicación e interacción con el otro en un determinado espacio compartido y en el respeto a la jerarquía de valores adoptada.

Desde esta perspectiva, el hombre desenvuelve su existencia entre lo público y lo privado, a través de su pertenencia a grupos como la familia, la escuela, la iglesia, el club, la empresa en la que trabaja y como parte integrante del Estado, pudiendo -a través de la participación ciudadana- acceder a la función pública.

Desde la Sociología, se tiende: a) a la formación de un pensamiento crítico y autónomo sobre los fenómenos sociales que afectan a la sociedad en su conjunto y b) al desarrollo de la capacidad de identificar, explicar y proponer soluciones a problemas de la vida cotidiana (Martín - 1994).

Por su parte desde el enfoque antropológico, se trata de fomentar en los alumnos actitudes de reconocimiento de lo propio, pero también de tolerancia y valoración de las diferencias desde una perspectiva reflexiva, crítica y comprometida con los problemas de su sociedad y su cultura.

La presencia de la Economía se justifica si tenemos en cuenta que al ser las sociedades cada vez más complejas, el conocimiento de las relaciones económicas que vinculan al hombre con su entorno, aumenta su capacidad para tomar decisiones acertadas relacionadas, sobre todo, con el campo laboral.

En síntesis, los contenidos seleccionados para este Tercer Ciclo, aluden a problemáticas a través de las cuales se estudia a los diferentes actores sociales, dentro de un marco ético, en el reconocimiento de valores fundamentales tales como: la participación, la libertad responsable, el respeto, la solidaridad y la cooperación.

## **EXPECTATIVAS DE LOGROS PARA EL TERCER CICLO DE EGB**

- Explicar los principales acontecimientos y procesos de la historia mundial, de Occidente, de América y de la Argentina a través de la comprensión de los aspectos políticos, sociales, económicos y culturales más relevantes.

- Establecer relaciones básicas de interdependencia entre la historia nacional, americana y mundial.
- Comprender y explicar el presente como parte de un proceso histórico amplio y complejo reconociendo los conflictos, los cambios y las permanencias.
- Reconocer las relaciones que las sociedades han establecido con el medio físico para el aprovechamiento de los recursos naturales a nivel regional, nacional y mundial.
- Operar con imágenes múltiples, material cartográfico, conceptos y técnicas propias del Área, en forma reflexiva que propicie la confrontación de opiniones diversas y la elaboración de conclusiones fundadas.
- Analizar la relación entre los grupos sociales, las actividades económicas y los sistemas urbanos y rurales, en la organización territorial de los diferentes espacios geográficos.
- Mostrar actitudes de respeto y tolerancia frente al Otro, desde el punto de vista cultural, de opciones o de opiniones.
- Proyectarse como ciudadanos responsables, protagonistas críticos y transformadores de la realidad a través de la participación, el conocimiento y el trabajo.
- Reconocer que los hechos de la vida social son complejos, que pueden ser comprendidos y explicados desde la mirada de las diferentes ciencias sociales. Para poder actuar frente a ellos en forma responsable y crítica.
- Elaborar proyectos tendientes a la preservación del ambiente y desarrollar estrategias para solucionar los deterioros ocasionados.

## CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

Los contenidos del Área de Ciencias Sociales para el Tercer Ciclo de E.G.B. se seleccionaron, organizaron y jerarquizaron según los criterios que a continuación se exponen:

- **Significatividad:** Se partió de la convicción de que las Ciencias Sociales deben aportar al alumno estrategias apropiadas que le permitan comprender el mundo en el que vive y posicionarse en él de manera reflexiva y crítica. Es por esto que los contenidos seleccionados necesitan tener una adecuada significatividad

lógica y psicológica. La primera, podrá demostrarse, partiendo de esquemas conceptuales, que operando como organizadores previos, resulten útiles para relacionar los contenidos que serán desarrollados. La segunda, será posible cuando la propuesta de aprendizaje tome, como punto de partida, los conocimientos previos de los alumnos.

- **Funcionalidad:** Para que los aprendizajes resulten funcionales, deberán ser fácilmente transferibles a la resolución de situaciones problemáticas y no quedar reducidos sólo a un cúmulo de abundante información. Por el contrario, tendrán que ser flexibles para no perder el dinamismo necesario y poder acompañar los cambios que se producen en forma vertiginosa en un mundo globalizado. Sólo así permitirán comprenderlo en toda su complejidad.
- **Integración:** Se consideraron a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales como una unidad de significación para posibilitar la formación de competencias (*saber hacer con saber y con conciencia*), que garanticen un nivel de creciente autonomía personal.
- **Secuenciación y Articulación:** Para la secuenciación y articulación de los contenidos, se tuvo en cuenta:
  - La estructura cognitiva del alumno del Tercer Ciclo.
  - Su tratamiento en grado de complejidad creciente (curriculum espiralado) En el Nivel Inicial, se partió de la realidad vivenciada, y se fue profundizando en Primero y Segundo Ciclo, promoviendo el desarrollo de competencias intelectuales, sociales y prácticas. Esos aprendizajes significativos, alcanzarán en el Tercero el nivel requerido, a partir de una adecuada articulación de los diferentes saberes: *saber pensar, saber hacer, saber ser, saber convivir*, dentro de un contexto social que les dé sentido.
  - La posibilidad de articular, horizontalmente, los contenidos que corresponden a cada una de las disciplinas-ejes, con el objeto de facilitar el desarrollo de una propuesta integradora de saberes.

Para la selección de los contenidos de los Ejes que componen el Área, se tuvieron en cuenta las siguientes cuestiones

## **LAS SOCIEDADES Y SUS CULTURAS EN LOS DIFERENTES ESPACIOS**

El alumno que concretó el pasaje del conocimiento de lo local a lo nacional y de allí a Latinoamérica, estará en condiciones durante este Tercer Ciclo, de alcanzar el análisis a escala internacional

El mundo marcha hacia la globalización de la economía, del trabajo y de los modos de vida. Esto significa que el espacio próximo y vivido se ve influido cada vez más por los factores externos por lo que la comprensión de cualquier realidad a escala local o regional, debe ser contextualizada dentro de la perspectiva mundial.

No sólo se amplía la escala geográfica, sino que se complejiza el análisis de los diferentes espacios y de los procesos socioeconómicos y políticos que lo caracterizan, como así también los problemas vinculados con el deterioro del ambiente.

El análisis de la construcción y organización del espacio social, aportará elementos para que el alumno comprenda que el mismo es:

- Consecuencia de la acción del hombre, en procura de recursos para satisfacer sus necesidades fluctuantes, cambiantes.
- El reflejo de una acción cultural, en un momento y lugar determinados.
- El resultado de la interacción de elementos político-sociales a través del tiempo.

Sin lugar a duda, las transformaciones que producen las actividades extractivas y productivas en los diferentes espacios urbanos y rurales, justifican el tratamiento de las diferentes problemáticas ambientales, lo que llevará a pensar posibles soluciones alternativas.

A través del análisis comparativo de diferentes problemáticas socio-económicas y apreciando los distintos grados del impacto ambiental, el alumno irá adquiriendo el juicio crítico necesario para diferenciar las necesidades reales y priorizarlas, sobre aquellas creadas por la sociedad de consumo.

## **LAS SOCIEDADES Y SUS CULTURAS A TRAVÉS DEL TIEMPO**

La periodización se adoptó siguiendo una perspectiva globalizante atendiendo a la diversidad espacial, que considere el tratamiento de los cambios significativos contextualizados en proyectos de trabajo articulados, que permitan la caracterización de la Historia como proceso, -evitando imágenes estáticas- y la construcción de los conceptos que caracterizan a los distintos períodos. Esta es la forma en que los acontecimientos cobran significación.

Se privilegia el estudio de los escenarios sociales, analizando las acciones y pasos que explican los hechos o procesos. Y ello con la pretensión de introducir la idea de “complejidad” que es el denominador común de lo social. Priorizando una mirada que aborde la amplitud mundial, en su vertiente occidental como basamento cultural de la realidad regional y nacional, la que siempre se tendrá presente, se ha sugerido un tratamiento detenido sobre lo constitutivo de la contemporaneidad, que permita una particular conexión pasado-presente-futuro.

## **LA ORGANIZACIÓN DE LAS SOCIEDADES Y LAS ACTIVIDADES HUMANAS**

Los contenidos de este Eje aportarán los enfoques de otras disciplinas que integran el Área, (Sociología, Antropología, Ciencias Políticas, Economía), teniendo en cuenta los aspectos destacables que correspondan a un tiempo y un espacio determinados integrando así, en una unidad, el análisis de los temas centrales abordados por las Ciencias Sociales. En todos los casos, se tenderá a partir de una perspectiva actual y local.

En los últimos años se produjo en la Argentina, al igual que en otros países latinoamericanos, un cambio profundo en las relaciones Estado-Sociedad. Este cambio va más allá de la modificación del régimen político-constitucional, ya que impacta también en la relación del Estado con los diversos actores sociales y en su inserción internacional. En este sentido, se verifica la necesidad de que el hombre, en su condición de ser social, asuma un mayor protagonismo en la toma de decisiones en la sociedad, para lograr una mayor participación en aras de la consolidación del sistema democrático.

Son las necesidades y potencialidades de ese hombre, las que conforman los cimientos de fenómenos sociales, culturales, políticos y económicos, los que devienen cada vez más complejos. Ellas activan la formación de las distintas estructuras vinculares tales como la familia, la escuela y el grupo de pares, u otras más complejas como son los partidos políticos, las entidades intermedias, las empresas y el Estado.- Cada una de ellas, posee un sesgo común: conforman una red de relaciones que responden a determinados valores, pautas y normas que cobran significado a la luz de las variables tiempo y espacio que las contextualizan. En este marco, no exento de dificultades, se destaca la importancia de la búsqueda de nuevas formas de socialización basadas en consolidar lazos de integración con pueblos hermanos del cono sur de América Latina.

Para el Tercer Ciclo se seleccionaron conceptos claves que obrarán como organizadores, como vertebradores, a lo largo del mismo, permitiendo –por su contenido semántico- establecer relaciones entre las diferentes disciplinas que integran el Área, facilitando la integración de los contenidos de los tres Ejes, pudiendo responder a situaciones problemáticas de mayor significación. Estos conceptos se suponen básicos para el conocimiento y la comprensión de la cultura y la organización de una sociedad, permitiendo al alumno trabajar sobre la compleja realidad social.

Para garantizar la continuidad y unidad de su tratamiento es preciso que su selección y posterior planificación sea consensuada entre todos los profesores que integran el Área de ciencias Sociales, pudiendo responder a los requerimientos de la institución educativa integrándose en el respectivo Proyecto Educativo Institucional.

Los conceptos claves propuestos deben ser considerados con flexibilidad, pudiendo vincularse entre sí para una mejor comprensión de un tema y fundamentalmente enriqueciéndolos permanentemente con los datos que nos brinda la propia realidad.

## SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS POR AÑO

### LAS SOCIEDADES Y SUS CULTURAS EN LOS DIFERENTES ESPACIOS

#### CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Reconocimiento de la necesidad del hombre de vivir en sociedad respetando los valores de convivencia : tolerancia, solidaridad y libertad responsable.
- Tolerancia y respeto por las actitudes, creencias, formas de vida de sociedades y culturas distintas y hacia las opiniones divergentes.
- Interés por el conocimiento de los efectos que producen los desequilibrios demográficos y los problemas económicos .
- Concientización de la necesidad de integración para mejorar la convivencia humana
- Actitud reflexiva y crítica ante la irracional explotación de los recursos naturales.
- Valoración y conservación del patrimonio cultural y natural de la humanidad.
- Valoración hacia las formas democráticas de interacción social.
- Perseverancia y creatividad en la búsqueda de soluciones a los actuales desequilibrios ecológicos.
- Participación responsable en la toma de decisiones.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• CONTENIDOS CONCEPTUALES</li> <li>▲ CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</li> </ul>		
SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p><b>las sociedades y sus culturas en los diferentes espacios geográficos. perspectiva mundial.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la geografía y su relación con las demás ciencias sociales: su objeto. La tarea del geógrafo: iniciación en los métodos</li> </ul>	<p><b>las sociedades y sus culturas en los diferentes espacios geográficos. perspectiva américa en el mundo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>los descubrimientos geográficos:</b> renovación de la cartografía. Elementos de la esfera. Fuentes de información geográfica: cartografía:</li> </ul>	<p><b>las sociedades y sus culturas en los diferentes espacios geográficos . perspectiva argentina en américa y el mundo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la realidad social contemporánea:</b> el mundo desarrollado y subdesarrollado : las grandes desigualdades. La</li> </ul>

geográficos. técnicas y sistemas de representación espacial. manejo cartográfico.

- ▲ registro de información cartográfica.
- ▲ identificación de signos cartográficos en mapas, atlas, etc.
- ▲ construcción e interpretación de cartografía en distintas escalas y a partir de distintas fuentes.
- ▲ comunicación a través de mapas, planos, cartas.
- ▲ utilización de vocabulario específico.

- **La relación del hombre con el medio ambiente en los espacios geográficos** a distintas escalas. Modos de vida en los

proyecciones, escalas, símbolos; fotografías aéreas, imágenes satelitales, imágenes, estadísticas, audiovisuales, literarias, etc. sistemas de información geográfica (s.i.g.)

- ▲ **SELECCIÓN, IDENTIFICACIÓN E INTERPRETACIÓN DE MATERIAL ESPECÍFICO ( MAPAS, FOTOGRAFÍAS AÉREAS ETC, IMÁGENES SATELITALES, GRÁFICOS)**
- ▲ **IDENTIFICACIÓN DE SIGNOS CARTOGRÁFICOS EN MAPAS, ATLAS, ETC.**
- ▲ **REGISTRO DE INFORMACIÓN.**
- ▲ **CONSTRUCCIÓN DE MAPAS.**
- ▲ **CÁLCULO DE DISTANCIAS POR MEDIO DE ESCALAS NUMÉRICAS.**
- ▲ análisis de los factores que influyen en los diferentes tipos de proyecciones.
- ▲ comparar mapas de distintas proyecciones
- ▲ utilización de vocabulario específico.

- **El espacio americano en el contexto mundial:**  
La organización de los territorios americanos.

globalización Los problemas del medio ambiente.

- **desarrollo sustentable:** concepto e importancia; prácticas. instituciones vinculadas con la preservación del ambiente.
  - ▲ registro de información.
  - ▲ representación cartográfica de los espacios geográficos bajo análisis a distintas escalas y a partir de distintas fuentes de información
  - ▲ análisis comparativo y distinción de diversos tipos de causalidad en hechos y procesos.
  - ▲ utilización de vocabulario específico.
  - ▲ formulación de preguntas y planteo de hipótesis sobre problemas ambientales
- **El espacio geográfico argentino con perspectiva americana y mundial.**  
El territorio argentino : los marcos

diferentes espacios en la actualidad.:  
llanura, meseta, montaña. Adaptación y  
transformación del espacio.

- ▲ Búsqueda y selección de información según los diferentes espacios.
- ▲ Representación cartográfica de los espacios geográficos bajo análisis a distintas escalas y a partir de distintas fuentes de información.
- ▲ Identificación de los espacios geográficos más aptos para la vida del hombre.
- ▲ Análisis de las relaciones entre los elementos de la naturaleza y la intervención de la sociedad a través del tiempo.
- ▲ Elaboración de conclusiones.

Características de los países ricos y de los pobres.  
Espacios geográficos americanos : los marcos naturales; las transformaciones antrópicas en la llanura, meseta y montaña. Impacto ambiental por la acción humana

- ▲ Búsqueda y selección de información según los diferentes espacios.
- ▲ Representación cartográfica de los espacios geográficos bajo análisis a distintas escalas y a partir de distintas fuentes de información.
- ▲ Análisis de los diferentes niveles de aprovechamiento de los recursos naturales en los distintos espacios
- ▲ Análisis comparativo y distinción de diversos tipos de causalidad en hechos y procesos.
- ▲ Comparación de los espacios geográficos a partir de la relación entre distintas variables sociales.
- ▲ Contrastación de la información. Elaboración de hipótesis.
- ▲ Exposición oral de las mismas.
- ▲ Utilización de vocabulario específico.

naturales.  
La organización y ocupación del territorio argentino: etapa colonial, agroexportadora, industrial sustitutiva y contemporánea.

- ▲ Búsqueda y selección de información según los diferentes espacios.
- ▲ Representación cartográfica de los espacios geográficos bajo análisis a distintas escalas y a partir de distintas fuentes de información.
- ▲ Comprensión del proceso de organización del territorio Argentino.
- ▲ Análisis de los diferentes niveles de aprovechamiento de los recursos naturales en los distintos espacios.
- ▲ Análisis comparativo y distinción de diversos tipos de causalidad en hechos y procesos.
- ▲ Comparación de los espacios geográficos a partir de la relación entre distintas variables sociales.
- ▲ Contrastación de la información. Elaboración de hipótesis explicativas
- ▲ Exposición oral de las mismas o redacción de informes sencillos.
- ▲ Utilización de vocabulario específico.

- **Elementos y procesos naturales** de los espacios que sustentan a la sociedad. Interrelaciones entre la atmósfera, la litosfera, la hidrosfera, la biosfera en los distintos espacios geográfico.
- ▲ Comparación de los espacios geográficos a partir del análisis de las distintas variables
- ▲ Obtención, análisis e interpretación crítica y reflexiva de información ambiental sobre distintos espacios geográficos en escala mundial.
- **Riesgos naturales y catástrofes** : zonas de riesgos sísmicos, volcánicos, hídricos de tornados, huracanes, etc. Influencia en los asentamientos y en la infraestructura en los distintos espacios geográficos. Especial referencia a Santa Fe.
- ▲ Interpretación de documentos, mapas, imágenes, estadísticas.
- ▲ Localización en mapas.
- ▲ Organización de la información a través de cuadros y gráficos sencillos.
- ▲ Utilización de vocabulario específico.

- **Riesgos naturales y catástrofes** : La relación sociedad naturaleza : Los riesgos y catástrofes naturales en América. Preservación de la naturaleza : diferencias en la aplicación de políticas ambientales.
- ▲ Interpretación de documentos, mapas, imágenes, estadísticas.
- ▲ Localización en mapas.
- ▲ Análisis de problemáticas ambientales más significativas.
- ▲ Realización y tabulaciones de encuestas.
- ▲ Organización de la información a través de cuadros y gráficos sencillos.
- ▲ Utilización de vocabulario específico.
- ▲ Confrontación de respuestas en el análisis de

- **Riesgos naturales y catástrofes**: La relación sociedad naturaleza : Los riesgos y catástrofes naturales en Argentina. Políticas ambientales. Especial referencia a Santa Fe.
- ▲ Interpretación de documentos, mapas, imágenes, estadísticas.
- ▲ Localización en mapas.
- ▲ Análisis de problemáticas ambientales más significativas.
- ▲ Realización y tabulaciones de encuestas.
- ▲ Organización de la información a través de cuadros y gráficos sencillos.
- ▲ Debate grupal.

- **Recursos naturales:** Su distribución y su diferente valoración por los grupos sociales
  - ▲ Análisis de los diferentes niveles de aprovechamiento de los recursos naturales en los distintos espacios geográficos.
  - ▲ Contrastación de la información. Elaboración de hipótesis.
  - ▲ Exposición oral de las mismas.
  - ▲ Localización en mapas.
- **El espacio rural:** Las actividades en los espacios rurales y su relación con el medio natural. Diferentes tipos de explotación rural  
 Los espacios agropecuarios: usos del suelo; su transformación. Distribución de la tierra. Los sistemas agrícolas y la producción mundial de alimentos. Especial referencia a Santa Fe  
  
 Las producciones no agropecuarias: explotación forestal, explotación minera, explotación pesquera. Producción de energía.

las distintas problemáticas.

- **El espacio rural en América:** áreas de producción en los distintos ambientes. Economía primaria. Régimen de tenencia de la tierra. Las reformas agrarias. La actividad agropecuaria: agricultura tradicional, agricultura mecanizada, agricultura especializada. Sistemas de producción : intensivo, extensivo, de plantación. Agroindustrias. Revolución Verde. Impacto ambiental en el espacio rural.

- ▲ Utilización de vocabulario específico.
- ▲ Confrontación de respuestas en el análisis de las distintas problemáticas.

- **El espacio rural en Argentina:** Los recursos naturales y los sistemas productivos : áreas de producción en los distintos ambientes. La producción agropecuaria. Régimen de tenencia de la tierra. Principales transformaciones agrícolas. Agroindustria. Revolución Verde. Cambios en el uso del suelo.

La organización del trabajo en cada una de las actividades.

- **La población rural** : formas de asentamiento humano. Crecimiento natural; estructura demográfica; densidad; movimientos migratorios.  
Las condiciones naturales y la tecnología en la organización del espacio rural.  
Los problemas de degradación del medio.  
Especial referencia a Santa Fe.

- ▲ Utilización de diversas fuentes geográficas (textos, gráficos, cuadros, enciclopedias, fotografías , videos, etc.)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Construcción de pirámides de población.
- ▲ Interpretación de gráficos, cuadros, estadísticas y mapas.

- **La población rural** : formas de asentamiento humano. Crecimiento natural, estructura demográfica, densidad, movimientos migratorios.

Las producciones no agropecuarias: explotación forestal, explotación minera, explotación pesquera. Producción de energía.  
La organización del trabajo en cada una de las actividades.  
Las condiciones naturales y la tecnología en la organización del espacio rural.

- ▲ Utilización de diversas fuentes geográficas (textos, gráficos, cuadros, enciclopedias, fotografías, videos, etc.)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Construcción de pirámides de población.
- ▲ Interpretación de gráficos, cuadros, estadísticas y mapas.
- ▲ Presentación clara y ordenada *de trabajos*

- **La población rural** : formas de asentamiento humano. Crecimiento natural, estructura demográfica, densidad, movimientos migratorios. Procesos sociales y nuevos agentes económicos.  
Especial referencia a Santa Fe

Las producciones no agropecuarias: explotación forestal, explotación minera, explotación pesquera. Producción de energía.  
La organización del trabajo en cada una de las actividades.  
Las condiciones naturales y la tecnología en la organización del espacio rural.  
Los procesos de degradación y la conservación de los suelos y de los bosques en la Argentina y en Santa Fe.

- ▲ Utilización de diversas fuentes geográficas (textos, gráficos, cuadros, enciclopedias, fotografías, videos, etc.)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Construcción de pirámides de población.
- ▲ Interpretación de gráficos, cuadros, estadísticas y mapas.

- ▲ Presentación clara y ordenada de trabajos.
- **El espacio urbano:**  
La ciudad:  
- como espacio: sitio, morfología (forma, estructura, arquitectura) percepción (sendas, bordes, nodos, hitos).  
- en el espacio: posición, funciones, áreas de influencia, sistemas de relaciones, jerarquías urbanas.  
Especial referencia a Santa Fe.  
Proceso de urbanización como fenómeno cultural.
- **Población urbana** : elementos del crecimiento natural, estructura demográfica, densidad, movimientos migratorios.  
Distribución: Los grandes conjuntos demográficos mundiales.  
Diferentes calidades de vida en la ciudad.  
Tendencias y problemas demográficos
- ▲ Uso de la imagen en la representación del espacio geográfico(planos, mapas carreteros, fotografías, fotografías aéreas, imágenes satelitales, etc.)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Elaboración de estrategias para la participación comunitaria .

- **El espacio urbano:**  
Los procesos de urbanización en América Latina y Anglosajona.  
Estructura interna de las ciudades. Redes. Jerarquías.  
Los espacios industriales : en América Latina y América Anglosajona. Los cambios recientes. Fragmentación urbana.  
Problemáticas urbanas y condiciones de vida.
- **Población urbana** : elementos del crecimiento natural, estructura demográfica, densidad, movimientos migratorios.  
Distribución de la población en América.  
Tendencias recientes de la población de América. Crecimiento urbano en los países pobres. Problemas demográficos y la calidad de vida.
- ▲ Lectura e interpretación de fotografías aéreas, imágenes satelitales sobre espacios geográficos de América.
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Construcción de pirámides de población
- ▲ Sistematización de información geográfica en bancos de datos o estadísticos.
- ▲ Presentación clara y ordenada de trabajos.

- **El espacio urbano argentino:**  
Evolución del sistema urbano.  
Estructura interna de las ciudades. Redes. Jerarquías. Los cambios recientes . La fragmentación urbana.  
El espacio industrial: Las áreas industriales.
- **Urbanización** : crecimiento y estructura demográfica; migraciones ; pobreza urbana; marginalidad.  
El desempleo y subempleo en la ciudad.  
Calidad de vida.  
Especial referencia a Santa Fe.  
Distribución espacial de la población.  
Áreas densamente pobladas.
- ▲ Lectura e interpretación de fotografías aéreas, imágenes satelitales sobre espacios geográficos de Argentina.
- ▲ Análisis de la morfología urbana como resultado de las diferencias culturales y económicas.
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.

<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Los espacios rurales –urbanos y urbanos-urbanos se relacionan:</b> Circuitos productivos. Las diferentes formas de transporte y comunicación. Principales redes. Circulación de bienes y de personas.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Reconocimiento y trazado de itinerarios en mapas con indicación de distancias entre distintos puntos y utilización de los mismos para orientarse.</li> <li>▲ Análisis e interpretación crítica y reflexiva de información ofrecida por distintos medios de comunicación.</li> <li>▲ * Presentación clara y ordenada de trabajos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Los espacios rurales-urbanos y urbanos-urbanos se relacionan:</b> Sistemas de transporte y comunicación. Principales redes. Corredores. Hidrovías. Circulación de bienes y de personas.</li> </ul> <p>Procesos de cooperación e integración. Los bloques regionales: El MERCOSUR, NAFTA América en el contexto de la economía globalizada y su relación con la Unión Europea, ASEAN, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Reconocimiento y trazado de itinerarios en mapas con indicación de distancias entre distintos puntos y utilización de los mismos para orientarse.</li> <li>▲ Medir distancias de rutas usando mapas de distintas escalas.</li> <li>▲ Análisis e interpretación crítica y reflexiva de información económica, social y política de América.</li> <li>▲ Presentación clara y ordenada de trabajos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Construcción de pirámides de población.</li> <li>▲ Análisis de los desequilibrios espaciales en Argentina y Latinoamérica.</li> <li>▲ Presentación clara y ordenada de trabajos.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Los espacios rurales-urbanos y urbanos-urbanos se relacionan:</b> Circuitos productivos. Principales redes de transporte y comunicación. Circulación de bienes y de personas. Corredores. Hidrovía. Especial referencia a Santa Fe. Tendencias del comercio nacional e internacional en función de la integración y globalización.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Reconocimiento y trazado de itinerarios en mapas con indicación de distancias entre distintos puntos y utilización de los mismos para orientarse.</li> <li>▲ medir distancias de rutas usando mapas de distintas escalas</li> <li>▲ análisis e interpretación crítica y reflexiva de información económica, social y política de argentina.</li> <li>▲ Presentación clara y ordenada de trabajos.</li> </ul>
---	---	--

# LAS SOCIEDADES Y SUS CULTURAS A TRAVÉS DEL TIEMPO

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Perseverancia en la búsqueda de explicaciones y de soluciones a problemas sociales a partir de los procesos históricos que los gestaron
- Tolerancia y serenidad frente a los logros y los desaciertos de las indagaciones sobre la realidad social.
- Respeto y cuidado de monumentos, documentos. Fuentes y lugares históricos.
- Disposición para hacer una reflexión crítica de diferentes interpretaciones del pasado.
- Valoración de la Historia como memoria del pasado colectivo de la comunidad, a fin de contribuir a la formación de la propia identidad.

▲ <b>Contenidos Conceptuales</b> ▲ <b>Contenidos Procedimentales</b>		
SÉPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>La ciencia histórica</b>  ▲ La historia y su relación con las demás Ciencias Sociales: su objeto. La tarea del historiador. ▲ Unidades y convenciones de la cronología y la periodización histórica (era y calendario, año, década, siglo, milenio, edad). Periodización de la historia mundial (desde la cronología convencional).	<b>La sociedad europea conquista América</b>  ▲ Inventos que provocaron cambios profundos: la imprenta, la brújula, la pólvora aplicada a las armas, otros. ▲ La expansión oceánica de España y Portugal. ▲ La sociedad americana al arribo de los españoles. La sociedad europea que conquista América. ▲ La reorganización del espacio americano.	<b>La sociedad en la consolidación y expansión del capitalismo europeo (1850 – 1914)</b>  ▲ El desarrollo industrial capitalista. Los transportes. Las comunicaciones. ▲ Crecimiento demográfico. Migraciones del campo a la ciudad. Migraciones intercontinentales. ▲ Grupos sociales enfrentados: burguesía y proletariado. ▲ El movimiento obrero. ▲ Desigualdades sociales. Socialismo,

<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Relaciones entre diferentes unidades cronológicas.</li> <li>▲ Expresión gráfica de las mismas.</li> <li>▲ Identificación de diferentes fuentes históricas primarias y secundarias.</li> </ul>	<p>La construcción del orden colonial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Interpretaciones sobre el descubrimiento. La evangelización. Legislación indiana.</li> <li>▲ Trabajos y actividades económicas durante la colonia.</li> <li>▲ Formación de la sociedad americana y el Río de la Plata.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.</li> <li>▲ Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial.</li> <li>▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.</li> <li>▲ Análisis y conexiones entre causas de diferente naturaleza.</li> <li>▲ Uso de la empatía, identificando la mentalidad de la época (valores, cosmovisiones, creencias).</li> <li>▲ Análisis y comparación de diferentes interpretaciones sobre el pasado.</li> <li>▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</li> </ul>	<p>Anarquismo. Doctrina Social de la Iglesia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ El imperialismo y su justificación.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.</li> <li>▲ Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial.</li> <li>▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.</li> <li>▲ Expresión gráfica de proceso cronológicos (diagramas, cuadros sincrónicos y diacrónicos, mapas históricos)</li> <li>▲ Utilización de conceptos y vocabulario específico.</li> <li>▲ Uso de la empatía histórica.</li> <li>▲ Análisis y comparación de diferentes interpretaciones sobre el pasado.</li> <li>▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</li> </ul>
--	---	---

<p><b>Las formas de vida de los primeros hombres: del nomadismo al sedentarismo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los primeros hombres y las primeras culturas.</li> <li>• La vida de los pueblos agricultores y cazadores en la actualidad.</li> <li>• Las primeras formas de urbanización.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.</li> <li>▲ Expresión gráfica de procesos cronológicos (ejes temporales)</li> <li>▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.</li> <li>▲ Análisis y comparación de diferentes culturas.</li> <li>▲ Uso y aplicación de vocabulario específico de la historia.</li> <li>▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</li> </ul>	<p><b>La vida en las sociedades de Occidente durante la transición al capitalismo (Siglo XV al XVIII).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La formación de los estados modernos. El absolutismo.</li> <li>• La expansión comercial de los países de la Europa atlántica.</li> <li>• Transformaciones económicas y sociales. Nueva organización del trabajo. La manufactura.</li> <li>• El pensamiento científico, político y económico. La ilustración.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.</li> <li>▲ Expresión gráfica de procesos cronológicos (diagramas, cuadros cronológicos, mapas históricos.)</li> <li>▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.</li> <li>▲ Análisis y conexiones entre causas de diferente naturaleza.</li> <li>▲ Identificación de continuidades y cambios en el marco de una explicación.</li> <li>▲ Uso y aplicación de vocabulario específico de la historia.</li> </ul>	<p><b>La sociedad Americana y Argentina. 1850 – 1914.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La división internacional del trabajo.</li> <li>• Organización espacial en función de la monoproducción primaria.</li> <li>• Argentina: consolidación del Estado. Generación del 80. Ideología.</li> <li>• El sistema político. El proyecto agroexportador. La gran inmigración.</li> <li>• La inmigración en Santa Fe: Colonias agrícolas. Ocupación del espacio.</li> <li>• Conformación de una nueva sociedad y cultura.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.</li> <li>▲ Selección, análisis, vinculación y comparación de la información proporcionada por dichas fuentes.</li> <li>▲ Secuenciación y expresión gráfica de los hechos y fenómenos del proceso histórico mundial americano y argentino (diagramas, cuadros cronológicos, mapas históricos.)</li> <li>▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.</li> <li>▲ Análisis y conexiones entre causas de diferente naturaleza.</li> </ul>
--	--	--

<p><b>La vida en las sociedades agrarias con organización estatal.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociedades hidráulicas: Mesopotámia y Egipto.</li> <li>• Sociedades en América: Mayas, Aztecas, e Incas.</li> <li>• Organización social y política. El ejercicio del poder. La división del trabajo. Manifestaciones culturales (en los pueblos bajo análisis).</li> <li>• Sociedades mediterráneas.</li> <li>• Grecia: actividades económicas. El comercio, las colonias.</li> <li>• La Polis: Esparta y Atenas. La democracia.</li> <li>• Roma: de la ciudad al imperio. Consecuencia de la expansión territorial. Cambios en la agricultura y en el campesinado.</li> <li>• Origen y difusión del cristianismo.</li> </ul>	<p>▲ Uso de la empatía. ▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</p> <p><b>La sociedad en las Revoluciones Industrial y Francesa (fines del S. XVIII y comienzos del S. XIX).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La Revolución Industrial y las transformaciones técnicas. Nuevas formas de energía. Impacto en las relaciones laborales.</li> <li>• La fábrica, el salario, el obrero.</li> <li>• La Revolución Francesa. Impacto en las relaciones políticas.</li> <li>• El ciudadano. Los derechos individuales. Impacto en América y en el Río de La Plata.</li> <li>• Ruptura del pacto colonial. Los movimientos de independencia.</li> <li>• Fragmentación del espacio colonial.</li> </ul>	<p>▲ Identificación de continuidades y cambios en el marco de una explicación. ▲ Utilización de conceptos y vocabularios específicos de las Ciencias Sociales. ▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</p> <p><b>La vida en las sociedades en el conflictivo siglo XX.</b> <b>La época de las grandes guerras (1914 – 1945).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambios en el mundo del trabajo (taylorismo y fordismo). Protestas obreras.</li> <li>• La Primera Guerra. La Revolución Rusa y el Estado Soviético. Conformación de una sociedad y cultura diferente.</li> <li>• La crisis del 29. Impacto en los sectores populares.</li> <li>• Modelos corporativos y nacionalistas. Fascismo y Nazismo. Su inserción en la sociedad.</li> <li>• La Segunda Guerra Mundial.</li> </ul> <p><b>En Argentina: (con especial referencia a Santa Fe).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La democracia ampliada. Los gobiernos radicales. Repercusión de la crisis económica mundial. El golpe militar. La</li> </ul>
---	---	--

- Desintegración del Imperio Romano.

- ▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.
- ▲ Expresión gráfica de procesos cronológicos (ejes temporales)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Análisis y comparación de diferentes culturas.
- ▲ Uso y aplicación de vocabulario específico de la historia.
- ▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.
- ▲ Uso de la empatía a fin de comprender los hechos en su contexto y su relación con el presente.

**La vida en la Sociedad Medieval (Siglo V al X).**

- ▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.
- ▲ Expresión gráfica de procesos cronológicos (diagramas, cuadros cronológicos, mapas históricos.)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Análisis y conexiones entre causas de diferente naturaleza.
- ▲ Identificación de continuidades y cambios en el marca de una explicación.
- ▲ Uso y aplicación de vocabulario específico de la historia.
- ▲ Uso de la empatía.
- ▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.

**La vida en la sociedad rioplatense tras el movimiento revolucionario (etapa 1810 – 1853).**

Restauración conservadora.

- Cambios en la organización del Modelo Primario Exportador.
- Migraciones internas. Crecimiento urbano y nuevos actores sociales.

- ▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.
- ▲ Selección, análisis, vinculación y comparación de la información proporcionada por dichas fuentes.
- ▲ Secuenciación y expresión gráfica de los hechos y fenómenos del proceso histórico mundial americano y argentino (diagramas, cuadros cronológicos, mapas históricos).
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Análisis y conexiones entre causas de diferente naturaleza.
- ▲ Identificación de continuidades y cambios en el marca de una explicación.
- ▲ Utilización de conceptos y vocabularios específico de las Ciencias Sociales.
- ▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.

**Del fin de las grandes guerras hasta nuestros días (1945 ...).**

- Aportes de diferentes procesos culturales: tradición romana, germana y cristiana.
- La fragmentación del poder.
- La economía rural: campesinos y señores, relaciones feudo – vasallásticas.
- La Iglesia y su influencia en la sociedad.
- El Islam.

- ▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.
- ▲ Expresión gráfica de procesos cronológicos (ejes temporales)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.
- ▲ Análisis y comparación de diferentes

- El proceso revolucionario de mayor participación de Santa Fe.
- Problemática entre Buenos Aires y el interior. Poderes locales y caudillismo. Conservadores y Liberales.
- La unidad nacional. La construcción institucional del Estado. Cambios económicos, sociales y culturales (con especial referencia a la provincia)

- ▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.
- ▲ Expresión gráfica de procesos cronológicos (diagramas, cuadros cronológicos, mapas históricos.)
- ▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.

- El mundo bipolar.
- El mundo descolonizado. El tercer mundo.
- El Estado de Bienestar. Afirmación del movimiento obrero.
- Fin del mundo bipolar. Quiebra del estado de bienestar.

### **En Argentina:**

- Democracia y participación obrera (1945 – 1955). El gobierno peronista.
- Gobiernos democráticos y de facto. Apoyos y resistencias de los diferentes sectores de la sociedad.
- La dictadura militar. Los derechos humanos. La guerra de Malvinas.
- El actual proceso democrático. Cambios en la organización del trabajo a partir de la crisis de endeudamiento y reestructuración económica mundial.
- La cultura de la actualidad.
- ▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.
- ▲ Selección, análisis, vinculación y comparación de la información proporcionada por dichas fuentes.
- ▲ Secuenciación y expresión gráfica de los hechos y fenómenos del proceso histórico

<p>culturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Uso y aplicación de vocabulario específico de la historia.</li> <li>▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</li> <li>▲ Uso de la empatía a fin de comprender los hechos en su contexto y su relación con el presente.</li> </ul> <p><b>La vida en la sociedad feudo – burguesa (S. XI al XV).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Las ciudades, actividades económicas.</li> <li>▲ El ascenso de la burguesía y crisis del poder feudal.</li> <li>▲ Cultura: nuevos pensamientos y creencias.</li> <li>▲ La reconquista en la península ibérica.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias.</li> <li>▲ Expresión gráfico de procesos cronológicos (ejes temporales).</li> <li>▲ Uso de la empatía para explicar la mentalidad de la época.</li> <li>▲ Reconocimiento de continuidades y cambios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Análisis y conexiones entre causas de diferente naturaleza.</li> <li>▲ Identificación de continuidades y cambios en el marco de una explicación.</li> <li>▲ Uso y aplicación de vocabulario específico de la historia.</li> <li>▲ Uso de la empatía.</li> <li>▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</li> </ul>	<p>hechos y fenómenos del proceso histórico mundial americano y argentino (diagramas, cuadros cronológicos, mapas históricos.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Ubicación espacial y elaboración de mapas.</li> <li>▲ Análisis y conexiones entre causas de diferente naturaleza.</li> <li>▲ Identificación de continuidades y cambios en el marco de una explicación.</li> <li>▲ Utilización de conceptos y vocabularios específico de las Ciencias Sociales.</li> <li>▲ Comunicación de las conclusiones en forma oral y escrita.</li> </ul>
---	---	--

▲ Uso y aplicación de vocabulario específico de la historia.		
--	--	--

## EJE ORGANIZADOR PARA EL TERCER CICLO

### Las Sociedades y sus Culturas organizan las actividades humanas.

#### Contenidos Actitudinales

- Concientización de la necesidad de integración para mejorar la convivencia humana.
- Percibir el pasado en una relación y conexión significativa con la realidad social.
- Tolerancia y respeto por las actitudes, creencias y formas de vida de sociedades y culturas distintas.
- Reconocimiento de la necesidad del hombre de vivir en sociedad respetando los valores de la convivencia: tolerancia, solidaridad y libertad responsable.
- Disposición para acordar pautas y respetarlas en el trabajo en equipo, mediando para la solución de posibles conflictos.
- Valoración de las formas democráticas de interacción social, demostradas a través de la participación comunitaria.

▲ Contenidos Conceptuales ▲ Contenidos Procedimentales		
SÉPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
▲ Las otras Ciencias Sociales que integran el Área (Economía, Sociología, Antropología, Ciencias Políticas). Su relación con la Historia y la Geografía. Objetos de estudio.  <b>La cultura</b>	<b>La cultura</b>	<b>La cultura</b>

- ▲ Diferentes manifestaciones culturales
- ▲ Sociedad e identidad cultural.
- ▲ Respeto por las diferencias culturales.
- ▲ Diferentes formas de relación entre las culturas.
- ▲ La familia y sus expresiones culturales en el mundo.

- ▲ Análisis y comparación de diferentes culturas.
- ▲ Identificación de aportes y componentes culturales.
- ▲ Búsqueda, selección y organización de la información.
- ▲ Reconocimiento de componentes culturales (por ejemplo: el idioma)
- ▲ Planificación y realización de investigaciones sencillas.
- ▲ Observación en el ámbito de la propia familia de los roles y funciones de sus miembros.
- ▲ Comparación de cambios en la vida familiar

- ▲ El estado de las poblaciones indígenas en nuestro país y en el mundo.
- ▲ Diversas formas de discriminación. La discriminación racial. La discriminación de la mujer.
- ▲ Conflictos étnicos.
- ▲ Aculturación. Transculturación.
- ▲ Las identidades nacionales.
- ▲ La familia. Los derechos reconocidos en la Constitución Nacional y Provincial.
- ▲ La familia y los adolescentes en el presente.

- ▲ Búsqueda y selección de información.
- ▲ Comparación de distintos conflictos étnicos en el mundo actual.
- ▲ Identificación de problemas culturales de poblaciones indígenas de nuestro país.
- ▲ Registro de la información.
- ▲ Análisis de la información obtenida.
- ▲ Identificación de los elementos componentes de la identidad nacional.
- ▲ Análisis e interpretación de artículos de la Constitución Nacional.
- ▲ Comparación de las disposiciones de la Constitución Nacional y la Provincial sobre la familia.
- ▲ Planificación y realización de

- ▲ Las formas de discriminación actual.
- ▲ La lucha contra la discriminación en nuestro país. Disposiciones constitucionales. Organismos oficiales.
- ▲ Distintas manifestaciones culturales, en la región y en el país.
- ▲ Intercambio y dominación cultural.
- ▲ Necesidades económicas, culturales y afectivas de la familia actual.
- ▲ Los medios de comunicación, información y publicidad. Su influencia en la familia y en la sociedad.
- ▲ Comparación y evaluación de información ofrecida por diferentes medios de comunicación.
- ▲ Análisis de artículos de la Constitución Nacional.
- ▲ Reconocimiento de componentes culturales de la región.
- ▲ Selección y análisis de material periodístico y videos.
- ▲ Establecer comparaciones entre situaciones diferentes (los cambios sociales y la modificación de la situación económica)
- ▲ Elaboración de conclusiones.
- ▲ Exposición oral y escrita de las conclusiones

a través del tiempo.

### **El Estado**

- ▲ De la comunidad a los primeros Estados.
- ▲ Elementos del Estado: Territorio, Población, Soberanía, Ordenamiento Jurídico, Gobierno. Diversas formas de Gobierno.
- ▲ Estados teocráticos.
- ▲ Ciudades estados.
- ▲ El Estado romano.
- ▲ Las primeras leyes escritas. El Código de Hamurabi. La Ley del Talión.

- ▲ Búsqueda y selección de información.
- ▲ Comparación de diferentes culturas.
- ▲ Análisis comparativo de distintos tipos de Estado.
- ▲ Contrastación de sanciones penales en diferentes épocas.
- ▲ Organización de información en diagramas y gráficos de creciente complejidad.

### **El trabajo**

- ▲ El trabajo del hombre en las primeras

investigaciones sencillas.

### **EL ESTADO**

- ▲ La formación de los Estados modernos.
- ▲ Estado y Nación.
- ▲ La Soberanía política, económica y cultural.
- ▲ El Federalismo actual. La reforma constitucional de 1994. La creación de regiones.
- ▲ El Territorio nacional. Problemas pendientes.
- ▲ Estado y gobierno.
- ▲ Regímenes autoritarios y democráticos.

- ▲ Análisis y comparación de artículos constitucionales.
- ▲ Investigación bibliográfica.
- ▲ Interpretación de textos.
- ▲ Registro de información.
- ▲ Formulación de problemas.
- ▲ Elaboración de hipótesis.
- ▲ Diseño de investigación.

### **El trabajo**

### **EL ESTADO**

- ▲ Estados nacionales.
- ▲ El Estado de Bienestar.
- ▲ El rol del Estado y sus funciones en la actualidad.
- ▲ La reforma del Estado argentino.
- ▲ La ética en la función pública. La corrupción.

- ▲ Búsqueda y selección de información.
- ▲ Selección y análisis de material periodístico.
- ▲ Análisis e interpretación de legislación vigente.
- ▲ Análisis de textos constitucionales.
- ▲ Comparación de disposiciones constitucionales.
- ▲ Realización de monografías.

### **El trabajo**

sociedades.

- ▲ El trabajo y sus diferentes formas.
- ▲ La esclavitud.
- ▲ La organización del trabajo en el campo y en la ciudad.

- ▲ Búsqueda y selección de información.
- ▲ Comparación de diferentes culturas.
- ▲ Análisis de los diferentes modos de organizar el trabajo.
- ▲ Investigación bibliográfica (formas de trabajo en diferentes espacios a través del tiempo).
- ▲ Elaboración de conclusiones.

## LA CIUDAD

- ▲ La comunidad vecinal.

- ▲ Las formas del trabajo en América. La Mita, la Encomienda, otras.
- ▲ La situación laboral de Santa Fe colonial.
- ▲ El trabajo bajo la Revolución Industrial.
- ▲ El trabajo de las mujeres y los niños.
- El desempleo y los conflictos sociales.

- ▲ Análisis e interpretación de artículos constitucionales.
- ▲ Investigación bibliográfica.
- ▲ Interpretación de textos.
- ▲ Registro de la información.
- ▲ Formulación de problemas.
- ▲ Elaboración de hipótesis.

**Ver:** Espacio urbano en el eje correspondiente a “La sociedades y sus culturas en los diferentes espacios”

- ▲ La situación laboral en nuestra Provincia y en nuestro país a principios del siglo XX.
- ▲ “La Forestal”. “El grito de Alcorta”.
- ▲ Distintas concepciones sobre el trabajo. El Liberalismo. El Marxismo. La Doctrina Social de la Iglesia.
- ▲ Evolución del movimiento obrero.
- ▲ Incorporación de los derechos sociales en la Constitución Nacional.
- ▲ La organización del trabajo en la Provincia de Santa Fe.
- ▲ El trabajo y la “globalización”.
- ▲ Nuevas modalidades de contratación laboral.

- ▲ Análisis e interpretación de artículos constitucionales.
- ▲ Interpretación de textos.
- ▲ Análisis de legislación vigente.
- ▲ Comparación de información estadística con la recogida desde los testimonios de los actores sociales.

**Ver:** Espacio urbano en el eje correspondiente

- ▲ Los valores de la convivencia urbana.
- ▲ El municipio. Organización. La autonomía municipal.
- ▲ Búsqueda y selección de información.
- ▲ Observación directa de comportamientos ciudadanos.
- ▲ Reconocimiento de elementos propios de una cultura (en la ciudad).
- ▲ Identificación de problemas urbanos.
- ▲ Elaboración de estrategias para la participación comunitaria.

diferentes espacios”

### **LOS DERECHOS HUMANOS**

- ▲ Los derechos humanos y las libertades fundamentales del hombre.
- ▲ La Declaración Universal de los Derechos del Hombre.
- ▲ Los Tratados Internacionales incorporados a la Constitución Nacional en 1994.
- ▲ Los derechos del niño.
  - Principales casos de violación de los derechos humanos en el mundo.
- ▲ Búsqueda y selección de información.
- ▲ Elaboración de organizadores de la información (esquemas conceptuales)

a “La sociedades y sus culturas en los diferentes espacios”

### **Los derechos humanos**

- ▲ Los derechos humanos en nuestro país y en el mundo en las últimas décadas.
- ▲ Organismos oficiales y no gubernamentales responsables de su defensa.
- ▲ La Defensoría del Pueblo.
- ▲ Búsqueda y selección de la información.

### **Actores sociales**

- ▲ Los grupos sociales.
- ▲ Los rasgos distintivos de los principales grupos sociales.
  
- ▲ Análisis y contrastación de los modos de comportamiento de diferentes grupos sociales.
- ▲ Reconocimiento de las razones de pertenencia a un grupo.
- ▲ Explicación de la realidad social desde la perspectiva de los diferentes grupos sociales.

### **Actividades económicas**

- ▲ Actividad económica.
- ▲ Agentes económicos.
- ▲ La organización de la producción.

información (esquemas conceptuales).

- ▲ Análisis e interpretación de artículos constitucionales.
- ▲ Elaboración de informes escritos.

### **Actores sociales**

- ▲ Formas de socialización.
- ▲ Nuevos sectores sociales.
- ▲ Desigualdades sociales.
- ▲ Estratificación social.
  
- ▲ Formulación de preguntas y de algunas hipótesis sobre diferentes aspectos de la realidad social.
- ▲ Análisis y comparación de diferentes comportamientos sociales.
- ▲ Fundamentación de relaciones entre diferentes dimensiones de la realidad social (política, económica, cultural).

### **Actividades económicas**

- El dinero. Funciones. Funciones de los Bancos: crédito y ahorro.
- Sistemas económicos

- ▲ Comparación de distintas formas de reconocer los derechos humanos en el mundo.
- ▲ Análisis e interpretación de artículos constitucionales.
- ▲ Análisis de artículos periodísticos y videos.

### **Actores sociales**

- ▲ Sociedad criolla y aluvional.
- ▲ Clases sociales.
- ▲ Conflictos sociales.
- ▲ Estratificación social actual.
  
- ▲ Análisis de cambios de diferente tipo en la vida social.
- ▲ Formulación de preguntas y de algunas hipótesis sobre diferentes aspectos de la realidad social.

### **ACTIVIDADES ECONÓMICAS**

- ▲ Las políticas económicas.
- ▲ La transformación de la economía

- ▲ Búsqueda, selección y organización de la información.
- ▲ Identificación de los agentes de la actividad económica.
- ▲ Comparación de distintas formas de producción.

- Proteccionismo y libre comercio.
- El papel del Estado en la economía.
- ▲ Factores productivos.
- ▲ Reconocimiento y diferenciación de instituciones (vinculadas con la oferta y la demanda de dinero).
- ▲ Comparación de distintos sistemas económicos.
- ▲ Valoración del papel del Estado en la economía de un país.

argentina.

- ▲ La deuda externa.
- ▲ La economía de libre mercado.
- ▲ Cooperativismo y mutualismo. Diferentes tipos. Experiencias locales y regionales.

- ▲ Explicación de aspectos de la realidad social.
- ▲ Formulación de preguntas e hipótesis sobre distintos aspectos de la realidad social.
- ▲ Análisis y comparación de distintas propuestas económicas.
- ▲ Reconocimiento de la importancia del Cooperativismo y del Mutualismo.

### **La globalización**

- ▲ La globalización económica.
- ▲ La internacionalización de los mercados financieros.
- ▲ La organización de la producción a escala mundial.
- ▲ Empresas multinacionales.
- ▲ La publicidad y el consumo. Los derechos del consumidor.

- ▲ La globalización y la cultura. La identidad nacional.
- ▲ Los adolescentes y el siglo XXI.
- ▲ Elaboración de organizadores previos.
- ▲ Búsqueda, selección y organización de la información.
- ▲ Planteo de situaciones problemáticas.
- ▲ Formulación de juicio crítico.
- ▲ Redacción de monografías.

### **El Mercosur**

- ▲ El contexto internacional contemporáneo.
- ▲ Antecedentes del MERCOSUR.
- ▲ Objetivos.
- ▲ Proyecto educativo y cultural común.
- ▲ Santa Fe y el MERCOSUR
- ▲ El MERCOSUR y la integración latinoamericana.
- ▲ Búsqueda, selección y organización de la información.
- ▲ Análisis y comparación de diferentes culturas.
- ▲ Selección y comparación de material periodístico.

		▲ Estudio de casos concretos.
--	--	-------------------------------

# BIBLIOGRAFÍA

- *Aisemberg, Beatriz - Alderoqui, Silvia* -(1994) - “**Didáctica de las Ciencias Sociales**” (Com). Buenos Aires - Editorial Paidós.
- *Alonso, M.-Gojman, S.-Lukez, B.-Trigo, L.-Villa, A.* - (1990) - “**La Historia y la Geografía en la escuela media**” en *Realidades Económicas* N° 96.
- *Argov, Dafna - Borton, A. y otros*- (1994) - “**Antología - Propuestas para la seleccionar y organizar contenidos escolares - Ciencias antropológicas** - Minist. de Cul. y Educ. de la Nación.
- *Bachamann, Lía, Trigo, Liliana* - (1995) - “**Los aportes explicativos de la Geografía a la enseñanza de las problemáticas ambientales**” - *Revista P Versiones*.
- *Bale, J.* - (1996) - “**Didáctica de la Geografía en la escuela primaria**”- Madrid - **Morata**.
- *Biedma, Juan Martín; Azar, Gabriela*.- “**Aprendamos a estudiar en la Educación General Básica. Técnicas para el desarrollo de habilidades intelectuales**” *Cuadernos de Escuela Argentina Modelo* - Buenos Aires.
- *Camilloni - Levinas* - (1988) - “**Pensar, descubrir y aprender: Propuesta didáctica y actividades para las Ciencias Sociales**”. Buenos Aires - **Aique**.
- *Carretero, Mario - Pozzo, J.I.-Asencio, M* - (1991) - “**La enseñanza de las Ciencias Sociales**” Madrid - **Editorial Visor** -
- *Carretero, Mario* - (1993) - “**Constructivismo y educación**” - Editorial **L.Vives**.
- *Claval, Paul* - (1976) - “**La Nueva Geografía**” - Barcelona - **Oikos-tau Ediciones**.
- *Daguerre-Durán-Lara*- (1990) - “**Argentina: Mitos y Realidades**” - Buenos Aires -
- *Delval, Juan* - (1987) - “**Crecer y pensar**” - Barcelona - **Laia**.
- *Diamand, Marcelo* - (1994) - “**Antología - Propuestas para seleccionar y organizar contenidos escolares - Economía**” - Minist. de Cult. y Educ. de la Nación.
- *Díaz, Ester (edit.)* - (1997) - “**Metodología de las Ciencias Sociales**” - Bs. As. - **Biblos**.
- *Dossier* - (1992) - “**Educación Cívica e Historia en los libros de textos**” en *Propuesta educativa* - Buenos Aires - **FLACSO** - Troquel - n° 7

- *Dossier* - (1993) - “Educación Cívica e Historia en los libros de textos” en *Propuesta educativa* - Buenos Aires. - FLACSO - Troquel - n° 8
- *Drucker, Peter* - (1993) - “La sociedad poscapitalista” - Buenos Aires - Editorial Sudamericana.
- *Dullfus, Oliver* - (1990) - “El espacio geográfico” - Barcelona - Oikos - tau Ediciones
- *Durán, Diana* - (1996) - “Geografía y transformación curricular” - Buenos Aires - Lugar Editorial.
- *Egan, K* - (1991) - “La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria. Madrid - Morata
- *Estebané, José* - (1990) - “Tendencias y problemática actual de la Geografía” - Madrid - Editorial Cincel.
- *Ferro, Marc* - (1993) - “Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero” - Bs. As. Fondo de Cultura Económica.
- *Finocchio, Silvia* - (1993) - “Enseñar Ciencias Sociales” - Buenos Aires - Troquel.
- *Finocchio, Silvia* - (1997) - “La enseñanza de la historia en el tercer ciclo de la EGB. Aproximaciones del conocimiento y organización de los contenidos” - Buenos Aires - Entrepasados.
- *Fontana, Josep* - (1992) - “La Historia después del fin de la Historia” - Barcelona - Crítica
- *Gallo, A - Minetto, A* - (1996) - “El desafío de enseñar Historia” - Rosario - Homo Sapiens.
- *García Delgado, Daniel* - ( ) - “Estado y sociedad” - Tesis - Grupo Editorial Norma.
- *García Ruiz, A (coord.)* - (1993) - “Didáctica de las Ciencias Sociales en la escuela primaria” Sevilla - Algaída
- *Giacobe, S.Mirta* - (1996) - “Los enfoques de las Ciencias Sociales” - Rosario - Editorial CERIDER - IRICE
- *Giacobe, Mirta* - (1997) - “Enseñar y aprender Ciencias Sociales. 3er. Ciclo EGB y Polimodal” - Rosario - Homo Sapiens.
- *Giacobe, Mirta* - (1991) - “El aprendizaje de las categorías témporo-espaciales”. Rosario - Revista Irice, 2.

- *Gotbeter, Gustavo* - 1996 - “Las Ciencias Sociales y...” en “Los C.B.C. y la enseñanza de las Ciencias Sociales” - Buenos Aires - Editorial AZ.
- *Gurevich, Raquel y Otros* - (1995) - “Notas sobre la enseñanza de una Geografía renovada” - Buenos Aires - Aique.
- *Iaies, Gustavo (compilación)* (1996) - “Los C.B.C. y la enseñanza de las Ciencias Sociales” Buenos Aires - A-Z editora.
- *Maestro González, Pilar* - (1993) - “Epistemología histórica y enseñanza” - Madrid - Ayer 12.
- *Martín, José Francisco* - (1994) - “Antología - Propuesta para seleccionar y organizar contenidos escolares - Sociología” - Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- *Martínez Carreras, José U.* - (1992) - “La enseñanza de la Historia: estado de la cuestión” Málaga - Agora.
- *Montanari, Massimo y otros* - (1991) - “Problemas actuales de la historia”. Universidad de Salamanca.
- *Olabarri Cortazar, Ignacio* - (1992) - “La “Nueva Historia”, una estructura de larga duración” - Madrid - Actas del Escorial.
- *Prats, Joaquín* - (1997) - “La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica” - Barcelona - Íber - Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.
- *Pluckrose, Henry* - (1993) - “Enseñanza y aprendizaje de la Historia” - Madrid - Morata.
- *Randle, P.H.* - (1985) - “Valor formativo de la Geografía” - Buenos Aires - PROMEC
- *Rojo, Chemello, Segal, Iaies, Weissman* - (1992) - “Didácticas especiales, estado del debate” - Buenos Aires - Aique/Didáctica.
- *Romero, Luis Alberto* - (1996) - “Volver a la Historia” - Su enseñanza en el tercer ciclo de la EGB - Buenos Aires - Aique.
- *Rosatti, Horacio-Barra, Rodolfo y otros* - (1994) - “La Reforma de la Constitución” (Explicada por miembros de la comisión de redacción) - Santa Fe - Rbinzal - Culzoni Editores.
- *Saab, Jorge - Castelluccio, Cristina* - (1991) - “Pensar y hacer historia. En la escuela media - Buenos Aires - Troquel.

- *Sagües, Néstor Pedro* - (1995) - “**Constitución de la Nación Argentina**” - **Texto según la reforma de 1994** - Buenos Aires - Editorial Astrea.
- *Sánchez, J.E.* - (1991) - “**Espacios, Economía y Sociedad**” - Madrid - Siglo XXI.
- *Stahringer, Ofelia (Coord.)* - (1996) - “**El Mercosur en el nuevo orden mundial**” – Buenos Aires - Ediciones Ciudad Argentina.
- *Trepat, Cristòfol-A* - (1995) - “*Procedimientos en Historia - Un punto de vista didáctico*”. Barcelona - Graó Editorial.
- *Vilar, Pierre* - (1988) - “**Iniciación al vocabulario del análisis histórico**” - Barcelona - Crítica.

## Consideraciones Generales

Esta nueva propuesta curricular que organiza-conforma el área Educación Artística con las disciplinas: Expresión Corporal, Teatro, Música y Plástica implicó un profundo y fecundo proceso de revisión, de de-construcción de esquemas y de posicionamientos disciplinarios que nos está permitiendo construir un enfoque que, pretendemos, sea superador de la fragmentación del proceso educativo; de la descontextualización histórico-cultural, de la yuxtaposición de los contenidos a modo de “collage” sin unidad significativa.

Este proceso nos condujo a una doble tarea: una hacia adentro del área, que supone arribar a una estructura entre disciplinas, con ejes organizadores comunes, integrando criterios de organización y secuenciación de contenidos, enfoques metodológicos y criterios de evaluación; y otra, que propende hacia una integración en la que todas las áreas, incluyendo la Educación Artística, se transformen en recursos para las otras, facilitando la auto-socio-construcción e integración de los conocimientos partiendo de las experiencias significativas personales y sociales.

## Fundamentación del Área Educación Artística

*"El arte no reproduce lo visible; hace visible. El arte atraviesa las 'cosas', va más allá tanto de lo real, como de la imaginario. El arte juega, sin sospecharlo, con las realidades últimas y no obstante las alcanza afectivamente. Así como un niño nos imita en sus juegos, así también nosotros imitamos en el juego del arte a las fuerzas que han creado y siguen creando el mundo".*

*Paul Klee*

La música, la expresión corporal, la plástica y el teatro pueden ser debidamente fundamentados como área en el proceso educativo del ser humano, desde múltiples perspectivas: la psicológica, dados los procesos interactivos y afectivos que se movilizan al pintar, cantar, actuar y expresarse corporalmente; la psicomotriz, dado que se integran todas las dimensiones del sujeto en el acto de expresión; la sociológica, por la interrelación de sujetos en pos de la realización de una producción común, considerando su significación como rito social; la antropológica, que implica las resonancias de la historia de la cultura del ser humano implícitas en todo hecho artístico; y la cultural, en tanto productos de la cultura humana, en particular de los grupos en los cuales está inserto el sujeto en su relación con la historia, con la identidad cultural de su comunidad (CBC 1994).

El cuerpo es, ante todo, presencia en el mundo y condición primera de todo conocimiento, el lugar del encuentro vivo entre actividad somática y actividad mental. El niño es una totalidad viva enfrentada a problemas existenciales de toma de conciencia de sí, de expresión liberadora y de relaciones con los demás.

No existe ninguna percepción que no coloque a la persona, mediante su cuerpo todo, en **relación con el mundo**, que es el terreno común en que arraigan **todos los conocimientos**. En la Educación Artística el conocimiento es la resultante de la confluencia singular del intercambio sensible entre mundo externo-mundo interno en el cual los sentimientos, la imaginación, la fantasía, el pensamiento, la creatividad necesariamente están presentes.

Percepción y motricidad se hallan íntimamente ligadas en toda experiencia artística. Somos capaces de percibir o expresar en la medida en que los pulsos cardíacos, los movimientos respiratorios existen y constituyen un ritmo corporal vivido interiormente y propio de cada uno de nosotros. La existencia y la expresión de ese ritmo interno están vinculados con cierta tensión muscular y nerviosa que le confieren al ademán el dinamismo. Ritmo y tensión están presentes en el acto de pintar, modelar...; esa tensión y tonicidad se ponen en juego al ejecutar un instrumento, representar, actuar.

La educación de la percepción y de la sensibilidad como resonancia emocional de lo percibido es uno de los componentes esenciales de la educación artística, ya que para expresarse pintando, dramatizando o cantando, y hasta la simple mirada dirigida a una obra artística, suponer la necesidad de una percepción atenta, fina, organizada, diferenciada, capaz de ir desde una aprehensión global hasta una observación analítica y estructurante.

El conocimiento sensible que el sujeto extrae del mundo siempre lo remite a sí mismo; desarrolla una sensibilidad abierta a las sensaciones que lo conectan con lo inmediato del "adentro" y del "afuera". Desde el momento que mira, respira y toca objetos; los sonidos, los volúmenes, los olores se convierten en su sustancia. A partir de las nuevas miradas que el sujeto posa sobre el mundo, pueden nacer la invención poética, la creación de un ritmo, de un movimiento, de una melodía, de un dibujo. "El arte en educación es un organizador estético del conocimiento" (CBC 1994).

"Expresarse es formarse. Existe una interacción entre las impresiones que el sujeto recibe del medio (percepciones del mundo externo, comunicación con los otros, etc.) y las expresiones mediante lo cual 'expulsa' sus propias reacciones. La expresión responde a una imperiosa necesidad de liberarlo de las impresiones del medio. Expresándose el niño se forma y esencialmente forma su pensamiento. Según Piaget, la formación de la inteligencia se explica en función de un doble proceso de asimilación y acomodación. En la primera intenta someter el medio a su propio organismo, a su voluntad, en la segunda en cambio se somete a las exigencias del medio. La adaptación surge de la convergencia, del equilibrio entre las exigencias del niño y las del medio". (Hannoun 1977. pág.30, 40).

La expresión creadora promueve procesos integrativos, una proximidad mayor entre conciencia e inconciencia; entre razón y sentimiento; éstos son condicionantes para que una respuesta o solución resuelva, desate el nudo o produzca el objeto necesitado, la melodía, la forma o el movimiento. Es esa conjunción la que crea; es síntesis de integración dinámica.

De la misma manera, en el acto de creación, pensamiento convergente y divergente pueden muy bien sucederse uno al otro, o mejor, atraerse en una oposición fecunda. En todo arte, en el hecho de "dar a ver", se vive una dialéctica de lo objetivo y subjetivo; de la convergencia y la divergencia.

Un niño canta, vocaliza antes de hablar y de formar palabras; puede garabatear, maravillarse al dejar una huella, producir un trazo o una mancha de color. Si se le ofrecen condiciones y ayuda pedagógica adecuada, de esas primeras vocalizaciones, de los primeros ritmos corporales realizados al escuchar música, de los primeros garabatos nacerán cantos, danzas, dibujos y pinturas. Se habrá construido el camino a la creación artística y recuperado una tradición perdida, para la cual, la música, la danza, la poesía y la plástica constituían una experiencia colectiva social, rica de sentido y de alegría.

*"La educación artística desde su multiplicidad de lenguajes, es de naturaleza sintetizadora". (CBC 1994).*

***La educación artística propone a través de la actividad creadora, un aprendizaje significativo de los códigos y medios de expresión y comunicación plástica-visual, musical, corporal, dramática, y por esta vía el goce estético que le posibilitarán al sujeto la apreciación, recreación y valoración del patrimonio cultural.***

El proceso creador configura un proceso común a las disciplinas del área Educación Artística y, en sus distintas fases o momentos, se conjugan e integran significativamente los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de cada disciplina que conforma el área, así como también resulta una propuesta de esquema integrador-abarcador de las otras áreas curriculares.

El físico matemático francés Henri Poincaré (1912) describió el proceso creativo en cuatro fases: Preparación - Incubación - Iluminación - Verificación. Las características del proceso creador en el área Educación Artística nos demanda una resignificación de las mismas, atendiendo a las particularidades de los lenguajes empleados y de su integración.

Para crear, para expresar, es preciso sentir la necesidad, estar motivado para ello. El contenido expresivo-creativo tiene su emergencia de múltiples maneras y en variadas situaciones: la evocación de una vivencia, la transformación imaginaria o fantástica de un hecho, de un objeto o de una situación real; la impresión emocional-visual del entorno natural, las asociaciones imaginarias que surgen de la exploración sensible de materiales y medios expresivos; la percepción de objetos y obras de arte, videos, filmes, asociaciones lumínicas, cromáticas, sonoras, gustativas, olfativas, táctiles, kinestésicas; la exploración de situaciones dramáticas (aceptación del *como si*), del movimiento, gesto, postura, objeto sonoro; la audición atenta y curiosa... Ésta instancia de *búsqueda*, que el autor define como Preparación, las imágenes son únicamente mentales; luego sobreviene un momento en el que las soluciones alternativas se encuentran en un estado de latencia (Incubación) hasta que aparece la idea creativa: Iluminación. En relación con este término vale detenerse momentáneamente para desplegar sus posibilidades de significación. Se trata de una instancia en la cual el sujeto del aprendizaje *se da cuenta* y tiene la idea clara acerca de aquello que está creando. Arribará a la Verificación en el

momento en que la idea adquiere forma, resolviendo el **cómo y con qué** representar, producir o ejecutar la imagen mental.

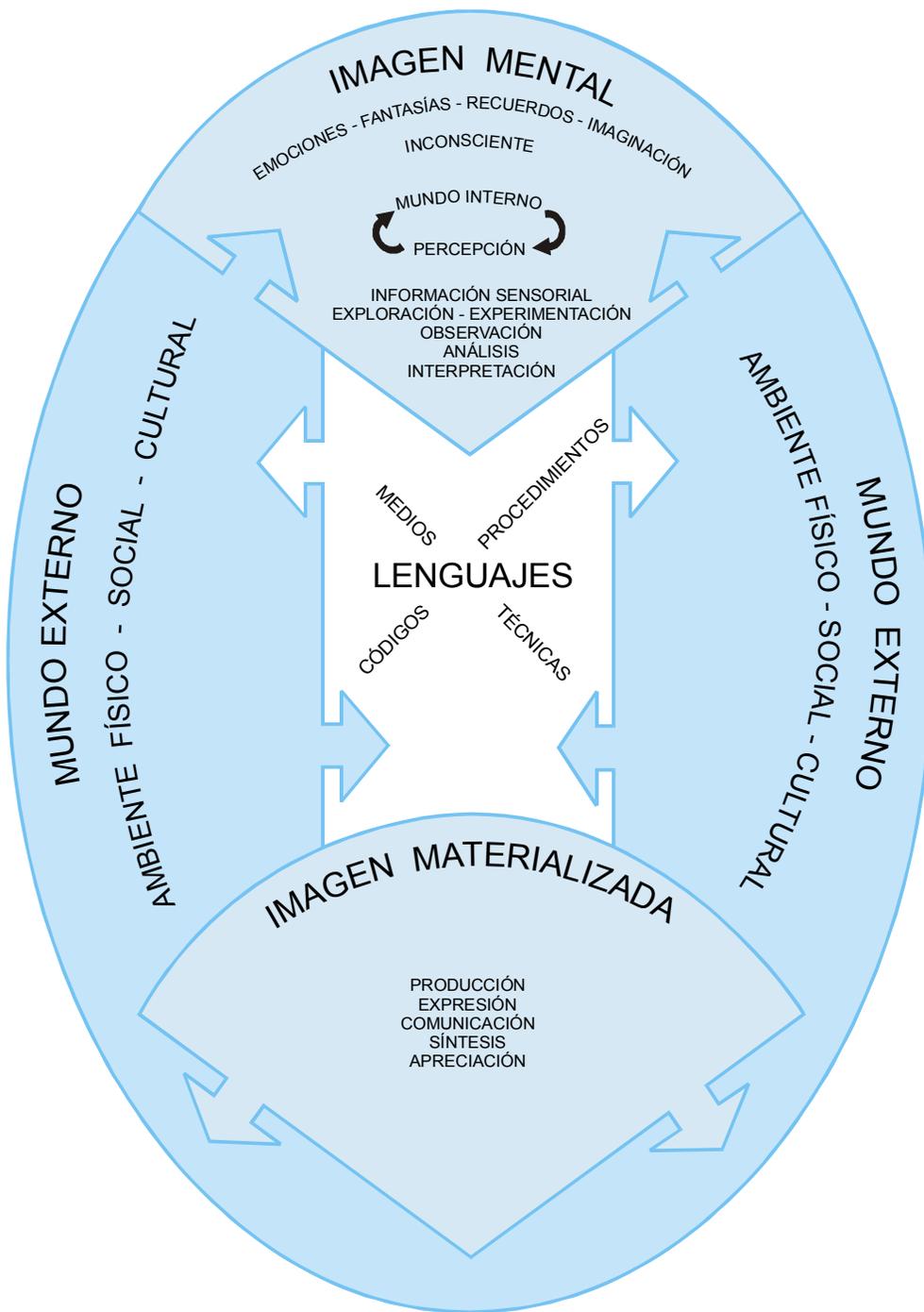
La imagen mental se materializa *mediatizada* por los lenguajes artísticos, sus procedimientos, materiales, herramientas, instrumentos y códigos. Contenido y forma constituyen partes indivisibles, configurando una unidad de significado comunicable.

En relación a la recepción del hecho artístico, dice Gadamer (1994): "*...sólo habrá una recepción real, una experiencia artística real de la obra de arte, para aquel que 'juega-con' ..., que acepta el desafío que sale de la 'obra' y que espera ser correspondido. Exige una respuesta que sólo puede dar quien haya aceptado el desafío. Y esta respuesta tiene que ser la suya propia, la que él mismo produce activamente. El co-jugador forma parte del juego... Toda obra deja al que la recibe un espacio de juego que tiene que rellenar*". No se trata entonces de una pasiva contemplación, sino de una mirada y una escucha activa, co-laborando y co-operando en la generación de significados que nos proporciona y proporcionamos a la obra de arte.

Esa toma de *contacto* es un hecho fundamentalmente vivencial, donde sentimiento y razón están tan unidos que no es posible distinguirlos. El sujeto siente el objeto artístico y en este acto lo hace suyo, lo integra a su mundo y en cierta forma, lo re-crea.

Esta descripción intenta dar cuenta de un proceso espiralado, que se muestra abierto, dialógico, recursivo, constantemente atravesado por las coordenadas que constituyen el mundo interno-mundo externo. Por ello, resulta poco posible delimitar el pase de un momento a otro, puesto que cada uno de ellos depende indefectiblemente de factores contextuales, subjetivos y muchas veces aleatorios.

A los efectos de complementar lo anteriormente dicho, se propone un cuadro acerca del Proceso Creativo como Modelo de Integración del área Educación Artística.



## FUNDAMENTACIÓN GENERAL

La Expresión Corporal como disciplina artístico-educativa brinda la posibilidad de expresarse y comunicarse a través del cuerpo. Se configura como una disciplina en la que se potencia la interacción del cuerpo con el medio que lo rodea, a través de sentir, imaginar y crear un lenguaje del movimiento. El cuerpo, sus posibilidades expresivas y el espacio y el tiempo en los que actúa constituyen los canales básicos para conferir significado a las acciones humanas.

En consecuencia, los contenidos provenientes de esta disciplina completan la comprensión de las bases físicas y expresivas del cuerpo, la indagación e instrumentación de las diferentes combinaciones de los parámetros del espacio y del tiempo para expresar y comunicar las vivencias y percepciones, los sentimientos y las ideas.

La expresión corporal pone el énfasis en el sentir e imaginar para poder crear un lenguaje del movimiento. Esta actividad conecta al niño o adolescente con el mundo de la realidad o de la fantasía, le permite transformarse y transformar, jugar situaciones, crear respuestas auténticas, vinculadas con su propia situación de vida, sus emociones y sus afectos.

Se propone una educación que incluya el lenguaje del movimiento expresivo, como una oportunidad para todos. Bailar no es patrimonio del escenario, se baila en la vida misma, como manifestación única e irrepetible. La expresión corporal contribuye a formar sujetos pensantes, actuantes, sensibles, imaginativos y creativos.

## FUNDAMENTACIÓN GENERAL

Conocer los elementos que componen el código teatral se transforma en una herramienta relevante para la construcción verbal y no verbal de vigencia universal. La convención establecida es más flexible que el lenguaje lógico-matemático o que el verbal y está más abierto a la posibilidad de rupturas y a re-crear nuevas convenciones.

El aprendizaje del teatro en la escuela permite, al mismo tiempo, una mayor comprensión y un acercamiento paulatino al hecho artístico. En este caso, al hecho teatral. La adquisición del lenguaje dramático debe contemplar las evoluciones particulares y singulares de la emoción, la inteligencia y el conocimiento de los niños. En una relación dialógica el alumno al conocer el mundo y a los otros se conoce a sí mismo. En el desarrollo de su sensibilización sensorial y emotiva como en su socialización, comienza a adecuar su cuerpo como un instrumento de comunicación y expresión. Distingue gestos, movimientos y acciones que le permiten evocar y representar con mayor soltura, confianza y placer.

El juego dramático implica la presencia de conflictos, que también pueden ser denominados problemas, y la aceptación del “como si...”. Este enunciado funciona como disparador y es sumamente útil para la resolución imaginativa de las situaciones problemáticas que se planteen.

En el juego dramático no está implícita la presencia de espectadores ni observadores. El trabajo en subgrupos – un grupo actúa y el otro observa, alternativamente – le confiere características del juego teatral. Esto equivale a decir que algunos participan como intérpretes y otros presencian como público o espectadores.

El teatro imagina un hombre distinto, anhela una sociedad más equitativa, más justa. Una sociedad, no sin conflictos, puesto que los conflictos apasionan al hombre de teatro y son parte de su instrumental más elemental y cercano. Es difícil imaginar la existencia del teatro sin ellos.

Cada comunidad, cada cultura, cada pueblo, se ha representado y se representa a sí mismo permanentemente desde distintos lugares, y el teatro fue u es uno de esos sitios fundamentales. El teatro es un espacio donde el público busca la armonía y la justicia. De ahí su importancia universal.

Los niños, desde el lenguaje teatral, tendrán la posibilidad de ejercitarse en la aprehensión de significados, a partir de diferentes niveles de producción como son:

- Los elementos compositivos;
- El material técnico relativo a los soportes, instrumentos utilizados que transforman y ordenan esos elementos en unidades de significados;
- Los contenidos representados, expresados, comunicados, de relaciones entre emisor-receptor, y de funciones denotativas y connotativas;
- Lo descriptivo, lo informativo, lo recreativo, lo complejo y lo simple;
- Los significados que toda obra adquiere, según el marco de quien observa y quien escucha.

El teatro es un fenómeno social y, por ende, se realiza de manera colectiva. En la escuela debe ser un espacio que genere propuestas de aprendizaje por todos, con funciones rotativas, y donde cada niño, en la medida de sus posibilidades. Pueda protagonizar sus propias historias. Lo fundamental quizá sea que todos los participantes puedan sentirse imprescindibles en la tarea, como parte de un grupo de trabajo.

## FUNDAMENTACIÓN GENERAL

Uno de los propósitos de la educación es transmitir la cultura de una generación a las siguientes y la Música se encuentra en el núcleo de toda cultura, es una de las más poderosas y convincentes manifestaciones de toda herencia cultural: mediante la Música se recorre un país, se retrata una época, se dimensionan los hechos trascendentes de una sociedad.

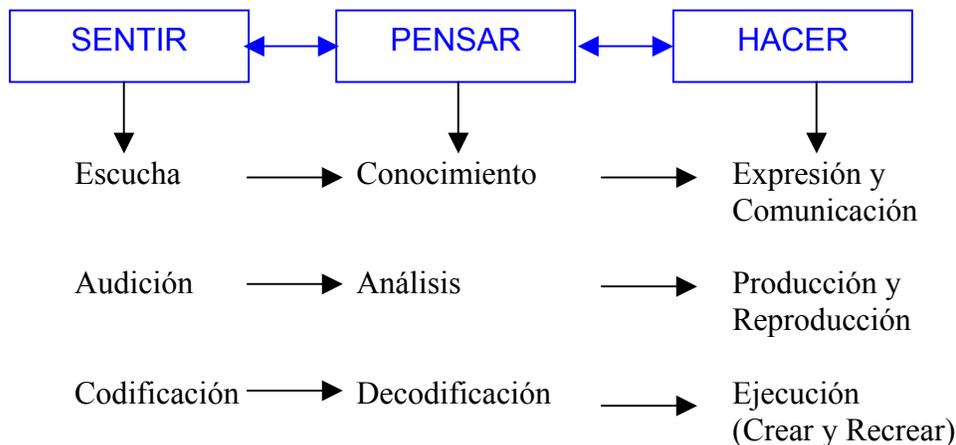
La Música no es, de ningún modo, un mero adorno de la vida: es una manifestación básica del ser humano. La historia confirma que las civilizaciones son juzgadas por la posterioridad por sus logros en las artes y en el humanismo; todo lo demás es barrido por el tiempo.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina, conducido en el nivel de educación general, consiste, primordialmente, en un trabajo de **musicalización**. Es fundamental, por consiguiente, que este proceso sea guiado en equilibrada consonancia con el entorno del cual emerge, manteniendo los contactos con aquella música que se encuentra más ceca del sujeto de la educación, sin prejuicios, pero sí con búsqueda constante de valores en las realizaciones musicales.

El niño, que se abre no sólo a las sensaciones fisiológicas sino también a nuevas experiencias sociales, tiende a reconocer como valor solamente aquello que conviene o sirve a sus intereses; es más, como el maestro conoce estas alternativas, irá enfocando su quehacer hacia la formación, aunque sea elemental, de juicios de valor fundados en razones más profundas que el mero pasatiempo. Por tanto, el objetivo básico de la Educación Musical es que el niño **escuche, conozca, ame, comprenda, se exprese, se comunique y se desarrolle** a través de la música. Y que todo ello le proporcione placer y le permita evaluar y elevar progresivamente su nivel de apetencia por la calidad.

La Música en la educación general (así como la Matemática y el Lenguaje) no apunta a la formación de especialistas en un área determinada, sino a la promoción del desarrollo pleno de las facultades totales del hombre, siempre en orden al total aprovechamiento personal y colectivo de las potencialidades humanas. El niño aprehende e incorpora entonces los proceso, el desarrollo de un todo específico y no tanto de los conocimientos o los conceptos puramente teorizados.

Queremos sintetizar en un cuadro el proceso de **musicalización**, las conductas musicales del niño que responden al **qué...**



La ejecución vocal e instrumental y el movimiento corporal – como recurso en función de la Música-, serán los mensajeros de la expresión y el conocimiento, de la intención comunicativa. Estas experiencias, estas vivencias harán significativa la presencia de la Música en la escuela como puente sensibilizador y como fuente de goce y autoestima.

## FUNDAMENTACIÓN GENERAL

La posibilidad de producir hechos o productos artísticos no depende sólo de las condiciones naturales de los sujetos, sino que requiere del aprendizaje de conocimientos particulares de esta dimensión de la cultura. La escuela es un lugar privilegiado para favorecer y estimular esas posibilidades. La Plástica es un lenguaje mediante el cual el alumno podrá expresar su creatividad, buscar y hallar una forma original y personal de “escribir” el mundo.

El aprendizaje de la Plástica incluye la construcción, reconstrucción y representación de la imagen, así como el análisis de sus componentes: el color, las líneas, las formas, las texturas, el espacio y el modo en que éstos se organizan. Mediante la observación se aprende a captar sensiblemente el entorno natural, social y cultural; se percibe a sí mismo, a los objetos, a las personas, a los ambientes; y en las representaciones se expresa, describe, comunica, significa la resonancia afectiva-emocional y cognitiva en imágenes bidimensionales y tridimensionales. Las imágenes pueden realizarse mediante procedimientos convencionales como la pintura, el modelado, el dibujo, el grabado, u otros como el video, el cine, la fotografía o la infografía.

Tanto la adquisición de habilidades en el manejo de técnicas como el aprendizaje del código no constituyen un fin en sí mismos. Por el contrario, abordar el lenguaje plástico-visual desde la acción, la experiencia y el descubrimiento de las posibilidades expresivas, permitirá a los alumnos conquistar la satisfacción del propio saber y del “poder hacer”.

La utilización de elementos que hagan posible la construcción y la lectura de la imagen, el disfrute de la obra artística, el uso expresivo y creativo de la representación plástica (que incluye a la artesanía no discriminada del arte, pues preserva lo auténtico y singular de cada región), son los aspectos fundamentales de la disciplina plástico-visual en la escuela.

# EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL TERCER CICLO DE LA EGB

Los lenguajes artísticos, como creadores de universos posibles, constituyen un conjunto complejo y múltiple, cuya apropiación sistemática generará un espacio para que a los alumnos tengan la posibilidad de aprender a observar, resignificar, encontrar relaciones, efectuar elecciones, aceptar o rechazar alternativas de solución, responder, evaluar y tomar decisiones.

Es deseable que los lenguajes artísticos contribuyan, además, a potenciar las capacidades de expresión, comunicación, creación, comprensión y significación, fortaleciendo su identidad personal y social.

Teniendo en cuenta las particularidades del Tercer Ciclo de la Educación General Básica en relación con:

- su carácter obligatorio y terminal;
- su función orientadora y propedéutica;
- las características de su destinatario, en tanto sujeto pedagógico;
- su vinculación con el mundo del trabajo;
- la diversidad sociocultural, de intereses, expectativas y posibilidades del grupo de edad;
- su unidad pedagógica y continuidad con el Primero y Segundo Ciclo;

el Área Educación Artística propone para una organización curricular:

- 1) Espacios alternativos de diversificación y profundización de los saberes propios de cada disciplina, como así también, de interacción e integración multidisciplinar, en proyectos individuales y grupales, posibilitando a los alumnos avanzar en:
  - ♦ el nivel de simbolización, conceptualización e interrelación de los conocimientos;
  - ♦ el análisis, la reflexión y comprensión de los procesos culturales, los productos artísticos que éstos originan, contextualizándolos social e históricamente;
  - ♦ la identificación y el compromiso con el proyecto personal y colectivo;
  - ♦ la toma de decisiones en relación con su proyecto de vida;
  - ♦ la autonomía personal y social.
- 2) Un contacto directo con los distintos aspectos que hacen a la producción artístico-artesanal, tradicionales y actuales de su medio; a las formas, medios y ámbitos de difusión, convencionales y no convencionales, a la relación con otras áreas del conocimiento y producción.
- 3) Una relación sensible, comprensiva, crítica y valorativa con su propia producción, la de sus pares y la de los referentes regionales, nacionales y universales.

# EXPRESIÓN CORPORAL EN EL TERCER CICLO DE LA EGB

La Expresión Corporal en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, junto con las otras disciplinas que conforman el área de Educación Artística (Música, Plástica y Teatro), orientará y acompañará el desarrollo de los alumnos, profundizando los aprendizajes de lo que viven con el propio cuerpo, hacia una particularizada toma de conciencia de lo que se vive con y en él.

La pubertad y la adolescencia son las etapas de cambios en las cuales más se percibe y racionaliza la modificación del cuerpo. Las perturbaciones del esquema corporal se manifiestan en aparentes torpezas, que son sólo eso, “aparentes”. Se trata de un cuerpo que se va transformando en algo “desconocido”, que se vive sin carácter de pertenencia, que cambia constantemente, y que es necesario re-conocer y re-integrar a los propios procesos de maduración intelectual y afectivo. Es un “salto” hacia sí mismo, como ser individual y social que busca encontrar su identidad personal. El púber y el adolescente se encuentran con un cuerpo invadido por sensaciones y transformaciones que atentan contra su equilibrio infantil anterior. Éste es, pues, un período de crisis aguda y en el mismo se conjugan importantes rupturas y transformaciones a nivel físico-orgánico, psicológico y socio-afectivo.

Desde su nacimiento, los seres humanos, a través del cuerpo, los movimientos, los gestos, los sonidos, las palabras, intentan como necesidad básica comunicarse con otros. El cuerpo siempre está en relación con otros cuerpos, en la vida cotidiana, en la escuela, en el grupo de amigos. Para los púberes y adolescentes es de suma importancia el contacto con sus pares, con su grupo. Y si algo define a la pubertad y a la adolescencia es el sentido gregario. Junto con una relación familiar ambivalente y crítica, en general, el púber y el adolescente viven la experiencia de grupo como lo más importante. Es una instancia vivenciada con suma intensidad –los cuerpos son fiel reflejo de ello–, y en la cual las relaciones adquieren un sentido más selectivo e íntimo.

La Expresión Corporal, por sus propias características, posibilita al docente un seguimiento individualizado de cada alumno a partir de lo corporal en su propio proceso de maduración, en la expresión de sus emociones y de sus afectos. Asimismo, brinda un espacio grupal en el cual los alumnos, desde la expresión, la comunicación y significación de sus cuerpos, pueden conocerse a sí mismos y conocer a los demás integrantes, canalizando sus inquietudes individuales y grupales relacionadas con la escuela, el grupo, la problemática de la pubertad y la adolescencia.

La Expresión Corporal no es un aditamento de los diversos aprendizajes que el alumno realiza en la escuela; es una necesidad y una manifestación básica de todo ser humano. Es una disciplina educativa de carácter expresivo-artístico que brinda la alternativa de expresarse y comunicarse a través del cuerpo. Se configura como una disciplina en la que se intensifica el vínculo entre el cuerpo y el medio circundante, sustentada en un sentir, imaginar y crear desde un lenguaje del movimiento.

Una de las expresiones más claras del proceso de cambio que viven los púberes y adolescentes es su capacidad de producción estética. Por ende, el docente de Expresión Corporal aprovechará esta instancia para realizar actividades, junto con los

alumnos, que propendan a estimular su disponibilidad corporal, en pos de la creación de nuevas situaciones de enseñanza y aprendizaje. Éstas significarán y/o resignificarán su accionar como seres humanos, a través de los canales básicos constitutivos de la Expresión Corporal, como lo son el cuerpo, sus posibilidades expresivas, el espacio y el tiempo.

Las búsquedas, ejercitaciones y juegos corporales favorecerán la observación y la propia necesidad de continuar indagando acerca de sus nuevas posibilidades y actuales límites. En este proceso, los alumnos encontrarán, a través de los sentidos, su motricidad, sus gestos, su mirada, un espacio para la observación, la experimentación y la creación de mundos imaginarios. También se hallarán en condiciones de instrumentar diferentes combinatorias en cuanto al espacio y el tiempo, para expresar y comunicar vivencias, percepciones, sentimientos e ideas, progresando en la capacidad de pensar y actuar.

Se profundizará en la organización del movimiento con fines expresivos, apoyándose en propuestas desinhibitorias, flexibles, que generen la constante interrelación con los otros. Asimismo, se propondrán ejercitaciones de mayor complejidad que ahonden en el desarrollo de las capacidades de los alumnos para relacionar los elementos que conforman el código corporal, hacia la construcción y toma de conciencia de estructuras significativas y una mayor comprensión del mundo que lo rodea.

## TEATRO EN EL TERCER CICLO DE LA EGB

El momento afectivo que tiene que atravesar todo púber y adolescente lo lleva a la búsqueda de su propio lugar social. Le demanda, necesariamente, encontrarse con otros. Asimismo, siente que necesita vivir su propia instancia de crisis para poder “crecer”. Desea re-encontrar un lugar en su familia, en la escuela, en el grupo de pares. Quiere aparecer como alguien y afirmar su personalidad, intentando descubrir valores en los diversos “objetos”, acontecimientos, hechos o fenómenos que ocurren, cada vez, de manera más vertiginosa. A través de ellos, se dará cuenta de que los valores no son universales, sino propios e individuales.

El Teatro ofrece un espacio en el cual los alumnos pueden vivenciar, indagar y reflexionar acerca de las problemáticas de su grupo de edad. Simultáneamente, posibilita la alternativa de adquirir un lenguaje artístico que sirve de soporte y canal para la expresión de cuestiones fundamentales que atraviesan a púberes y adolescentes.

En el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, el Teatro estimulará a que los alumnos intenten, a través de su accionar, ser verdaderos protagonistas de su tiempo. El Teatro ofrece muchos canales de participación activa: no sólo desde la actuación, sino también desde la escritura dramática, la realización de escenografías y vestuarios, el manejo de los elementos sonoros, o la atenta observación del fenómeno de la actuación.

El aprendizaje del Teatro como lenguaje artístico es sumamente complejo y exigente. Pero debe quedar claro que no se trata de formar actores teatrales, sino más bien de impulsar una participación de los integrantes de un taller teatral en el sentido más amplio del término actuar.

Uno de los conflictos básicos que el aprendizaje tradicional plantea es que el que enseña es siempre el único actor y los que aprenden se cansan de su rol de “público”. Por ello, el teatro, a través de juegos dramáticos, improvisaciones, situaciones dramáticas y textos de autor, es una de las posibilidades más favorables para el cambio de esta situación cristalizada de la educación, ya que conduce a que el aprendiz tome posesión y conciencia de sus recursos expresivos y ponga en juego sus capacidades de construcción de mundos imaginarios.

Re-presentar es volver presente lo ausente. Es poder convertirse en un otro posible. Esta tarea requiere un esfuerzo de autoconocimiento, de conocimiento del otro y una capacidad de adaptación a situaciones nuevas. El docente de Teatro, a través de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales específicos de la disciplina, cumplirá con una función orientadora que amplíe los ámbitos de experiencia de los alumnos para que puedan perfilar decisiones vinculadas con sus proyectos de vida.

El teatro efectivizará esta alternativa, garantizando condiciones de confianza, seguridad y respeto, para poder lograr producciones creativas que den cuenta de las preocupaciones, expectativas, intereses, emociones y sentimientos de los participantes.

Se propondrán esquemas flexibles de trabajo en relación con el cuerpo, la voz, la palabra y su vinculación con el espacio y el tiempo. Se favorecerá la improvisación de diálogos, evitando la memorización mecánica de parlamentos y la copia repetitiva y/o estereotipada de formas de actuación, como así también se impulsará el inicio en la escritura dramática, el análisis y selección de textos dramáticos .

También se proporcionarán y confeccionarán diversos materiales como trajes, objetos, máscaras (elementos visuales), bandas sonoras e instrumentos musicales (elementos auditivos), con el fin de que los participantes los combinen, libre y creativamente, y los incorporen paulatinamente como códigos específicos que constituyen el lenguaje dramático.

Se favorecerá la creación y producción de obras colectivas que posibiliten la cogestión, la cooperación y la rotación de roles en el quehacer teatral (participante-actor, espectador, autor, escenógrafo, comentarista crítico), teniendo en cuenta las necesidades e intereses de cada uno de los integrantes y del grupo total.

Es importante coordinar las tareas que se propongan –desde la elección de temáticas, textos, formas de trabajo, hasta las soluciones escénicas y técnicas (luz, sonido, vestuario, escenografía)–, impulsando la mayor responsabilidad y autonomía posible en esta etapa de aprendizaje.

La eficacia de la práctica teatral para la educación de los púberes y adolescentes se fundamenta en ponerlos en contacto, en primera instancia, con su realidad circundante, orientándolos, paulatinamente, al abordaje de otras realidades.

Lo fundamental es que los participantes, en el fenómeno teatral, interactúen lúdicamente con las diversas realidades. Esto promoverá procesos de asimilación, desacomodación y acomodación, significaciones y resignificaciones constantes, que, posiblemente, los alumnos puedan transferir, en un futuro próximo, a situaciones vitales de sus propias realidades cotidianas.

## MÚSICA EN EL TERCER CICLO

Durante los primeros años de su escolaridad, Nivel Inicial y Primer Ciclo, el niño ha iniciado un proceso de musicalización, caracterizado por el acercamiento al lenguaje musical a través de una recepción y expresión musical activa, partiendo de lo global e intuitivo y avanzando progresivamente hacia lo específico y consciente.

Mediante la entonación de canciones, la interpretación de rimas, adivinanzas, juegos tradicionales y relatos sonoros, la utilización de juegos y movimientos corporales, la exploración, construcción y ejecución instrumental, el niño ha podido conectarse con los elementos estructurales del lenguaje musical de un modo concreto, vivenciando aspectos relacionados con el sonido en el entorno natural y social, el sonido y sus atributos y el sonido en su comportamiento temporal en estructuras musicales.

Hacia el Segundo Ciclo, este proceso de musicalización ha avanzado hacia una mayor apropiación del lenguaje por parte de los alumnos, mediante una progresiva sistematización del aprendizaje musical basado en la acción (hacer música: cantando, ejecutando instrumentos, improvisando, ejercitando) y la reflexión (entender la música: explorando, observando, conociendo, comparando, codificando y decodificando).

Cuando el alumno llega al Tercer Ciclo, familiarizado con este lenguaje, podrá, a partir de estas experiencias (de intérprete, auditor, receptor, realizador expresivo y creativo, conocedor de rudimentos de la técnica) reconocer y comprender aspectos que se trabajan tanto para la comunicación como para la expresión de sentimientos y emociones personales, orientadas, en el ejercicio de la reflexión, hacia la toma de conciencia del rol de la música en la sociedad actual y la apreciación crítica de diferentes manifestaciones musicales, acrecentando de este modo el campo de sus propios intereses. Así mismo, podrá establecer relaciones múltiples y diversas entre los elementos del lenguaje musical, descubriendo nuevas posibilidades de organización y utilizándolos en forma autónoma en diferentes producciones.

A consecuencia del grado importante de desarrollo físico del púber, surge en esta etapa el cambio de voz que, junto al notorio crecimiento de su cuerpo, trae aparejado sentimientos de vergüenza e inhibición que muchas veces bloquean las capacidades expresivas, sobre todo en los varones.

Una forma de acompañar este proceso es explorar las nuevas posibilidades, a través de improvisaciones vocales.

La práctica instrumental y el aprendizaje de danzas sigue siendo, aun en este ciclo, un medio que favorece el desarrollo integrado de capacidades variadas: cultiva simultáneamente destrezas motrices, capacidades auditivas, contribuye al desarrollo de actitudes de cooperación. El avance en el conocimiento de las diferentes técnicas y modos de expresión permite al alumno realizar una selección adecuada de los instrumentos, en función de una actividad o proyecto. Aquí se incluyen los materiales e instrumentos convencionales –artesanales o industriales– no convencionales y de origen tecnológico, buscando, transformando y recreando sus modos de utilización.

Explorando las posibilidades que brindan los materiales no convencionales, combinando técnicas y materiales de los lenguajes artísticos en diferentes producciones,

se avanzará en el desarrollo de la capacidad de percepción, adquiriendo criterios propios de valoración, en medio de un proceso madurativo que va transitando progresivamente de la subjetividad a la objetividad, con una expansión generalizada del horizonte y una dinámica intelectual que permiten al púber "encajar" sus percepciones y concepciones de la realidad en sus propios sistemas y teorías.

Si bien el punto de partida de la Música como de toda el área Educación Artística está en el entorno, en lo cotidiano, en aquello que ofrecen los medios: cine, televisión, radio, fotografía; es importante el acceso a aquellos ámbitos tradicionales de difusión de las producciones artísticas: teatro, museo, sala de espectáculo o concierto.

A lo largo de los tres ciclos de la EGB, los alumnos han tenido oportunidad de visitar talleres de artesanos, ceramistas, escultores, escenógrafos, diseñadores, actores, laboratorios de sonido, de fotografía, salas de grabación de ensayo, de concierto y/o estudios y escuelas de música o danza, para ver cómo se procesa la obra y dialogar con el que la produce.

Estas experiencias adquieren gran significación en el Tercer Ciclo, dada las características del mismo. Por tratarse de un ciclo terminal, pone su acento en la atención a la diversidad, cumpliendo una función orientadora, ofreciendo espacios formativos mediante los cuales los alumnos pueden tomar contacto con áreas que contemplen sus intereses personales.

Estos tiempos dedicados a conocer y contactarse con los artistas, técnicos y sus ámbitos de trabajo, así como a la práctica de los lenguajes en los diferentes espacios curriculares disciplinares y areales ofrecidos por el área, permitirán al púber ampliar el campo de alternativas, en caso de que su vocación o proyecto de vida esté vinculado directa o indirectamente con el quehacer artístico, preparándolo para la toma de decisiones respecto a futuras opciones educativas y laborales.

## PLÁSTICA EN EL TERCER CICLO DE LA EGB

Esta etapa de transición en la que el sujeto no manifiesta en sus representaciones ni el tratamiento infantil inconsciente que daba a su propia expresión, ni el acercamiento consciente a ésta; se caracteriza por una marcada actitud crítica hacia sus producciones, cambios de valoraciones éticas y estéticas, crisis y búsqueda de identidad. Resulta prioritario, instrumentar los medios y la ayuda pedagógica que fortalezcan la confianza de los alumnos en sus posibilidades, promoviendo la identificación en sus propias necesidades expresivas, con los temas abordados y con los recursos técnicos utilizados.

La enseñanza y la práctica del lenguaje plástico-visual se referenciará en las necesidades y problemáticas psicológicas, afectivas, cognitivas y sociales del alumno, desde una perspectiva que contemple los aspectos productivos, críticos y culturales.

Considerando la Plástica, tal como se plantea en el mundo contemporáneo; las finalidades educativas del ciclo y las necesidades y características del sujeto pedagógico; esta disciplina, desde su organización curricular, posibilitará a los alumnos del tercer ciclo:

- Profundizar, diferenciar e integrar conocimientos.
- Avanzar en las construcciones cognitivas.
- Interrelacionar con otros campos de conocimientos.
- Aplicar los conocimientos disciplinares en diversas actividades y ámbitos de producción (comunicación, diseño gráfico e industrial, artesanía, indumentaria, decoración, puestas teatrales, recitales, espectáculos multimedia, etc.).
- Incorporar nuevas tecnologías y materiales no convencionales.
- Potenciar la imaginación, creatividad e inventiva en realizaciones individuales y/o grupales de proyección institucional o comunitaria.
- Perfilar, en sucesivas tomas de decisión, las futuras opciones vocacionales, laborales, profesionales.
- Comprender y apreciar, desde la alternancia acción-reflexión, las dimensiones, expresivas, comunicativas, estéticas, funcionales, sociales, de la disciplina.

Para responder a las exigencias instrumentales y operativas de los espacios curriculares diversificados, el docente realizará una nueva selección, jerarquización, organización y articulación de contenidos, para lo cual tendrá en cuenta los criterios epistemológicos, psicológicos y pedagógicos que garanticen su coherencia interna, como la perspectiva global de la disciplina.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Utilizar reflexivamente los elementos de los lenguajes artísticos y sus modos de organización, profundizando sus posibilidades expresivo-comunicativas.
- Acordar, organizar y combinar procedimientos diversos en el marco de producciones integradas.
- Receptar sensible, activa y críticamente las producciones artísticas, desarrollando criterios propios de valoración.
- Reconocer características que definen géneros, estilos y movimientos en manifestaciones artísticas nacionales y universales.
- Comprender las interrelaciones de las variables de espacio, tiempo y movimiento percibidas en las manifestaciones artísticas.
- Integrar conocimientos e información de diversos campos y disciplinas en producciones artísticas.
- Apreciar y valorar las producciones artísticas propias y de su entorno.
- Gestionar con autonomía procesos de producciones individuales y/o grupales, reconociendo las diferentes etapas y seleccionando las estrategias adecuadas.

# CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

La selección y organización de contenidos garantizará, a través de las propuestas metodológicas, el carácter holístico, integral y progresivo que caracteriza a la actividad artística. Es necesaria una visión actualizada, abierta a sus múltiples manifestaciones estilísticas, en la diversidad de expresiones que hoy convergen y conforman la música, la plástica, el teatro y la expresión corporal, sin marginar aspectos más experimentales y recientes, ni quedar rezagadas culturas provenientes de contextos disímiles.

Se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Las características evolutivas de los alumnos; sus posibilidades cognitivas, afectivas, motrices, lingüísticas; sus necesidades e intereses.
- La contextualización que facilite la conexión de la música, la plástica, el teatro y la expresión corporal, con el medio socio-cultural de los alumnos, su familia y las experiencias que los mismos traen de su propio ambiente.
- Las relaciones con otros campos del conocimiento para acercar a los lenguajes artísticos a la cotidianidad de la escuela.
- La progresión: 1) desde lo más general y cercano a las experiencias del niño, hacia lo particular y alejado de su realidad; 2) no lineal, sino espiralada, abordando los contenidos en sucesivos niveles de complejidad.
- Las combinaciones en producciones integradas de los distintos lenguajes artísticos.
- Las posibilidades de aplicación a contextos más amplios y diversos.

De este modo y sin descuidar ninguna de las tres dimensiones de selección de los contenidos (epistemológica, psicológica y socio-cultural), se estarían dando las bases para el conocimiento de los lenguajes artísticos.

La selección, organización y secuenciación de los contenidos se estructurarán teniendo en cuenta el pasaje gradual que realiza el alumno de la actividad espontánea a la incorporación consciente, voluntaria y con intencionalidad de los elementos conceptuales y procedimentales plasmados en la producción. La capacidad crítica entendida como posibilidad de reflexionar acerca de lo realizado, la relación, intención y resultado, la apreciación y valoración de las producciones propias y ajenas, constituirán un eje que atravesará todo el proceso de la producción artística.

El avance en el análisis y reconocimiento de los elementos particulares de los códigos, los modos de organización, las formas de representación y el manejo de técnicas y procedimientos, se produce frente a la resolución de nuevos problemas. Estableciendo relaciones múltiples y diversas, descubriendo nuevas formas de utilización y organización, el alumno tendrá la posibilidad de manejar con cierta autonomía los códigos específicos de los diferentes lenguajes artísticos.

Las prácticas expresivas y productivas seguirán siendo las vías de acceso para hacer inteligibles los lenguajes artísticos, tanto en lo que se refiere a producciones específicas como a producciones integradas. Estas últimas adquieren, en el Tercer Ciclo, un alto grado de concretización y significatividad, en el marco de los talleres integrados.

El manejo de los medios y modos para la producción e interpretación del lenguaje expresivo corporal, musical, plástico y teatral se enriquece con nuevos descubrimientos e invención de técnicas de trabajo, la manipulación de materiales, instrumentos, herramientas y objetos que permitan ampliar las dimensiones y posibilidades de representación, la incorporación de elementos y técnicas de origen artesanal, industrial y tecnológico y la selección adecuada de técnicas y herramientas en función de la actividad o proyecto que se pretende realizar.

La propuesta en este sentido se basa, fundamentalmente, en la intensificación de la práctica con los diferentes materiales y modos de operar con los lenguajes, a través de talleres diversificados.

La lectura, la observación sistemática y autónoma de los aspectos más característicos del entorno, de sí mismo, como del hecho artístico, permitirán a los alumnos establecer relaciones y diferencias entre la realidad y su representación.

En definitiva, el proceso de producción-creación enlaza y articula los contenidos de los cuatro ejes: "Los códigos de los lenguajes artísticos"; "Los procedimientos y técnicas de los lenguajes artísticos"; "La información sensorial: percepción"; "Las producciones artísticas. Sus referentes regionales, nacionales y universales", en una secuencia de acciones coherentes. Este proceso posibilita la profundización de los aspectos conceptuales como el desarrollo de habilidades técnicas.

# ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS CURRICULARES

## Séptimo Año del Tercer Ciclo de la EGB

Se propone un espacio curricular semanal, en el cual el alumno optará por dos de los cuatro lenguajes artísticos. Por ende, sugerimos que la distribución horaria sea sucesiva, para que de este modo se posibilite la concreción de producciones integradas.

Cada docente realizará su desarrollo disciplinar, dejando abierta la posibilidad de articular con la otra disciplina cuando lo considere oportuno.

La modalidad pedagógica de estas experiencias (seminarios, laboratorios, talleres, otros) se seleccionará en relación a las características de las mismas.

## Octavo y Noveno Año del Tercer Ciclo de la EGB

Se proponen talleres optativos y obligatorios de dos de los lenguajes artísticos, los que a su vez ofrecerán diversas alternativas de un mismo lenguaje. Éstos se articularán con otro taller destinado a producciones integradas. En ambos casos, se contará con una carga horaria de dos horas semanales. Estos espacios curriculares permitirán a los alumnos elegir entre varias alternativas, de acuerdo a sus intereses, preferencias o proyectos personales.

Por otra parte, dicha estructuración se flexibilizará en función de: los tiempos y espacios disponibles por cada institución para el área, las posibilidades materiales y recursos humanos, las características y el alcance de los diferentes proyectos que surjan de los talleres, los alcances del proyecto institucional.

Esta propuesta da lugar a la decisión institucional de establecer talleres fijos de dos años de duración o talleres de implementación cuatrimestral o anual, respondiendo a las demandas de los alumnos.

Para la implementación de los talleres diversificados se sugiere dos variantes: 1) realizar un relevamiento que dé cuenta de las expectativas de los alumnos así como de las disponibilidades institucionales; 2) elaborar ofertas alternativas, dando la posibilidad a los alumnos de conocer las propuestas a través de experiencias concretas, propiciando así una mejor opción.

La selección, organización y secuenciación de los contenidos estarán determinadas por las características propias de cada taller, teniendo en cuenta los criterios anteriormente enunciados.

## SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS POR AÑO

### EJE: LOS CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS

#### CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Confianza en sus propias posibilidades de plantear y resolver problemas a través de la expresión artística.
- Aceptación de las limitaciones y posibilidades intelectuales, motrices y creativas propias y de los demás.
- Respeto por los demás y aceptación de las diferencias.
- Afirmación de la identidad en la propia producción.
- Satisfacción por los logros expresivos propios y de sus pares.
- Sensibilidad para percibir y vivenciar su entorno natural y cultural, comprometiéndose en su preservación y defensa.
- Perseverancia y disfrute en la búsqueda de diversas formas personales y grupales de expresión.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar las reglas para la producción artística.
- Cooperación, compromiso y solidaridad con el grupo en la realización de proyectos socio-culturales.
- Flexibilidad y apertura a manifestaciones artísticas de diversos contextos socio-culturales.
- Valoración del aporte de los diferentes campos de conocimiento al arte en general y a su producción en particular.
- Disposición para la reflexión crítica de sus producciones, la de sus pares y de los referentes nacionales y universales.
- Valoración de la identidad cultural en las manifestaciones artísticas de su entorno y de otros contextos.
- Reflexión crítica ante los mensajes de los medios masivos de comunicación.
- Valoración de los lenguajes artísticos como canales específicos y alternativos de comunicación, expresión y significación de sus sentimientos, emociones y pensamientos.

<b>6 CONTENIDOS CONCEPTUALES &gt; CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<b>EXPRESIÓN CORPORAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Percepción global y segmentada del propio cuerpo y del cuerpo de los otros como imagen complementaria, en relación con las nociones de peso y forma.</li> <li>&gt; <i>Organización, análisis e intercambio de las sensopercepciones corporales propias y de los otros, por concordancia y oposición de las nociones de peso y forma.</i></li> <li>◆ Los movimientos de las distintas partes del cuerpo. Quietud y movimiento. Imagen global y segmentada. Apoyos y contacto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>◆ La relación entre peso, forma, tamaño y textura.</li> <li>&gt; <i>De las nociones de peso, forma, tamaño y textura.</i></li> <li>◆ Contención y liberación del impulso físico. Relaciones de movilidad e inmovilidad.</li> <li>◆ El eje corporal y sus puntos de apoyo. La respiración y sus posibilidades, en relación con el cuerpo en quietud y en movimiento. El cuerpo en soledad y en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>◆ La integración de las nociones de peso, forma, tamaño, masa y energía.</li> <li>&gt; <i>De las nociones de peso, forma, tamaño, textura, masa y energía.</i></li> <li>◆ Tipos y cualidades del movimiento, en relación con el tiempo y el espacio.</li> <li>◆ Conciencia del eje corporal en quietud y en movimiento. Conciencia de relación con otros cuerpos. Distancias y proximidades.</li> </ul>

	movimiento. El cuerpo en soledad y en contacto con otros.	
> <i>Exploración y concientización de los opuestos y relativos (zonas duras y blandas, tensión y distensión), de la imagen global y segmentada del propio cuerpo y de los otros..</i>	⇒	⇒
	⇒	•
> <i>Observación y análisis de las diferencias en las superficies de apoyo del cuerpo global y segmentario, en estado solitario y con otros.</i>		
◆ Tono muscular. Intensidad.	◆ Asociaciones de contrastes. Los matices. •	◆ La variación de las intensidades y tensiones en relación con la respiración. La manifestación de estados de ánimo a partir de lo corporal.
> <i>Exploración, re-conocimiento y análisis de los cambios de intensidad y su diferenciación con la tensión.</i>	◆ La integración de la imagen y el esquema corporal.	⇒
◆ Imagen y esquema corporal en la pubertad..	⇒	◆ La internalización de la imagen y el esquema corporal en la pubertad. ⇒
> <i>Análisis y re-conocimiento de la imagen</i>		

<p><i>y el esquema corporal en la pubertad.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El cuerpo en el espacio y en el tiempo, a partir de la acción y la inacción en el orden personal, social, parcial y total.</li> </ul> <p>&gt; <i>Experimentación y análisis de la relación del cuerpo con el espacio, el tiempo, la acción, la inacción y la emoción.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Nociones básicas de ubicación y orientación. Pares opuestos. Asociaciones de contrastes.</li> <li>◆ Noción de punto. El cuerpo y el punto.</li> </ul> <p>&gt; <i>Exploración y construcción de distintos espacios a partir del cuerpo.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración en el espacio de distancias, orientaciones, direcciones y puntos en relación con el propio cuerpo, el de los</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ En el espacio interno y externo, cerrado, abierto.</li> </ul> <p>⇒</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Los diferentes trayectos entre el cuerpo y los puntos de concentración en el espacio.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> </ul> <p>⇒</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Espacio tridimensional, plano y gráfico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Las sucesiones, alternancias y simultaneidades corporales como disparadores de la expresión emocional.</li> </ul> <p>⇒</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El cuerpo, el espacio y la intención. Obstáculos. La aparición de la emoción.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis y concientización de las construcciones espacio-temporales.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis y concientización de la aparición de las emociones a partir del cuerpo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Espacio simbólico y espacio imaginario.</li> </ul>
--	--	--

<p><i>otros, la luz y el sonido..</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Estructuras espacio-temporales. Noción de mayor y menor espacio: líneas rectas, curvas y diagonales. El espacio gráfico.</li> <li>◆ La organización en el orden y la estructura espaciales.</li> </ul> <p>&gt; <i>Construcción de espacios concretos e imaginarios a partir del cuerpo.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración y análisis del cuerpo y el movimiento en el acto gráfico y en la lectoescritura.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Cuerpo y objeto. Permanencia y ausencia del objeto. Contacto y sensibilización.</li> </ul> <p>&gt; <i>Exploración de las diferentes calidades de los objetos en relación con el cuerpo.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración de las emociones que genera el objeto en contacto con el cuerpo.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La relación del cuerpo con los objetos. Contacto. El cuerpo, la acción y el objeto. Las intencionalidades.</li> </ul> <p>&gt; <i>Utilización del objeto en la composición de estructuras y ritmos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<p>&gt; <i>Establecimiento de combinatorias de mayor complejidad entre las diferentes nociones espaciales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ De la intencionalidad interna a la manifestación emocional, a partir del contacto objetal.</li> <li>◆ Organización espacio-temporal y objetal. Ritmo y objeto.</li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis de las relaciones del cuerpo con los objetos. Las acciones físicas y sus combinatorias.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de las relaciones de los objetos con las emociones.</i></p>
---	---	---

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>TEATRO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Los sujetos de la acción dramática: diferencias y similitudes de rol y personaje.</li> <li>◆ Características del <b>protagonista</b>, el <b>antagonista</b> y el <b>tritagonista</b>.</li> <li>◆ Aspectos externos que caracterizan a los sujetos de la acción dramática: lo histórico, lo social, lo cultural, los modismos regionales</li> <li>&gt; <i>Experimentación de roles cercanos, lejanos y complementarios.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación de sujetos protagónicos, antagónicos y tritagónicos.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de los aspectos externos que caracterizan a los sujetos de la acción dramática.</i></li> <li>◆ La organización de los elementos en una situación dramática: necesidades básicas, intencionalidades y circunstancias dadas.</li> <li>◆ El conflicto dramático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El tránsito del rol al personaje.</li> <li>◆ La noción de equilibrio y desequilibrio en situaciones en las que intervienen protagonista, antagonista y tritagonista.</li> <li>◆ La construcción de la situación dramática.</li> <li>&gt; <i>Inicio en técnicas de distanciamiento que permiten diferenciar el rol del personaje.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de equilibrio y desequilibrio en situaciones en las que intervienen sujetos protagónicos, antagónicos y tritagónicos.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación y análisis de situaciones dramáticas.</i></li> <li>◆ La línea de acción y sus unidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>◆ La coherencia en la construcción de una situación dramática.</li> <li>&gt; <i>Búsqueda de síntesis y contrastes necesarios en la producción dramática.</i></li> <li>◆ Los objetivos y la conducta orgánica.</li> <li>&gt; <i>Experimentación de situaciones dramáticas, atendiendo a los objetivos y la</i></li> </ul>

<p>&gt; <i>Experimentación de conflictos en situaciones dramáticas, atendiendo a las necesidades básicas, la intencionalidades y las circunstancias dadas.</i></p> <p>◆ La organización de los elementos constitutivos de un texto dramático.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El texto dramático: principal y secundario. Su estructura externa: actos, cuadros y escenas.</li> <li>- Historia y trama:</li> <li>- El ordenamiento lógico y cronológico de la secuencia dramática: antecedente, nudo y desenlace.</li> </ul> <p>&gt; <i>Reconocimiento de la estructura externa de un texto dramático.</i></p> <p>&gt; <i>Experimentación y construcción de secuencias dramáticas.</i></p> <p>&gt; <i>Abordaje interpretativo de textos dramáticos.</i></p>	<p>&gt; <i>Experimentación de situaciones dramáticas, teniendo en cuenta la línea de acción dramática y sus unidades.</i></p> <p>&gt; <i>Creación de aperturas, puentes y cierres en una situación dramática.</i></p> <p>◆ La organización de los elementos en un texto dramático.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las circunstancias dadas: su construcción a partir de elementos e imágenes sensoriales y representadas. El contexto imaginario.</li> <li>- Organización temporal de las acciones en un texto dramático: las secuencias de acción y su coherencia con el texto y la naturaleza del conflicto.</li> </ul> <p>&gt; <i>Realización de situaciones dramáticas secuenciadas a partir de un texto dramático y de la naturaleza del conflicto.</i></p> <p>•</p>	<p><i>conducta orgánica de los personajes.</i></p> <p>&gt; <i>Organización de la conducta orgánica.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis y apropiación de las nociones de continuidad de la línea de acción dramática, en relación con los objetivos y la conducta orgánica de los personajes.</i></p> <p>◆ <i>Textos no dramáticos y su posibilidad de transposición: canciones, poemas, historietas, noticias periodísticas.</i></p> <p>•</p> <p>&gt; <i>Análisis, comparación y diferenciación entre textos dramáticos y no dramáticos.</i></p> <p>&gt; <i>Transposición de textos no dramáticos a</i></p>
--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La estructura dramática: caracterización general.</li> <li>&gt; <i>Apropiación de las nociones acerca de estructura dramática.</i></li>   <li>◆ Los recursos técnicos y la producción de signos que conforman los códigos de la representación.</li> <li>&gt; <i>Apropiación y producción de signos que conforman los códigos de la representación.</i></li>   <li>◆ La significación: lo denotado y lo connotado. La interpretación de los mensajes.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de los planos denotativo y connotativo en un texto dramático.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Características diferenciales con otras estructuras.</li> <li>&gt; <i>Comparación de estructuras dramáticas y de otras estructuras.</i></li>   <li>◆ Los códigos corporal, visual, sonoro y verbal en el fenómeno teatral.</li> <li>&gt; <i>Análisis de los códigos que conforman el fenómeno teatral.</i></li>   <li>◆ Comunicación, representación y significación.</li> <li>&gt; <i>Análisis del fenómeno teatral como hecho comunicacional, de representación y significación.</i></li> </ul>	<p><i>dramáticos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La construcción de la estructura dramática.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de la estructura interna de un texto dramático.</i></li> <li>&gt; <i>Entrenamiento en la selección de material dramático, en orden a las unidades de contenido y estilo.</i></li> <li>•</li> <li>&gt; <i>Apropiación y producción de los recursos técnicos que conforman los códigos en la representación.</i></li> <li>•</li> <li>&gt; <i>Realización de producciones específicas.</i></li> <li>&gt; <i>Incorporación de recursos técnicos tales como máscaras, muñecos, bandas sonoras, coreografías, pantomima y otros.</i></li> <li>◆ Teatro de títeres: interrelación y síntesis con otras disciplinas en función de la acción dramática.</li> </ul>
---	--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El objeto animado</li> <li>&gt; <i>La acción dramática: del cuerpo a la mano y de la mano al objeto.</i></li> <li>&gt; <i>Construcción de objetos para la acción dramática (títeres).</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación con distintos materiales para la acción dramática</i></li>   <li>◆ La síntesis en el teatro de títeres.</li>   <li>&gt; <i>Técnicas: manos, manos elementos, cabezudos, teatro de sombras.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El objeto como personaje</li> <li>&gt; <i>El personaje fuera del cuerpo. Experimentación con el espacio desde donde se produce la acción, y el espacio donde se produce.</i></li>   <li>◆ Teatro de títeres: interrelación y síntesis con otras disciplinas (expresión corporal, teatro y plástica) en función de la acción dramática.</li> <li>&gt; <i>Técnicas: varillas simples, manipulación colectiva, guantes simples.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Dramaturgia en teatro de títeres: experimentación de la síntesis de palabra y gesto.</i></li> <li>&gt; <i>Realización de producciones específicas</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación y creación de técnicas según el sentido de lo que se quiere expresar.</i></li> </ul>
---	--	--

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>MÚSICA</b>		
<p><b>EL SONIDO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Su naturaleza y condiciones de existencia:</b> movimiento vibratorio, medio transmisor, sujeto receptor.</li> <li>◆ <b>El sonido y su relación con el tipo de movimiento vibratorio que lo origina.</b></li>   <li>◆ <b>Cualidad acústica del sonido:</b> sonidos semejantes, análogos y diferentes. Mezcla (sonido obtenido por la suma de varios).</li> <li>◆ <b>Cualidad espacial del sonido:</b> ubicación, propagación. Lateraridad y frontalidad de la emisión.</li>   <li>◆ <b>Sonidos para relatos de ficción:</b> fábulas, mitos, leyendas, cuentos fantásticos.</li> </ul>	<p><b>EL SONIDO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Su naturaleza y condiciones de existencia:</b> movimiento vibratorio, medio transmisor, sujeto receptor.</li> <li>◆ <b>El sonido y su relación con el tipo de movimiento vibratorio que lo origina.</b></li> <li>◆ <b>Materia del sonido:</b> espectro armónico (mayor tonicidad), inarmónico (poca tonicidad), ruido (sin tonicidad). Forma dinámica (ataque ,cuerpo, extinción).</li> <li>◆ <b>Cualidad acústica del sonido:</b> sonidos semejantes, análogos y diferentes. Mezcla (sonido obtenido por la suma de varios).</li> <li>◆ <b>Cualidad espacial del sonido:</b> ubicación, propagación. Lateraridad y frontalidad de la emisión.</li> <li>◆ <b>Cualidad acústica del recinto:</b> seco, reverberante (eco), etc.</li> <li>◆ <b>Sonidos metafóricos, para imágenes animadas:</b> (dibujo animado, video clip, video danza, entre otros).</li> </ul>	<p><b>EL SONIDO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Su naturaleza y condiciones de existencia:</b> movimiento vibratorio, medio transmisor, sujeto receptor.</li> <li>◆ <b>El sonido y su relación con el tipo de movimiento vibratorio que lo origina.</b></li> <li>◆ <b>Materia del sonido:</b> espectro armónico (mayor tonicidad), inarmónico (poca tonicidad), ruido (sin tonicidad). Forma dinámica (ataque ,cuerpo, extinción).</li> <li>◆ <b>Cualidad acústica del sonido:</b> sonidos semejantes, análogos y diferentes. Mezcla (sonido obtenido por la suma de varios).</li> <li>◆ <b>Cualidad espacial del sonido:</b> ubicación, propagación. Lateraridad y frontalidad de la emisión.</li> <li>◆ <b>Cualidad acústica del recinto:</b> seco, reverberante (eco), etc.</li> <li>◆ <b>Sonidos metafóricos, para imágenes animadas:</b> (dibujo animado, video clip, video danza, entre otros).</li> </ul>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p>◆ <b>Sonido para discursos visuales:</b> correspondencia entre la imagen visual y el correlato sonoro.</p> <p>&gt; <i>Ampliación del campo sensorial: relaciones entre lo conocido y lo percibido.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de la producción de los sonidos.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración, descubrimiento y búsqueda de nuevas resultantes sonoras.</i></p> <p>&gt; <i>Selección y búsqueda de sonidos, teniendo en cuenta una determinada cualidad acústica, independientemente del instrumento que lo produjo (un mismo sonido a partir de diferentes fuentes sonoras).</i></p> <p>● Producción de climas sonoros, seleccionando y combinando a partir de los parámetros del sonido.</p>	<p>&gt; <i>Ampliación del campo sensorial: relaciones entre lo conocido y lo percibido.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de la conformación y producción de los sonidos.</i></p> <p>&gt; <i>Discriminación auditiva y representación corporal y/o gráfica de sonidos por su forma dinámica.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración, descubrimiento y búsqueda de nuevas resultantes sonoras.</i></p> <p>&gt; <i>Producción de sonidos semejantes, análogos y/o diferentes a un modelo propuesto.</i></p> <p>&gt; <i>Experimentación sonora utilizando diferentes puntos espaciales de ubicación de la fuente sonora en relación con el receptor y diferentes medios de transmisión.</i></p> <p>&gt; <i>Producción de climas sonoros, seleccionando y combinando a partir de los parámetros del sonido.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación de principios acústicos utilizando diversas fuentes sonoras.</i></p>	<p>&gt; <i>Ampliación del campo sensorial: relaciones entre lo conocido y lo percibido.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de la conformación y producción de los sonidos.</i></p> <p>&gt; <i>Discriminación auditiva y representación corporal y/o gráfica de sonidos por su forma dinámica.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración, descubrimiento y búsqueda de nuevas resultantes sonoras.</i></p> <p>&gt; <i>Ordenamiento de sonidos, utilizando criterios no habituales para la formación de escalas (por duraciones, por timbres, por tonocidad, etc.).</i></p> <p>&gt; <i>Experimentación sonora, utilizando diferentes puntos espaciales de ubicación de la fuente sonora en relación con el receptor y diferentes medios de transmisión.</i></p> <p>&gt; <i>Producción de climas sonoros, seleccionando y combinando a partir de los parámetros del sonido.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación de principios acústicos utilizando diversas fuentes sonoras.</i></p>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p>&gt; <i>Producción de montajes y climas sonoros.</i>            &gt; <i>Invención de secuencias sonoras y superposiciones.</i></p> <p><b>RITMO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Métrica regular e irregular</b> (acentuación periódica y no periódica). Ritmo verbal (rap).</li> <li>◆ <b>Compases binarios y ternarios. Subdivisión binaria y ternaria.</b></li> <li>◆ <b>Rítmica libre:</b> Relaciones de sucesión/simultaneidad y grado de permanencia de los sonidos en el tiempo liso: nubes de puntos, tramas.</li> <li>◆ <b>Ritmos folklóricos argentinos de pie binario y ternario:</b> chacarera, zamba, bailecito, cueca, vidalita, huayno, villancico, gato, malambo.</li>   <li>◆ <b>Algunos ritmos característicos del folklore latinoamericano y universal:</b> cumbia , merengue, merecumbé, salsa, rumba, samba, rock, jazz (blue, ragtime), etc..</li> <li>◆ <b>Rock Nacional.</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Producción rítmica sobre textos poéticos (rap).</i>            &gt; <i>Aplicación de las unidades de medida, tiempo, acento y división del tiempo a discursos usicales en diferentes tempi.</i></p>	<p>&gt; <i>Producción de montajes y climas sonoros.</i>            &gt; <i>Invención de secuencias sonoras y superposiciones.</i></p> <p><b>RITMO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Métrica regular e irregular</b> (acentuación periódica y no periódica). Ritmo verbal (rap).</li> <li>◆ <b>Compases binarios y ternarios. Subdivisión binaria y ternaria.</b></li> <li>◆ <b>Rítmica libre:</b> Relaciones de sucesión/simultaneidad y grado de permanencia de los sonidos en el tiempo liso: nubes de puntos, tramas.</li> <li>◆ <b>Ritmos folklóricos argentinos de pie binario y ternario:</b> chacarera, zamba, bailecito, cueca, vidalita, huayno, villancico, gato, malambo.</li>   <li>◆ <b>Algunos ritmos característicos del folklore latinoamericano y universal:</b> cumbia , merengue, merecumbé, salsa, rumba, samba, rock, jazz (blue, ragtime), etc..</li> <li>◆ <b>Rock Nacional.</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Producción rítmica sobre textos poéticos (rap).</i>            &gt; <i>Aplicación de las unidades de medida, tiempo, acento y división del tiempo a discursos musicales en diferentes tempi.</i></p>	<p>&gt; <i>Producción de montajes y climas sonoros.</i>            &gt; <i>Invención de secuencias sonoras y superposiciones.</i></p> <p><b>RITMO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Métrica regular e irregular</b> (acentuación periódica y no periódica). Ritmo verbal (rap).</li> <li>◆ <b>Compases binarios y ternarios. Subdivisión binaria y ternaria.</b></li> <li>◆ <b>Rítmica libre:</b> Relaciones de sucesión/simultaneidad y grado de permanencia de los sonidos en el tiempo liso: nubes de puntos, tramas.</li> <li>◆ <b>Ritmos folklóricos argentinos de pie binario y ternario:</b> chacarera, zamba, bailecito, cueca, vidalita, huayno, villancico, gato, malambo.</li>   <li>◆ <b>Algunos ritmos característicos del folklore latinoamericano y universal:</b> cumbia , merengue, merecumbé, salsa, rumba, samba, rock, jazz (blue, ragtime), etc..</li> <li>◆ <b>Rock Nacional.</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Producción rítmica sobre textos poéticos (rap).</i>            &gt; <i>Aplicación de las unidades de medida, tiempo, acento y división del tiempo a discursos musicales en diferentes tempi.</i></p>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p>&gt; <i>Ejecución vocal/instrumental/corporal de ritmos propios de canciones y obras folklóricas de pie binario y ternario.</i></p> <p>&gt; <i>Reproducción, invención, superposición y concertación de ritmos.</i></p> <p>&gt; <i>Invención de secuencias sonoras y superposiciones.</i></p> <p><b>MELODÍA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Construcción interna:</b> cambios de dirección, encadenamiento de intervalos (saltos, pasos), nota repetida, secuencias, transposiciones, etc.</li> <li>◆ <b>Melodías en modo mayor, menor y pentatónico.</b></li> <li>◆ <b>Escalas de alturas diatónicas:</b> como sucesión de alturas en el campo tonal.</li> <li>◆ <b>Noción de dominante (tensión), subdominante (cierta tensión), tónica (repos).</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis del diseño de alturas de melodías.</i></p> <p>&gt; <i>Traducción en gráficos por analogía de las tendencias melódicas de canciones.</i></p> <p>&gt; <i>Entonación de melodías en modo mayor, menor y pentatónico.</i></p> <p>&gt; <i>Producción de arreglos de canciones con motivos ostinatos que utilizan las notas tónica, subdominante y dominante.</i></p>	<p>&gt; <i>Ejecución vocal/instrumental/corporal de ritmos propios de canciones y obras folklóricas de pie binario y ternario.</i></p> <p>&gt; <i>Reproducción, invención, superposición y concertación de ritmos.</i></p> <p>&gt; <i>Improvisación de motivos rítmicos por imitación, contraste y variación de motivos originales como acompañamiento de obras musicales.</i></p> <p><b>MELODÍA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Construcción interna:</b> cambios de dirección, encadenamiento de intervalos (saltos, pasos), nota repetida, secuencias, transposiciones, etc.</li> <li>◆ <b>Melodías en modo mayor, menor y pentatónico.</b></li> <li>◆ <b>Escalas de alturas diatónicas:</b> como sucesión de alturas en el campo tonal.</li> <li>◆ <b>Noción de dominante (tensión), subdominante (cierta tensión), tónica (repos).</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis del diseño de alturas de melodías.</i></p> <p>&gt; <i>Traducción en gráficos por analogía de las tendencias melódicas de canciones.</i></p> <p>&gt; <i>Entonación de melodías en modo mayor, menor y pentatónico.</i></p> <p>&gt; <i>Producción de arreglos de canciones con motivos ostinatos que utilizan las notas tónica, subdominante y dominante.</i></p>	<p>&gt; <i>Ejecución vocal/instrumental/corporal de ritmos propios de canciones y obras folklóricas de pie binario y ternario.</i></p> <p>&gt; <i>Reproducción, invención, superposición y concertación de ritmos.</i></p> <p>&gt; <i>Improvisación de motivos rítmicos por imitación, contraste y variación de motivos originales como acompañamiento de obras musicales.</i></p> <p><b>MELODÍA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Construcción interna:</b> cambios de dirección, encadenamiento de intervalos (saltos, pasos), nota repetida, secuencias, transposiciones, etc..</li> <li>◆ <b>Melodías en modo mayor, menor y pentatónico.</b></li> <li>◆ <b>Escalas de alturas diatónicas:</b> como sucesión de alturas en el campo tonal.</li> <li>◆ <b>Noción de dominante(tensión), subdominante (cierta tensión), tónica (repos).</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis del diseño de alturas de melodías.</i></p> <p>&gt; <i>Traducción en gráficos por analogía de las tendencias melódicas de canciones.</i></p> <p>&gt; <i>Entonación de melodías en modo mayor, menor y pentatónico.</i></p> <p>&gt; <i>Producción de arreglos de canciones con motivos ostinatos que utilizan las notas tónica, subdominante y dominante.</i></p>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p><b>ARMONÍA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Función tónica y dominante (tensión y reposo) y subdominante.</b></li> <li>◆ <b>Fórmulas cadenciales:</b> cierre transitorio/desviado V-VI, tensión y distensión.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <i>Reconocimiento de las funciones armónicas en canciones sencillas.</i></li> <li>◆ <i>Identificación y reconocimiento de cambios armónicos en melodías sencillas.</i></li> <li>◆ <i>Identificación de cierres cadenciales en diversos temas populares.</i></li> </ul> <p><b>TEXTURA MUSICAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Monodía</b> (una línea melódica sin acompañamientos).</li> <li>◆ <b>Homofonía</b> (línea melódica con acompañamiento armónico).</li> <li>◆ <b>Polifonía</b> (superposición de varias líneas). Relaciones de simultaneidad y sucesión: Melodías con ostinatos melódicos; superposición de ostinatos rítmico y/o melódico; canon rítmico y/o melódico a diferentes partes; cuodlibet.</li> </ul>	<p><b>ARMONÍA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Función tónica y dominante (tensión y reposo) y subdominante.</b></li> <li>◆ <b>Fórmulas cadenciales:</b> cierre transitorio/desviado V-VI, tensión y distensión.</li> <li>◆ <b>Acompañamiento armónico de canciones cuya forma responde a una secuencia armónica fija: gato, blue.</b></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <i>Reconocimiento de las funciones armónicas en canciones sencillas.</i></li> <li>◆ <i>Invención e improvisación de secuencias armónicas.</i></li> <li>◆ <i>Ensayo e improvisación de diferentes fórmulas cadenciales aplicadas al repertorio común.</i></li> </ul> <p><b>TEXTURA MUSICAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Monodia</b> (una línea melódica sin acompañamientos).</li> <li>◆ <b>Homofonía</b> (línea melódica con acompañamiento armónico).</li> <li>◆ <b>Polifonía</b> (superposición de varias líneas). Relaciones de simultaneidad y sucesión: Melodías con ostinatos melódicos; superposición de ostinatos rítmico y/o melódico; canon rítmico y/o melódico a diferentes partes; cuodlibet.</li> </ul>	<p><b>ARMONÍA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Función tónica y dominante (tensión y reposo) y subdominante.</b></li> <li>◆ <b>Fórmulas cadenciales:</b> cierre transitorio/desviado V-VI, tensión y distensión.</li> <li>◆ <b>Acompañamiento armónico de canciones cuya forma responde a una secuencia armónica fija: gato, blue.</b></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <i>Reconocimiento de las funciones armónicas en canciones sencillas.</i></li> <li>◆ <i>Invención e improvisación de secuencias armónicas.</i></li> <li>◆ <i>Ensayo e improvisación de diferentes fórmulas cadenciales aplicadas al repertorio común.</i></li> </ul> <p><b>TEXTURA MUSICAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Monodia</b> (una línea melódica sin acompañamientos).</li> <li>◆ <b>Homofonía</b> (línea melódica con acompañamiento armónico).</li> <li>◆ <b>Polifonía</b> (superposición de varias líneas). Relaciones de simultaneidad y sucesión: Melodías con ostinatos melódicos; superposición de ostinatos rítmico y/o melódico; canon rítmico y/o melódico a diferentes partes; cuodlibet.</li> </ul>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p>&gt; <i>Identificación auditiva y traducción en grafías por analogía de diferentes texturas.</i></p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y ejecución vocal instrumental de texturas.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación vocal e instrumental de diferentes relaciones de simultaneidad.</i></p> <p><b>FORMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Frase musical:</b> antecedente y consecuente de igual y desigual extensión.</li> <li>◆ <b>Estructura de la obra musical:</b> introducción, desarrollo, interludio, coda final.</li> <li>◆ <b>Relaciones de igualdad/ semejanza/ diferencia entre unidades formales.</b></li> <li>◆ <b>Relaciones de sucesión entre las partes:</b> repetición (AA), variación (AA'), contraste (ABC, etc.), retorno (ABAC, etc.).</li> </ul> <p>&gt; <i>Reconocimiento de frases musicales.</i></p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y traducción en gráficos por analogía de la estructura formal de la obra musical, atendiendo a los principios formales y a</i></p>	<p>◆ <b>Heterofonía:</b> (superposición de diferentes planos texturales rítmico y/o melódico-armónico).</p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y traducción en grafías por analogía de diferentes texturas.</i></p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y ejecución vocal instrumental de texturas.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación vocal e instrumental de diferentes relaciones de simultaneidad.</i></p> <p><b>FORMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Frase musical:</b> antecedente y consecuente de igual y desigual extensión.</li> <li>◆ <b>Estructura de la obra musical:</b> introducción, desarrollo, interludio, coda final.</li> <li>◆ <b>Relaciones de igualdad/ semejanza/ diferencia entre unidades formales.</b></li> <li>◆ <b>Relaciones de sucesión entre las partes:</b> repetición (AA), variación (AA'), contraste (ABC, etc.), retorno (ABAC, etc.).</li> </ul> <p>&gt; <i>Reconocimiento de frases musicales.</i></p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y traducción en gráficos por analogía de la estructura formal de la obra musical, atendiendo a los principios formales y a</i></p>	<p>◆ <b>Heterofonía:</b> (superposición de diferentes planos texturales rítmico y/o melódico-armónico).</p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y traducción en grafías por analogía de diferentes texturas.</i></p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y ejecución vocal instrumental de texturas.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación vocal e instrumental de diferentes relaciones de simultaneidad.</i></p> <p><b>FORMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Frase musical:</b> antecedente y consecuente de igual y desigual extensión.</li> <li>◆ <b>Estructura de la obra musical:</b> introducción, desarrollo, interludio, coda final.</li> <li>◆ <b>Relaciones de igualdad/ semejanza/ diferencia entre unidades formales.</b></li> <li>◆ <b>Relaciones de sucesión entre las partes:</b> repetición (AA), variación (AA'), contraste (ABC, etc.), retorno (ABAC, etc.).</li> </ul> <p>&gt; <i>Reconocimiento de frases musicales.</i></p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva y traducción en gráficos por analogía de la estructura formal de la obra musical, atendiendo a los principios formales y a</i></p>

<i>la funcionalidad de las partes.</i>	<i>la funcionalidad de las partes.</i>	<i>la funcionalidad de las partes.</i>
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<p><b>TEMPO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Grado de permanencia:</b> cambio de velocidad. Cambios graduales internos de la obra. Cambios súbitos.</li> <li>◆ <b>Fluctuaciones en el tempo:</b> cada vez más rápido (acelerando); cada vez más lento (rallentando).</li> </ul> <p><b>CARÁCTER:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Grado de permanencia:</b> cambios de carácter por sección.</li> <li>◆ <b>Vinculación entre el carácter y otros componentes de la factura musical:</b> articulación, dinámica (grados y fluctuaciones), densidad instrumental.</li> </ul> <p><b>EXPRESIVIDAD:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Fraseo, dinámica y articulación.</b></li> <li>◆ <b>Fluctuaciones en la dinámica:</b> cada vez más fuerte (crescendo); cada vez más débil (decrescendo).</li> </ul> <p><b>GÉNERO Y ESTILO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Música vocal e instrumental. Solista, agrupaciones y conjuntos. Bandas de Rock. Bandas de Jazz.</b></li> <li>◆ <b>Música popular, folklórica, folklórica de proyección, música ciudadana, tango, rock, especies del jazz.</b></li> </ul>	<p><b>TEMPO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Grado de permanencia:</b> cambio de velocidad. Cambios graduales internos de la obra. Cambios súbitos.</li> <li>◆ <b>Fluctuaciones en el tempo:</b> cada vez más rápido (acelerando); cada vez más lento (rallentando).</li> </ul> <p><b>CARÁCTER:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Grado de permanencia:</b> cambios de carácter por sección.</li> <li>◆ <b>Vinculación entre el carácter y otros componentes de la factura musical:</b> articulación, dinámica (grados y fluctuaciones), densidad instrumental.</li> </ul> <p><b>EXPRESIVIDAD:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Fraseo, dinámica y articulación.</b></li> <li>◆ <b>Fluctuaciones en la dinámica:</b> cada vez más fuerte (crescendo); cada vez más débil (decrescendo).</li> </ul> <p><b>GÉNERO Y ESTILO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Música vocal e instrumental. Solista, agrupaciones y conjuntos. Bandas de Rock. Bandas de Jazz.</b></li> <li>◆ <b>Música popular, folklórica, folklórica de proyección, música ciudadana, tango, rock, especies del jazz.</b></li> </ul>	<p><b>TEMPO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Grado de permanencia:</b> cambio de velocidad. Cambios graduales internos de la obra. Cambios súbitos.</li> <li>◆ <b>Fluctuaciones en el tempo:</b> cada vez más rápido (acelerando); cada vez más lento (rallentando).</li> </ul> <p><b>CARÁCTER:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Grado de permanencia:</b> cambios de carácter por sección.</li> <li>◆ <b>Vinculación entre el carácter y otros componentes de la factura musical:</b> articulación, dinámica (grados y fluctuaciones), densidad instrumental.</li> </ul> <p><b>EXPRESIVIDAD:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Fraseo, dinámica y articulación.</b></li> <li>◆ <b>Fluctuaciones en la dinámica:</b> cada vez más fuerte (crescendo); cada vez más débil (decrescendo).</li> </ul> <p><b>GÉNERO Y ESTILO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Música vocal e instrumental. Solista, agrupaciones y conjuntos. Bandas de Rock. Bandas de Jazz.</b></li> <li>◆ <b>Música popular, folklórica, folklórica de proyección, música ciudadana, tango, rock, especies del jazz.</b></li> </ul>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p>&gt; <i>Análisis de obras musicales, atendiendo a componentes expresivos de: tempo, carácter, cambios dinámicos, de articulación y particularidades de estilo.</i></p> <p>&gt; <i>Selección de música para diferentes proyectos.</i></p> <p><b>JUEGO CONCERTANTE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Relaciones entre las partes vocales/instrumentales:</b> entradas y cierres sucesivos y simultáneos.</li> <li>◆ <b>Agrupamientos vocales/instrumentales:</b> solista, dúo, trío, cuarteto, quinteto, octeto, etc..</li> </ul> <p>&gt; <i>Experimentación y utilización de diferentes modos de concertación entre solistas, grupo de solistas y conjunto.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación de proyectos instrumentales</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Música académica de diferentes épocas:</b> concierto para instrumentos, solista y orquesta. Música sinfónica y de cámara.</li> <li>◆ <b>Agrupaciones vocales/instrumentales de diferentes épocas y estilos de la música universal.</b></li> <li>◆ <b>Música y espectáculos masivos:</b> el concierto de rock, el video clip.</li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis de obras musicales, atendiendo a componentes expresivos de: tempo, carácter, cambios dinámicos, de articulación y particularidades de estilo.</i></p> <p>&gt; <i>Selección de música para diferentes proyectos.</i></p> <p><b>JUEGO CONCERTANTE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Relaciones entre las partes vocales/instrumentales:</b> entradas y cierres sucesivos y simultáneos.</li> <li>◆ <b>Agrupamientos vocales/instrumentales:</b> solista, dúo, trío, cuarteto, quinteto, octeto, etc.</li> </ul> <p>&gt; <i>Experimentación y utilización de diferentes modos de concertación entre solistas, grupo de solistas y conjunto.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación de proyectos instrumentales</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Música académica de diferentes épocas:</b> concierto para instrumentos, solista y orquesta. Música sinfónica y de cámara.</li> <li>◆ <b>Agrupaciones vocales/instrumentales de diferentes épocas y estilos de la música universal.</b></li> <li>◆ <b>Música y espectáculos masivos:</b> el concierto de rock, el video clip.</li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis de obras musicales atendiendo a componentes expresivos de: tempo, carácter, cambios dinámicos, de articulación y particularidades de estilo.</i></p> <p>&gt; <i>Selección de música para diferentes proyectos.</i></p> <p><b>JUEGO CONCERTANTE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Relaciones entre las partes vocales/instrumentales:</b> entradas y cierres sucesivos y simultáneos.</li> <li>◆ <b>Agrupamientos vocales/instrumentales:</b> solista, dúo, trío, cuarteto, quinteto, octeto, etc..</li> </ul> <p>&gt; <i>Experimentación y utilización de diferentes modos de concertación entre solistas, grupo de solistas y conjunto.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación de proyectos instrumentales</i></p>

(murga, comparsa).	(murga, comparsa).	(murga, comparsa).
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<b>PLÁSTICA</b>		
<p><b>LOS ELEMENTOS QUE COMPONEN LA IMAGEN PLÁSTICO-VISUAL:</b></p> <p>◆ <b>El punto.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación del punto 1) como elemento con valor simbólico contextualizado en la representación gráfico-plástica de los conceptos, 2) en función de texturas visuales y táctiles, 3) en función decorativa, 4) para configurar y/o delimitar formas, 5) para lograr efectos visuales: proximidad, lejanía, volumen, movimiento, mezclas ópticas, luz y sombra.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de diversos materiales y herramientas que permitan la utilización del punto con diferentes intencionalidades.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis del punto en imágenes producidas con diferentes medios plástico-visuales (pintura, dibujo, grabado, escultura, video, TV, fotografía, infografía, cine).</i></li> </ul> <p>◆ <b>La línea:</b> descriptiva, expresiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación de la línea como gesto gráfico para representar y expresar lo significativo del mundo interno y externo.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación de la línea como rastro y</i></li> </ul>	<p><u><i>Los elementos que componen la imagen plástico-visual:</i></u></p> <p>◆ <b>El punto.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación del punto 1) como elemento con valor simbólico contextualizado en la representación gráfico-plástica de los conceptos, 2) en función de texturas visuales y táctiles, 3) en función decorativa, 4) para configurar y/o delimitar formas, 5) para lograr efectos visuales: proximidad, lejanía, volumen, movimiento, mezclas ópticas, luz y sombra.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de diversos materiales y herramientas que permitan la utilización del punto con diferentes intencionalidades.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis del punto en imágenes producidas con diferentes medios plástico-visuales (pintura, dibujo, grabado, escultura, video, TV, fotografía, infografía, cine).</i></li> </ul> <p>◆ <b>La línea:</b> descriptiva, expresiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación de la línea como gesto gráfico para representar y expresar lo significativo del mundo interno y externo.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación de la línea como rastro y</i></li> </ul>	<p><u><i>Los elementos que componen la imagen plástico-visual:</i></u></p> <p>◆ <b>El punto.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación del punto 1) como elemento con valor simbólico contextualizado en la representación gráfico-plástica de los conceptos, 2) en función de texturas visuales y táctiles, 3) en función decorativa, 4) para configurar y/o delimitar formas, 5) para lograr efectos visuales: proximidad, lejanía, volumen, movimiento, mezclas ópticas, luz y sombra.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de diversos materiales y herramientas que permitan la utilización del punto con diferentes intencionalidades.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis del punto en imágenes producidas con diferentes medios plástico-visuales (pintura, dibujo, grabado, escultura, video, TV, fotografía, infografía, cine).</i></li> </ul> <p>◆ <b>La línea:</b> descriptiva, expresiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación de la línea como gesto gráfico para representar y expresar lo significativo del mundo interno y externo.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación de la línea como rastro y</i></li> </ul>

<p><i>huella en relación a los diferentes materiales, herramientas e instrumentos que se utilizan y a los diversos soportes.</i></p>	<p><i>huella en relación a los diferentes materiales, herramientas e instrumentos que se utilizan y a los diversos soportes.</i></p>	<p><i>huella en relación a los diferentes materiales, herramientas e instrumentos que se utilizan y a los diversos soportes.</i></p>
<p><b>SÉPTIMO</b></p>	<p><b>OCTAVO</b></p>	<p><b>NOVENO</b></p>
<p>&gt; <i>Aplicación de la línea como medio para: 1) lograr efectos visuales (volumen, profundidad, movimiento, textura, luz y sombra, 2) describir las cualidades formales y sensibles de los objetos naturales o contruidos, 3) expresar sensaciones, impresiones corporales y emocionales, sentimientos, estados de ánimos, vivencias.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de la línea en imágenes plástico-visuales realizadas con diferentes medios, en producciones locales, nacionales y universales.</i></p> <p>&gt; <i>Construcción de imágenes percibidas imaginadas y fantaseadas.</i></p> <p>◆ <b>La forma:</b> abierta, cerrada. Límites lineales, contorno, superficie.</p> <p>&gt; Descripción de las cualidades de la forma en objetos naturales o contruidos.</p> <p>&gt; Construcción de las cualidades de las formas, utilizando distintos modos y medios expresivos.</p> <p>&gt; Transformación de superficies por corte, rebatimiento, elevación y plegado.</p> <p>◆ <b>Formas geométricas.</b></p> <p>&gt; <i>Lectura de formas geométricas subyacentes en objetos naturales, obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas; diseños gráficos e industriales, etc..</i></p>	<p>&gt; <i>Aplicación de la línea como medio para: 1) lograr efectos visuales (volumen, profundidad, movimiento, textura, luz y sombra, 2) describir las cualidades formales y sensibles de los objetos naturales o contruidos, 3) expresar sensaciones, impresiones corporales y emocionales, sentimientos, estados de ánimos, vivencias.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de la línea en imágenes plástico-visuales realizadas con diferentes medios, en producciones locales, nacionales y universales.</i></p> <p>&gt; <i>Construcción de imágenes percibidas imaginadas y fantaseadas.</i></p> <p>◆ <b>La forma:</b> abierta, cerrada. Límites lineales, contorno, superficie.</p> <p>&gt; Descripción de las cualidades de la forma en objetos naturales o contruidos.</p> <p>&gt; Construcción de las cualidades de las formas, utilizando distintos modos y medios expresivos.</p> <p>&gt; Transformación de superficies por corte, rebatimiento, elevación y plegado.</p> <p>◆ <b>Formas geométricas.</b></p> <p>&gt; <i>Lectura de formas geométricas subyacentes en objetos naturales, obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas; diseños gráficos e industriales, etc..</i></p>	<p>&gt; <i>Aplicación de la línea como medio para: 1) lograr efectos visuales (volumen, profundidad, movimiento, textura, luz y sombra, 2) describir las cualidades formales y sensibles de los objetos naturales o contruidos, 3) expresar sensaciones, impresiones corporales y emocionales, sentimientos, estados de ánimos, vivencias.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de la línea en imágenes plástico-visuales realizadas con diferentes medios, en producciones locales, nacionales y universales.</i></p> <p>&gt; <i>Construcción de imágenes percibidas imaginadas y fantaseadas.</i></p> <p>◆ <b>La forma:</b> abierta, cerrada. Límites lineales, contorno, superficie.</p> <p>&gt; Descripción de las cualidades de la forma en objetos naturales o contruidos.</p> <p>&gt; Construcción de las cualidades de las formas, utilizando distintos modos y medios expresivos.</p> <p>&gt; Transformación de superficies por corte, rebatimiento, elevación y plegado.</p> <p>◆ <b>Formas geométricas.</b></p> <p>&gt; <i>Lectura de formas geométricas subyacentes en objetos naturales, obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas; diseños gráficos e industriales, etc..</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación de formas geométricas en diseños, construcciones, decoraciones, composiciones figurativas y no figurativas.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de imágenes fijas y en movimiento.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación de formas geométricas en diseños, construcciones, decoraciones, composiciones figurativas y no figurativas.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de imágenes fijas y en movimiento.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Aplicación de formas geométricas en diseños, construcciones, decoraciones, composiciones figurativas y no figurativas.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de imágenes fijas y en movimiento.</i></li> </ul>
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Disposición, distribución. Visual, háptica.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración de la forma del propio cuerpo, de objetos naturales o contruidos.</i></li> <li>◆ <b>La forma objetiva, subjetiva.</b></li> <li>&gt; <i>Construcción de formas con diferentes intencionalidades.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de procedimientos analíticos y sintéticos en la configuración y representación de las formas.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de métodos aleatorios de producción de formas.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación con materiales y herramientas convencionales y no convencionales.</i></li> <li>◆ <b>Formas planas.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración y distinción de las características de las formas planas.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de formas planas en construcción de imágenes percibidas, imaginadas o fantaseadas.</i></li> <li>◆ <b>Formas volumétricas.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración y distinción de las clases de formas</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Disposición, distribución. Visual, háptica.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración de la forma del propio cuerpo, de objetos naturales o contruidos.</i></li> <li>◆ <b>La forma objetiva, subjetiva.</b></li> <li>&gt; <i>Construcción de formas con diferentes intencionalidades.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de procedimientos analíticos y sintéticos en la configuración y representación de las formas.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de métodos aleatorios de producción de formas.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación con materiales y herramientas convencionales y no convencionales.</i></li> <li>◆ <b>Formas planas.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración y distinción de las características de las formas planas.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de formas planas en construcción de imágenes percibidas, imaginadas o fantaseadas.</i></li> <li>◆ <b>Formas volumétricas.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración y distinción de las clases de formas</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Disposición, distribución. Visual, háptica.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración de la forma del propio cuerpo, de objetos naturales o contruidos.</i></li> <li>◆ <b>La forma objetiva, subjetiva.</b></li> <li>&gt; <i>Construcción de formas con diferentes intencionalidades.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de procedimientos analíticos y sintéticos en la configuración y representación de las formas.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de métodos aleatorios de producción de formas.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación con materiales y herramientas convencionales y no convencionales.</i></li> <li>◆ <b>Formas planas.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración y distinción de las características de las formas planas.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de formas planas en construcción de imágenes percibidas, imaginadas o fantaseadas.</i></li> <li>◆ <b>Formas volumétricas.</b></li> <li>&gt; <i>Exploración y distinción de las clases de formas</i></li> </ul>

<i>tridimensionales (compactas, con concavidades y aberturas).</i>	<i>tridimensionales (compactas, con concavidades y aberturas).</i>	<i>tridimensionales (compactas, con concavidades y aberturas).</i>
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<p>&gt; <i>Experimentación con materiales que posibiliten: 1) mayores y menores relaciones de masa por sustracción o adición (formas entrantes y salientes; concavidades y convexidades; positivo, negativo), 2) perforación de la masa (espacio compacto, vacío), 3) relaciones de materia y espacio (estructuras abiertas), 4) relaciones de materia, espacio y tiempo (móviles).</i></p> <p>◆ <b>El color - luz:</b> como fenómeno físico y visual.</p> <p>&gt; <i>Análisis de las relaciones lumínicas de cambio de apariencia de volúmenes y ambientes.</i></p> <p>&gt; <i>Color local, binario, terciario, complementario, análogo.</i></p> <p>&gt; <i>Observación del color local y su relación luz-sombra, colores próximos, en el entorno y en imágenes plástico-visuales.</i></p> <p>&gt; <i>Descripción y aplicación del movimiento del color y sus cualidades según la intencionalidad expresivo-comunicativa.</i></p> <p>◆ <b>Mezclas sustractivas y aditivas.</b></p> <p>&gt; <i>Investigación experimental a partir de paletas de color reducidas, gamas y armonías.</i></p> <p>&gt; <i>Distinción de las cualidades visuales y emocionales del color.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis y lectura del uso del color en</i></p>	<p>&gt; <i>Experimentación con materiales que posibiliten: 1) mayores y menores relaciones de masa por sustracción o adición (formas entrantes y salientes; concavidades y convexidades; positivo, negativo), 2) perforación de la masa (espacio compacto, vacío), 3) relaciones de materia y espacio (estructuras abiertas), 4) relaciones de materia, espacio y tiempo (móviles).</i></p> <p>◆ <b>El color - luz:</b> como fenómeno físico y visual.</p> <p>&gt; <i>Análisis de las relaciones lumínicas de cambio de apariencia de volúmenes y ambientes.</i></p> <p>&gt; <i>Color local, binario, terciario, complementario, análogo.</i></p> <p>&gt; <i>Observación del color local y su relación luz-sombra, colores próximos, en el entorno y en imágenes plástico-visuales.</i></p> <p>&gt; <i>Descripción y aplicación del movimiento del color y sus cualidades según la intencionalidad expresivo-comunicativa.</i></p> <p>◆ <b>Mezclas sustractivas y aditivas.</b></p> <p>&gt; <i>Investigación experimental a partir de paletas de color reducidas, gamas y armonías.</i></p> <p>&gt; <i>Distinción de las cualidades visuales y emocionales del color.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis y lectura del uso del color en</i></p>	<p>&gt; <i>Experimentación con materiales que posibiliten: 1) mayores y menores relaciones de masa por sustracción o adición (formas entrantes y salientes; concavidades y convexidades; positivo, negativo), 2) perforación de la masa (espacio compacto, vacío), 3) relaciones de materia y espacio (estructuras abiertas), 4) relaciones de materia, espacio y tiempo (móviles).</i></p> <p>◆ <b>El color - luz:</b> como fenómeno físico y visual.</p> <p>&gt; <i>Análisis de las relaciones lumínicas de cambio de apariencia de volúmenes y ambientes.</i></p> <p>&gt; <i>Color local, binario, terciario, complementario, análogo.</i></p> <p>&gt; <i>Observación del color local y su relación luz-sombra, colores próximos, en el entorno y en imágenes plástico-visuales.</i></p> <p>&gt; <i>Descripción y aplicación del movimiento del color y sus cualidades según la intencionalidad expresivo-comunicativa.</i></p> <p>◆ <b>Mezclas sustractivas y aditivas.</b></p> <p>&gt; <i>Investigación experimental a partir de paletas de color reducidas, gamas y armonías.</i></p> <p>&gt; <i>Distinción de las cualidades visuales y emocionales del color.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis y lectura del uso del color en</i></p>

<p><i>producciones propias, de sus pares y de artistas nacionales y universales.</i></p>	<p><i>producciones propias, de sus pares y de artistas nacionales y universales.</i></p>	<p><i>producciones propias, de sus pares y de artistas nacionales y universales.</i></p>
<p><b>SÉPTIMO</b></p>	<p><b>OCTAVO</b></p>	<p><b>NOVENO</b></p>
<p>♦ <b>Las texturas. Táctiles y visuales. Naturales y artificiales.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de los efectos cualitativos, según la percepción sensorial, de elementos de la naturaleza, de objetos y de obras de arte.</i></li> <li>&gt; <i>Representación y expresión de las impresiones visuales y táctiles, utilizando materiales, herramientas y procedimientos diversos.</i></li> </ul> <p>♦ <b>La composición. Criterios básicos.</b></p> <p>♦ <b>Peso compositivo. Dirección, fuerzas, resultantes, color-luz, forma y textura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Análisis del peso, dirección, color-luz, forma y textura en imágenes fijas y en movimiento.</i></li> </ul> <p>♦ <b>El ritmo en la composición. Ritmos dinámicos. Expansión, crecimiento y arritmos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Análisis y lectura del movimiento virtual provocado por factores que se repiten, alternan, crecen o desaparecen en imágenes fijas y en movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de las relaciones de tiempo, espacio y movimiento.</i></li> </ul> <p>♦ <b>La proporción:</b> relaciones de proporción entre las partes de una misma forma con respecto al campo visual y de las figuras entre sí</p>	<p>♦ <b>Las texturas. Táctiles y visuales. Naturales y artificiales.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de los efectos cualitativos, según la percepción sensorial, de elementos de la naturaleza, de objetos y de obras de arte.</i></li> <li>&gt; <i>Representación y expresión de las impresiones visuales y táctiles, utilizando materiales, herramientas y procedimientos diversos.</i></li> </ul> <p>♦ <b>La composición. Criterios básicos.</b></p> <p>♦ <b>Peso compositivo. Dirección, fuerzas, resultantes, color-luz, forma y textura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Análisis del peso, dirección, color-luz, forma y textura en imágenes fijas y en movimiento.</i></li> </ul> <p>♦ <b>El ritmo en la composición. Ritmos dinámicos. Expansión, crecimiento y arritmos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Análisis y lectura del movimiento virtual provocado por factores que se repiten, alternan, crecen o desaparecen en imágenes fijas y en movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de las relaciones de tiempo, espacio y movimiento.</i></li> </ul> <p>♦ <b>La proporción:</b> relaciones de proporción entre las partes de una misma forma con respecto al campo visual y de las figuras entre sí</p>	<p>♦ <b>Las texturas. Táctiles y visuales. Naturales y artificiales.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de los efectos cualitativos, según la percepción sensorial, de elementos de la naturaleza, de objetos y de obras de arte.</i></li> <li>&gt; <i>Representación y expresión de las impresiones visuales y táctiles, utilizando materiales, herramientas y procedimientos diversos.</i></li> </ul> <p>♦ <b>La composición. Criterios básicos.</b></p> <p>♦ <b>Peso compositivo. Dirección, fuerzas, resultantes, color-luz, forma y textura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Análisis del peso, dirección, color-luz, forma y textura en imágenes fijas y en movimiento.</i></li> </ul> <p>♦ <b>El ritmo en la composición. Ritmos dinámicos. Expansión, crecimiento y arritmos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Análisis y lectura del movimiento virtual provocado por factores que se repiten, alternan, crecen o desaparecen en imágenes fijas y en movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de las relaciones de tiempo, espacio y movimiento.</i></li> </ul> <p>♦ <b>La proporción:</b> relaciones de proporción entre las partes de una misma forma con respecto al campo visual y de las figuras entre sí.</p>

<p>&gt; <i>Comparación y representación de las relaciones de proporción entre las partes que componen un todo.</i></p>	<p>&gt; <i>Comparación y representación de las relaciones de proporción entre las partes que componen un todo.</i></p>	<p>&gt; <i>Comparación y representación de las relaciones de proporción entre las partes que componen un todo.</i></p>
<p>&gt; <i>Aplicación de cuadrículas y escalas métricas como procedimiento de ampliación y reducción.</i></p>	<p>&gt; <i>Aplicación de cuadrículas y escalas métricas como procedimiento de ampliación y reducción.</i></p>	<p>&gt; <i>Aplicación de cuadrículas y escalas métricas como procedimiento de ampliación y reducción.</i></p>
<p>◆ <b>La estructura de la composición.</b>          ◆ <b>Sistemas de representación de la tridimensión en la bidimensión:</b> 1) perspectiva central, 2) la perspectiva caballera, 3) la perspectiva aérea, 4) la perspectiva simultánea.</p>	<p>◆ <b>La estructura de la composición.</b>          ◆ <b>Sistemas de representación de la tridimensión en la bidimensión:</b> 1) perspectiva central, 2) la perspectiva caballera, 3) la perspectiva aérea, 4) la perspectiva simultánea.</p>	<p>◆ <b>La estructura de la composición.</b>          ◆ <b>Sistemas de representación de la tridimensión en la bidimensión:</b> 1) perspectiva central, 2) la perspectiva caballera, 3) la perspectiva aérea, 4) la perspectiva simultánea.</p>
<p>&gt; <i>Análisis de los recursos visuales para representar la tridimensión en la bidimensión.</i></p>	<p>&gt; <i>Análisis de los recursos visuales para representar la tridimensión en la bidimensión.</i></p>	<p>&gt; <i>Análisis de los recursos visuales para representar la tridimensión en la bidimensión.</i></p>
<p>&gt; <i>Análisis de los recursos no visuales (hápticos) para representar la tridimensión en la bidimensión.</i></p>	<p>&gt; <i>Análisis de los recursos no visuales (hápticos) para representar la tridimensión en la bidimensión.</i></p>	<p>&gt; <i>Análisis de los recursos no visuales (hápticos) para representar la tridimensión en la bidimensión.</i></p>
<p>&gt; <i>Lectura de imágenes fijas y en movimiento en la representación de la tridimensión.</i></p>	<p>&gt; <i>Lectura de imágenes fijas y en movimiento en la representación de la tridimensión.</i></p>	<p>&gt; <i>Lectura de imágenes fijas y en movimiento en la representación de la tridimensión.</i></p>
<p>&gt; <i>Observación de obras de artistas que utilizaron uno u otro recurso (visual, no visual).</i></p>	<p>&gt; <i>Observación de obras de artistas que utilizaron uno u otro recurso (visual, no visual).</i></p>	<p>&gt; <i>Observación de obras de artistas que utilizaron uno u otro recurso (visual, no visual).</i></p>
<p>◆ <b>Ilusiones ópticas, figura fondo, contraste, efectos visuales, asociaciones perceptivas .</b>          ◆ <b>Simulación de la ilusión tridimensional en el plano. Superposición, transparencias.</b></p>	<p>◆ <b>Ilusiones ópticas, figura fondo, contraste, efectos visuales, asociaciones perceptivas .</b>          ◆ <b>Simulación de la ilusión tridimensional en el plano. Superposición, transparencias.</b></p>	<p>◆ <b>Ilusiones ópticas, figura fondo, contraste, efectos visuales, asociaciones perceptivas .</b>          ◆ <b>Simulación de la ilusión tridimensional en el plano. Superposición, transparencias.</b></p>
<p>&gt; <i>Investigación de diferentes recursos plástico-visuales para sugerir tridimensiones en el plano.</i></p>	<p>&gt; <i>Investigación de diferentes recursos plástico-visuales para sugerir tridimensiones en el plano.</i></p>	<p>&gt; <i>Investigación de diferentes recursos plástico-visuales para sugerir tridimensiones en el plano.</i></p>

<p>◆ <b>Equilibrio axial y radial.</b>  &gt; <i>Reconocimiento de los elementos que intervienen en el equilibrio de la composición.</i></p>	<p>◆ <b>Equilibrio axial y radial.</b>  &gt; <i>Reconocimiento de los elementos que intervienen en el equilibrio de la composición.</i></p>	<p>◆ <b>Equilibrio axial y radial.</b>  &gt; <i>Reconocimiento de los elementos que intervienen en el equilibrio de la composición.</i></p>
<p>◆ <b>Armonía en la distribución de elementos. La estructura interna.</b></p> <p>&gt; <i>Análisis de la distribución, disposición, organización, correspondencia, orden de los elementos compositivos.</i>  &gt; <i>Aplicación de los principios de armonía en la creación de diseños y/o proyectos expresivo-comunicativos.</i>  &gt; <i>Lectura de los principios de armonía en imágenes plástico-visuales.</i></p>	<p>◆ <b>Armonía en la distribución de elementos. La estructura interna.</b></p> <p>&gt; <i>Análisis de la distribución, disposición, organización, correspondencia, orden de los elementos compositivos.</i>  &gt; <i>Aplicación de los principios de armonía en la creación de diseños y/o proyectos expresivo-comunicativos.</i>  &gt; <i>Lectura de los principios de armonía en imágenes plástico-visuales.</i></p>	<p>◆ <b>Armonía en la distribución de elementos. La estructura interna.</b></p> <p>&gt; <i>Análisis de la distribución, disposición, organización, correspondencia, orden de los elementos compositivos.</i>  &gt; <i>Aplicación de los principios de armonía en la creación de diseños y/o proyectos expresivo-comunicativos.</i>  &gt; <i>Lectura de los principios de armonía en imágenes plástico-visuales.</i></p>

## EJE: LOS PROCEDIMIENTOS Y LAS TÉCNICAS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS

### CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Confianza en sus propias posibilidades de plantear y resolver problemas a través de la expresión artística.
- Aceptación de las limitaciones y posibilidades intelectuales, motrices y creativas propias y de los demás.
- Respeto por los demás y aceptación de las diferencias.
- Afirmación de la identidad en la propia producción.
- Satisfacción por los logros expresivos propios y de sus pares.
- Sensibilidad para percibir y vivenciar su entorno natural y cultural, comprometiéndose en su preservación y defensa.
- Perseverancia y disfrute en la búsqueda de diversas formas personales y grupales de expresión.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar las reglas para la producción artística.
- Cooperación, compromiso y solidaridad con el grupo en la realización de proyectos socio-culturales.
- Flexibilidad y apertura a manifestaciones artísticas de diversos contextos socio-culturales.
- Valoración del aporte de los diferentes campos de conocimiento al arte en general y a su producción en particular.
- Disposición para la reflexión crítica de sus producciones, la de sus pares y de los referentes nacionales y universales.
- Valoración de la identidad cultural en las manifestaciones artísticas de su entorno y de otros contextos.
- Reflexión crítica ante los mensajes de los medios masivos de comunicación.
- Valoración de los lenguajes artísticos como canales específicos y alternativos de comunicación, expresión y significación de sus sentimientos, emociones y pensamientos.

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>EXPRESIÓN CORPORAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El cuerpo y la significación consciente e inconsciente a partir del juego corporal.</li> <li>&gt; <i>Improvisación en grupos integrados por dos, tres o cuatro participantes.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración del diálogo tónico y emocional en dichas relaciones.</i></li> <li>◆ El ámbito de la danza. Danzas folklóricas argentinas.</li> <li>◆ Danzas folklóricas del país: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Danzas de pareja individual.</li> <li>- Danzas por mediana.</li> <li>- Danzas ‘en cuarto’</li> <li>- Zapateo.</li> </ul> </li> <li>&gt; <i>Observación y análisis de figuras propias de las danzas argentinas.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación de danzas argentinas.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El cuerpo como fuente de expresión, comunicación y significación.</li> <li>&gt; <i>Improvisación en grupos a partir de otros códigos (gestual, visual, sonoro, verbal, otros).</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de las diversas relaciones grupales a partir de la improvisación.</i></li> <li>◆ Danzas folklóricas de los países limítrofes. <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul> </li> <li>&gt; <i>Observación, comparación y análisis de figuras de las danzas nacionales en relación con las de los países limítrofes.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación de danzas nacionales y comprobación de similitudes y diferencias con las danzas de los países limítrofes.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El cuerpo propio y de los otros en relación con el espacio, el tiempo, el ritmo y el contacto como generadores de situaciones y emociones.</li> <li>&gt; <i>Composiciones individuales y en grupos, dúos, tríos, atendiendo a las nociones de espacio-tiempo-ritmo-contacto.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de las relaciones establecidas a partir de la composición.</i></li> <li>◆ Danzas folklóricas internacionales. <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul> </li> <li>&gt; <i>Observación, comparación y análisis de figuras de danzas folklóricas internacionales.</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación de danzas internacionales.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis y comparación entre las danzas nacionales e internacionales.</i></li> </ul>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>TEATRO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La sensibilización sensorial y emocional.</li> <li>&gt; <i>Exploración y análisis de juegos de sensibilización sensorial y emocional.</i></li> <li>◆ El cuerpo como instrumento de expresión, comunicación y significación. La intencionalidad a partir del punto.</li> <li>&gt; <i>Exploración y prueba de juegos corporales comunicacionales y significativos.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de la intencionalidad, teniendo en cuenta la relación entre cuerpo y punto.</i></li> <li>◆ La mirada como punto de contacto. Intencionalidades y emociones que genera.</li> <li>&gt; <i>Exploración de juegos y situaciones a partir de la mirada.</i></li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de la intencionalidad de la propia mirada en relación con otros.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La socialización y desinhibición a partir de la sensibilización sensorial y emocional.</li> <li>&gt; <i>Vivencia de juegos de socialización y desinhibición a partir de la sensibilización sensorial y emocional.</i></li> <li>◆ Puntos significativos en el espacio escénico.</li> <li>•</li> <li>&gt; <i>Análisis de la intencionalidad, teniendo en cuenta la relación entre el cuerpo y los puntos escénicos.</i></li> <li>•</li> <li>◆ Los diferentes registros del lenguaje oral como recurso expresivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La comunicación y significación en relación con los procedimientos de sensibilización sensorial y emocional.</li> <li>&gt; <i>Vivencia de juegos de autoexploración y de encuentro con el otro, tomando como base de los procedimientos de sensibilización sensorial y emocional.</i></li> <li>◆ La creación de los puntos significativos en la ficción. Su relación con la memoria emotiva.</li> <li>◆ Los procesos de la imaginación y la simbolización.</li> <li>•</li> <li>&gt; <i>Creación y vivencia de juegos a partir de puntos significativos y su relación con la memoria emotiva.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de juegos imaginativos y simbólicos.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de los procesos de la imaginación y de la simbolización.</i></li> <li>◆ La mirada como disparador de la memoria emotiva.</li> <li>&gt; <i>Exploración y reconocimiento de la mirada como disparador de la memoria emotiva.</i></li> <li>◆ La improvisación a partir del lenguaje oral.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Los recursos sonoros, gestuales, corporales (movimientos, posturas, ritmos).</li> <li>◆ De las intenciones manifiestas a las intenciones subyacentes.</li> <li>&gt; <i>Exploración, comparación y análisis de los diferentes recursos de la expresión teatral a partir de juegos dramáticos.</i></li> <li>◆ La creación colectiva.</li> <li>&gt; <i>Exploración y construcción de creaciones colectivas.</i></li> <li>◆ El títere, el teatro de sombras, la pantomima, el humor, la comedia musical, las técnicas circenses como recursos expresivos en la creación teatral.</li> <li>&gt; <i>Utilización de diversos recursos en la creación teatral.</i></li> <li>&gt; <i>Producciones de cogestión en subgrupos, utilizando diferentes recursos expresivos.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Realización de juegos dramáticos, tomando como base el lenguaje oral.</i></li> <li>●</li> <li>&gt; <i>Construcción y análisis de las características de la creación colectiva.</i></li> <li>●</li> <li>&gt; <i>Incorporación consciente de diferentes recursos en la creación teatral.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Realización de improvisaciones sobre la base del lenguaje oral.</i></li> <li>●</li> <li>&gt; <i>Construcción, análisis y síntesis de la creación colectiva.</i></li> <li>●</li> <li>&gt; <i>Montaje de una obra de autor que posibilite la utilización de múltiples recursos teatrales.</i></li> </ul>
--	--	---

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>MÚSICA</b>		
<p><b>LA AUDICIÓN SONORA Y MUSICAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Percepción libre-orientada. Global y parcial.</b></li> <li>◆ <b>Recepción musical y organización de la percepción.</b></li> <li>◆ <b>Percepción sensible: senso-motriz.</b></li> <li>◆ <b>La memoria musical y sonora.</b></li> <li>◆ <b>La evocación sonora.</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Identificación de los elementos del lenguaje musical.</i></p> <p>&gt; <i>Expresión de las sensaciones y emociones.</i></p> <p>&gt; <i>Comprensión de mensajes musicales.</i></p> <p>&gt; <i>Ampliación del campo sensorial.</i></p> <p><b>LA VOZ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>El cambio de voz: registro, timbre.</b></li> <li>◆ <b>Diferentes registros de la voz adulta: soprano, contralto, tenor, bajo.</b></li> <li>◆ <b>Modalidad de emisión/articulación:</b> la voz hablada y cantada como recurso en descripciones sonoras de relatos y paisajes, cuentos, leyendas, canciones y melodías.</li> </ul>	<p><b>LA AUDICIÓN SONORA Y MUSICAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Percepción libre-orientada. Global y parcial.</b></li> <li>◆ <b>Recepción musical y organización de la percepción.</b></li> <li>◆ <b>Percepción sensible: senso-motriz.</b></li> <li>◆ <b>La memoria musical y sonora.</b></li> <li>◆ <b>La evocación sonora.</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Identificación de los elementos del lenguaje musical.</i></p> <p>&gt; <i>Expresión de las sensaciones y emociones.</i></p> <p>&gt; <i>Comprensión de mensajes musicales.</i></p> <p>&gt; <i>Ampliación del campo sensorial.</i></p> <p><b>LA VOZ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>El cambio de voz: registro, timbre.</b></li> <li>◆ <b>Registros intermedios en la voz adulta: mezzosoprano y barítono.</b></li> <li>◆ <b>Modalidad de emisión/articulación:</b> la voz hablada y cantada como recurso en descripciones sonoras de relatos y paisajes, cuentos, leyendas, canciones y melodías.</li> </ul>	<p><b>LA AUDICIÓN SONORA Y MUSICAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Percepción libre-orientada. Global y parcial.</b></li> <li>◆ <b>Recepción musical y organización de la percepción.</b></li> <li>◆ <b>Percepción sensible: senso-motriz.</b></li> <li>◆ <b>La memoria musical y sonora.</b></li> <li>◆ <b>La evocación sonora.</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Identificación de los elementos del lenguaje musical.</i></p> <p>&gt; <i>Expresión de las sensaciones y emociones.</i></p> <p>&gt; <i>Comprensión de mensajes musicales.</i></p> <p>&gt; <i>Ampliación del campo sensorial.</i></p> <p><b>LA VOZ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>El cambio de voz: registro, timbre.</b></li> <li>◆ <b>Registros intermedios en la voz adulta: mezzosoprano y barítono.</b></li> <li>◆ <b>Modalidad de emisión/articulación:</b> la voz hablada y cantada como recurso en descripciones sonoras de relatos y paisajes, cuentos, leyendas, canciones y melodías.</li> </ul>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Ritmo verbal:</b> juegos verbales que incluyen recitados de textos poéticos, vinculando el ritmo musical con el ritmo textual.</li> <li>◆ <b>El canto:</b> nivelación del registro, respiración, expresión, articulación.</li> <li>◆ <b>El canto individual y grupal:</b> unísono, canciones con ostinatos, canciones en cuodlibet, canciones a dos y tres partes, canciones que incluyen bajos acompañantes sobre las funciones de I, IV y V.</li> <li>◆ <b>Los conjuntos vocales, populares y de música académica.</b></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Improvisación vocal explorando registros y timbres.</li> <li>&gt; Producción vocal utilizando diferentes modos de emisión, articulación y recursos expresivos de la voz, sola y con mediadores.</li> <li>&gt; Producción rítmica sobre textos, atendiendo a las vinculaciones entre ritmo musical y ritmo de la lengua.</li> <li>&gt; Identificación auditiva en obras vocales de la modalidad de emisión/articulación de la voz, sexo y registro de quien canta.</li> <li>&gt; Interpretación de un repertorio de melodías y canciones en diferentes estilos, utilizando una variedad de recursos expresivos, concediendo al canto diferente tono emocional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Modalidad de emisión-articulación de la voz cantada:</b> falsete, tarareo, canto con resonancia nasal, craneana, etc..</li> <li>◆ <b>Ritmo verbal:</b> juegos verbales que incluyen recitados de textos poéticos, vinculando el ritmo musical con el ritmo textual.</li> <li>◆ <b>El canto:</b> nivelación del registro, respiración, expresión, articulación.</li> <li>◆ <b>Agrupamientos vocales:</b> el coro, pequeños conjuntos dentro del coro, roles solísticos.</li> <li>◆ <b>Los conjuntos vocales, populares y de música académica.</b></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Improvisación vocal explorando registros y timbres.</li> <li>&gt; Producción vocal utilizando diferentes modos de emisión, articulación y recursos expresivos de la voz, sola y con mediadores.</li> <li>&gt; Producción rítmica sobre textos, atendiendo a las vinculaciones entre ritmo musical y ritmo de la lengua.</li> <li>&gt; Identificación auditiva en obras vocales de la modalidad de emisión/articulación de la voz, sexo y registro de quien canta.</li> <li>&gt; Interpretación de un repertorio de melodías y canciones en diferentes estilos, utilizando una variedad de recursos expresivos, concediendo al canto diferente tono emocional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Modalidad de emisión-articulación de la voz cantada:</b> falsete, tarareo, canto con resonancia nasal, craneana, etc..</li> <li>◆ <b>Ritmo verbal:</b> juegos verbales que incluyen recitados de textos poéticos, vinculando el ritmo musical con el ritmo textual.</li> <li>◆ <b>El canto:</b> nivelación del registro, respiración, expresión, articulación.</li> <li>◆ <b>Agrupamientos vocales:</b> voz y solo instrumental; voz y coro cantado; coro hablado.</li> <li>◆ <b>Los conjuntos vocales, populares y de música académica.</b></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Improvisación vocal explorando registros y timbres.</li> <li>&gt; Producción vocal utilizando diferentes modos de emisión, articulación y recursos expresivos de la voz, sola y con mediadores.</li> <li>&gt; Producción rítmica sobre textos, atendiendo a las vinculaciones entre ritmo musical y ritmo de la lengua.</li> <li>&gt; Identificación auditiva en obras vocales de la modalidad de emisión/articulación de la voz, sexo y registro de quien canta.</li> <li>&gt; Interpretación de un repertorio de melodías y canciones en diferentes estilos, utilizando una variedad de recursos expresivos, concediendo al canto diferente tono emocional.</li> </ul>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<p style="text-align: center;"><b>LA PERCUSIÓN CORPORAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Motivos rítmicos corporales y ajuste temporal:</b> acciones con igual/diferente distribución en el tiempo, en relaciones proporcionales y no proporcionales.</li> <li>◆ <b>Motivo rítmico-corporal, segmentos corporales utilizados:</b> acciones asociadas/disociadas de miembros iguales/diferentes.</li> <li>◆ <b>Motivo rítmico corporal y motricidad:</b> ejecuciones que comprometen cadenas de destrezas digitales.</li> </ul> <p>&gt; Improvisación de motivos rítmicos encadenando acciones asociadas/disociadas, utilizando distintos planos sonoros corporales, con distribución a igual/diferente intervalo de tiempo (a diferentes tempi) y/o mediante ejecuciones que comprometan cadenas de destrezas digitales.</p> <p>&gt; Creación de motivos rítmicos para acompañar obras musicales.</p> <p><b>LOS INSTRUMENTOS SONOROS Y MUSICALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Partes de los instrumentos:</b> materia vibrante, cuerpo resonante, material excitante (dedos, manos, palillos, baquetas, escobillas, mazas, columna de aire, etc.), punto de sujeción o</li> </ul>	<p><b>LA PERCUSIÓN CORPORAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Motivos rítmicos corporales y ajuste temporal:</b> acciones con igual/diferente distribución en el tiempo, en relaciones proporcionales y no proporcionales.</li> <li>◆ <b>Motivo rítmico-corporal, segmentos corporales utilizados:</b> acciones asociadas/disociadas de miembros iguales/diferentes.</li> <li>◆ <b>Motivo rítmico corporal y motricidad:</b> ejecuciones que comprometen cadenas de destrezas digitales.</li> </ul> <p>&gt; Improvisación de motivos rítmicos encadenando acciones asociadas/disociadas, utilizando distintos planos sonoros corporales, con distribución a igual/diferente intervalo de tiempo (a diferentes tempi) y/o mediante ejecuciones que comprometan cadenas de destrezas digitales.</p> <p>&gt; Creación de motivos rítmicos para acompañar obras musicales.</p> <p><b>LOS INSTRUMENTOS SONOROS Y MUSICALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Partes de los instrumentos:</b> materia vibrante, cuerpo resonante, material excitante (dedos, manos, palillos, baquetas, escobillas, mazas, columna de aire, etc.), punto de sujeción o</li> </ul>	<p><b>LA PERCUSIÓN CORPORAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Motivos rítmicos corporales y ajuste temporal:</b> acciones con igual/diferente distribución en el tiempo, en relaciones proporcionales y no proporcionales.</li> <li>◆ <b>Motivo rítmico-corporal, segmentos corporales utilizados:</b> acciones asociadas/disociadas de miembros iguales/diferentes.</li> <li>◆ <b>Motivo rítmico corporal y motricidad:</b> ejecuciones que comprometen cadenas de destrezas digitales.</li> </ul> <p>&gt; Improvisación de motivos rítmicos encadenando acciones asociadas/disociadas, utilizando distintos planos sonoros corporales, con distribución a igual/diferente intervalo de tiempo (a diferentes tempi) y/o mediante ejecuciones que comprometan cadenas de destrezas digitales.</p> <p>&gt; Creación de motivos rítmicos para acompañar obras musicales.</p> <p><b>LOS INSTRUMENTOS SONOROS Y MUSICALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Partes de los instrumentos:</b> materia vibrante, cuerpo resonante, material excitante (dedos, manos, palillos, baquetas, escobillas, mazas, columna de aire, etc.), punto de sujeción o</li> </ul>

relación y elementos modificadores. ♦ <b>Modos de acción para producir sonidos.</b>	relación y elementos modificadores. ♦ <b>Modos de acción para producir sonidos.</b>	relación y elementos modificadores. ♦ <b>Modos de acción para producir sonidos.</b>
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <b>Naturaleza de la materia vibrante.</b></li> <li>♦ <b>Características de la materia vibrante en los instrumentos de percusión:</b> rígida, flexible y elástica.</li> <li>♦ <b>Relaciones entre las características físicas de la fuente sonora (materiales, forma, etc.) y modo de transmisión de la energía:</b> fuentes sonoras mecánicas y electrónicas.</li> </ul> <p>♦ <b>Fuentes sonoras y estilo:</b> instrumentos de especies folklóricas y aborígenes (conjuntos folklóricos, tango) argentinas y latinoamericanas.</p> <p>&gt; <i>Identificación auditiva de particularidades del</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <b>Naturaleza de la materia vibrante.</b></li> <li>♦ <b>Características de la materia vibrante en los instrumentos de percusión:</b> rígida, flexible y elástica.</li> <li>♦ <b>Fuentes sonoras acústicas y electrónicas, categorías y subcategorías:</b> membranófonos (de afinación fija, variable, de membrana rígida/flexible); idiófonos (de láminas fijas, móviles, de sonido tónico/complejo); cordófonos (de cuerda percutida, frotada, pulsada); aerófonos (de lengüeta, de embocadura; electrónicos (órganos, sintetizadores, samplers, etc.).</li> <li>♦ <b>Relaciones entre las características de la fuente sonora, modo de ejecución (soplado, frotado, golpeado, sacudido, raspado, entrechocado, punteado, etc.), material excitante (dedos, manos, palillos, baquetas, electricidad, etc.), elemento vibrante (membrana, cuerda, cuerpo de instrumento, columna de aire), afinación (fija/variable), energía (mecánica, eléctrica) y el sonido resultante: masa (tónico/complejo); sostén (nulo, iterado, sostenido).</b></li> <li>♦ <b>Fuentes y estilo:</b> instrumentos de especies folklóricas, aborígenes americanos (bandas de salsa, bandas de jazz) y universales (los instrumentos de la orquesta sinfónica).</li> </ul> <p>&gt; <i>Identificación auditiva de particularidades del</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <b>Naturaleza de la materia vibrante.</b></li> <li>♦ <b>Características de la materia vibrante en los instrumentos de percusión:</b> rígida, flexible y elástica.</li> <li>♦ <b>Fuentes sonoras acústicas y electrónicas, categorías y subcategorías:</b> membranófonos (de afinación fija, variable, de membrana rígida/flexible); idiófonos (de láminas fijas, móviles, de sonido tónico/complejo); cordófonos (de cuerda percutida, frotada, pulsada); aerófonos (de lengüeta, de embocadura; electrónicos (órganos, sintetizadores, samplers, etc.).</li> <li>♦ <b>Relaciones entre las características de la fuente sonora, modo de ejecución (soplado, frotado, golpeado, sacudido, raspado, entrechocado, punteado, etc.), material excitante (dedos, manos, palillos, baquetas, electricidad, etc.), elemento vibrante (membrana, cuerda, cuerpo de instrumento, columna de aire), afinación (fija/variable), energía (mecánica, eléctrica) y el sonido resultante: masa (tónico/complejo); sostén (nulo, iterado, sostenido).</b></li> <li>♦ <b>Fuentes y estilos:</b> agrupaciones mixtas (aborígenes, mecánicas y electrónicas).</li> </ul> <p>&gt; <i>Selección de los recursos instrumentales, de</i></p>

<i>sonido, su forma de producción y el modo de ejecución, de acuerdo al sonido resultante.</i>	<i>sonido, su forma de producción y el modo de ejecución, de acuerdo al sonido resultante.</i>	<i>acuerdo a los sonidos deseados como resultantes.</i>
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Ejecución, utilizando más de un material excitante en un mismo instrumento, aumentando la variedad sonora.</i></li> <li>&gt; <i>Ejecución, transponiendo una misma acción a varios instrumentos.</i></li> <li>&gt; <i>Ejecución de fuentes sonoras que combinan el uso de diferentes sectores corporales.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación auditiva, en obras, del plan concertante y de los medios de ejecución.</i></li> <li>&gt; <i>Conjunto de improvisación instrumental.</i></li> <li>&gt; <i>Interpretación instrumental de arreglos melódicos, rítmicos y armónicos, adecuando las fuentes sonoras, los modos de ejecución y la concertación instrumental al estilo de la obra.</i></li> <li>&gt; <i>Realización de bandas sonoras con diferentes usos: para acompañamiento de expresión corporal, para un trabajo de muestra interdisciplinario, como acompañamiento de una exposición plástica.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Ejecución, utilizando más de un material excitante en un mismo instrumento, aumentando la variedad sonora.</i></li> <li>&gt; <i>Búsqueda de sonoridades no convencionales semejantes a los sonidos de otros instrumentos.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación auditiva, en obras, de la fuente sonora, la categoría y subcategoría de pertenencia y la parte que tienen a cargo.</i></li> <li>&gt; <i>Ejecución de fuentes sonoras que combinan el uso de diferentes sectores corporales.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación auditiva, en obras, del plan concertante y de los medios de ejecución.</i></li> <li>&gt; <i>Conjunto de improvisación instrumental.</i></li> <li>&gt; <i>Interpretación instrumental de arreglos melódicos, rítmicos y armónicos, adecuando las fuentes sonoras, los modos de ejecución y la concertación instrumental al estilo de la obra.</i></li> <li>&gt; <i>Realización de bandas sonoras con diferentes usos: para acompañamiento de expresión corporal, para un trabajo de muestra interdisciplinario, como acompañamiento de una exposición plástica y para una realización en video o con otros medios visuales.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Ejecución, utilizando más de un material excitante en un mismo instrumento, aumentando la variedad sonora.</i></li> <li>&gt; <i>Búsqueda de sonoridades no convencionales semejantes a los sonidos de otros instrumentos.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación auditiva, en obras, de la fuente sonora, la categoría y subcategoría de pertenencia y la parte que tienen a cargo.</i></li> <li>&gt; <i>Ejecución de fuentes sonoras que combinan el uso de diferentes sectores corporales.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación auditiva, en obras, del plan concertante y de los medios de ejecución.</i></li> <li>&gt; <i>Conjunto de improvisación instrumental.</i></li> <li>&gt; <i>Interpretación instrumental de arreglos melódicos, rítmicos y armónicos, adecuando las fuentes sonoras, los modos de ejecución y la concertación instrumental al estilo de la obra.</i></li> <li>&gt; <i>Producción de montajes sonoros, relacionando las fuentes sonoras y los medios acústicos y/o electrónicos y la inclusión de otros lenguajes expresivos (teatral, de la imagen, de movimiento), de acuerdo a las necesidades expresivas del proyecto de referencia.</i></li> </ul>
<p><b>EL MOVIMIENTO CORPORAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Movimiento corporal y textura:</b> acciones sucesivas/simultáneas y movimientos iguales,</li> </ul>	<p><b>EL MOVIMIENTO CORPORAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Movimiento corporal y textura:</b> acciones sucesivas/simultáneas, movimientos diferentes y</li> </ul>	<p><b>EL MOVIMIENTO CORPORAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Movimiento corporal y textura:</b> acciones sucesivas/simultáneas, movimientos diferentes y</li> </ul>

parecidos y diferentes, de acuerdo a las líneas de la textura de la obra musical.	entradas imitativas diferidas, de acuerdo a las líneas de la textura de la obra musical.	entradas imitativas diferidas, de acuerdo a las líneas de la textura de la obra musical.
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Movimiento corporal y juego concertante:</b> coreografías y tipos de movimientos, en relación al grado de importancia temática de la frase o parte musical.</li> <li>◆ <b>Movimiento corporal y características expresivas de la obra:</b> concordancia entre diferentes calidades de movimiento y particularidades expresivas tales como: carácter, dinámica, fraseo.</li> <li>◆ <b>Danzas folklóricas (argentinas y latinoamericanas).</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Representación corporal de particularidades del discurso musical, adecuando el tipo y la calidad de movimientos (con o sin elementos accesorios: pañuelos, cintas, gasas, etc.) al contenido de la obra musical.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación de diferentes danzas con y sin coreografías fijas.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Movimiento corporal y juego concertante:</b> coreografías y tipos de movimientos en relación al grado de importancia temática de la frase o parte musical.</li> <li>◆ <b>Movimiento corporal y características expresivas de la obra:</b> concordancia entre diferentes calidades de movimiento y particularidades expresivas tales como carácter, dinámica, fraseo.</li> <li>◆ <b>Danzas folklóricas (argentinas, latinoamericanas y de otros países).</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Representación corporal de particularidades del discurso musical, adecuando el tipo y la calidad de movimientos (con o sin elementos accesorios: pañuelos, cintas, gasas, etc.) al contenido de la obra musical.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación de diferentes danzas con y sin coreografías fijas.</i></p> <p>&gt; <i>Selección de movimientos, de acuerdo al contenido de producciones integradas.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Movimiento corporal y juego concertante:</b> coreografías y tipos de movimientos, en relación al grado de importancia temática de la frase o parte musical.</li> <li>◆ <b>Movimiento corporal y características expresivas de la obra:</b> concordancia entre diferentes calidades de movimiento y particularidades expresivas tales como carácter, dinámica, fraseo.</li> <li>◆ <b>Danzas contemporáneas.</b></li> </ul> <p>&gt; <i>Representación corporal de particularidades del discurso musical, adecuando el tipo y la calidad de movimientos (con o sin elementos accesorios: pañuelos, cintas, gasas, etc.) al contenido de la obra musical.</i></p> <p>&gt; <i>Interpretación de diferentes danzas con y sin coreografías fijas.</i></p> <p>&gt; <i>Selección de movimientos, de acuerdo al contenido de producciones integradas.</i></p>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>PLÁSTICA</b>		
<p>◆ <b>Dibujo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como: crayones, fibras, marcadores, tiza, bolígrafo, carbonilla, aerosol.</i></li> <li>&gt; <i>Utilización de materiales diversos para realizar dibujos directos en el plano horizontal y vertical.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración sobre soportes de tamaños, texturas, formatos y materiales diversos.</i></li> <li>&gt; <i>Selección de materiales, herramientas y soportes, según la intención representativa-expresiva-comunicativa.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación personal de procedimientos en producciones bi y tridimensionales.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de nuevos medios e instrumentos: software y mouse, descubriendo sus alcances y limitaciones.</i></li> <li>&gt; <i>Esgrafiado (en sus múltiples variantes).</i></li> <li>&gt; <i>Decoloración.</i></li> <li>&gt; <i>Plastigrafía.</i></li> <li>&gt; <i>Carbografía.</i></li> <li>&gt; <i>Dibujo ciego.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación de procedimientos para producir historietas, comics, caricaturas, diapositivas.</i></li> </ul>	<p>◆ <b>Dibujo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como: crayones, fibras, marcadores, tiza, bolígrafo, carbonilla, aerosol.</i></li> <li>&gt; <i>Utilización de materiales diversos para realizar dibujos directos en el plano horizontal y vertical.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración sobre soportes de tamaños, texturas, formatos y materiales diversos.</i></li> <li>&gt; <i>Selección de materiales, herramientas y soportes, según la intención representativa-expresiva-comunicativa.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación personal de procedimientos en producciones bi y tridimensionales.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de nuevos medios e instrumentos: software y mouse, descubriendo sus alcances y limitaciones.</i></li> <li>&gt; <i>Esgrafiado (en sus múltiples variantes).</i></li> <li>&gt; <i>Decoloración.</i></li> <li>&gt; <i>Plastigrafía.</i></li> <li>&gt; <i>Carbografía.</i></li> <li>&gt; <i>Dibujo ciego.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación de procedimientos para producir historietas, comics, caricaturas, diapositivas.</i></li> </ul>	<p>◆ <b>Dibujo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como: crayones, fibras, marcadores, tiza, bolígrafo, carbonilla, aerosol.</i></li> <li>&gt; <i>Utilización de materiales diversos para realizar dibujos directos en el plano horizontal y vertical.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración sobre soportes de tamaños, texturas, formatos y materiales diversos.</i></li> <li>&gt; <i>Selección de materiales, herramientas y soportes, según la intención representativa-expresiva-comunicativa.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación personal de procedimientos en producciones bi y tridimensionales.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de los diferentes tipos de software en la creación de animación computada.</i></li> <li>&gt; <i>Esgrafiado (en sus múltiples variantes).</i></li> <li>&gt; <i>Decoloración.</i></li> <li>&gt; <i>Plastigrafía.</i></li> <li>&gt; <i>Carbografía.</i></li> <li>&gt; <i>Dibujo ciego.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación de procedimientos para producir historietas, comics, caricaturas, diapositivas.</i></li> </ul>

<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<p style="text-align: center;"><b>◆ Pintura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como témpera, tizas de colores, tintas, anilinas, esmaltes sintéticos, pinturas al agua, acrílico, cola vinílica, fécula de maíz coloreada, ceras acuarelables, pintura para tela, aerosol.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de herramientas: pinceles gruesos y finos, esponjas, rodillos, hisopos, pulverizador.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración en soportes de tamaño, textura, formatos y materiales diversos.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura directa.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura mural.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura “al encausto”.</i></li> <li>&gt; <i>Estarcido.</i></li> <li>&gt; <i>Pulverizado.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de materiales de la zona (pigmentos vegetales, minerales) y de uso cotidiano (te, café, mate cocido, etc.).</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de nuevos medios e instrumentos: software y mouse, descubriendo sus alcances y limitaciones.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación personal de materiales en producciones bi y tridimensionales.</i></li> <li>&gt; <i>Realización de proyectos expresivo-comunicativos en el plano vertical y en el plano horizontal.</i></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>◆ Pintura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como témpera, tizas de colores, tintas, anilinas, esmaltes sintéticos, pinturas al agua, acrílico, cola vinílica, fécula de maíz coloreada, ceras acuarelables, pintura para tela, aerosol.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de herramientas: pinceles gruesos y finos, esponjas, rodillos, hisopos, pulverizador.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración en soportes de tamaño, textura, formatos y materiales diversos.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura directa.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura mural.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura “al encausto”.</i></li> <li>&gt; <i>Estarcido.</i></li> <li>&gt; <i>Pulverizado.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de materiales de la zona (pigmentos vegetales, minerales) y de uso cotidiano (te, café, mate cocido, etc.).</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de nuevos medios e instrumentos: software y mouse, descubriendo sus alcances y limitaciones.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación personal de materiales en producciones bi y tridimensionales.</i></li> <li>&gt; <i>Realización de proyectos expresivo-comunicativos en el plano vertical y en el plano horizontal.</i></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>◆ Pintura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como témpera, tizas de colores, tintas, anilinas, esmaltes sintéticos, pinturas al agua, acrílico, cola vinílica, fécula de maíz coloreada, ceras acuarelables, pintura para tela, aerosol.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de herramientas: pinceles gruesos y finos, esponjas, rodillos, hisopos, pulverizador.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración en soportes de tamaño, textura, formatos y materiales diversos.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura directa.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura mural.</i></li> <li>&gt; <i>Pintura “al encausto”.</i></li> <li>&gt; <i>Estarcido.</i></li> <li>&gt; <i>Pulverizado.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de materiales de la zona (pigmentos vegetales, minerales) y de uso cotidiano (te, café, mate cocido, etc.).</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de los diferentes tipos de software en la creación de animación computada.</i></li> <li>&gt; <i>Combinación personal de materiales en producciones bi y tridimensionales.</i></li> <li>&gt; <i>Realización de proyectos expresivo-comunicativos en el plano vertical y en el plano horizontal.</i></li> </ul>

<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<p>◆ <b>Diseño.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Confección de afiches y letreros incluyendo la letra expresiva.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de estandartes y banderines.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de tapices con materiales convencionales y no convencionales.</i></li> <li>&gt; <i>Investigación de patrones de diseño de las culturas aborígenes argentinas y latinoamericanas.</i></li> <li>&gt; <i>Elaboración de motivos de decoración (de un friso, un vaso, un cinto, una remera, un plato, etc.).</i></li> <li>&gt; <i>Selección y combinación de materiales y procedimientos para diseñar folletos, tarjetas, catálogos, iso y logotipos.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de telón de fondo para fiestas escolares.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de disfraces o vestimentas de personajes.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de procedimientos mixtos.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de recreaciones de elementos naturales en la decoración de objetos de uso escolar y cotidiano.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de las posibilidades de diseño de los diferentes programas de computación.</i></li> </ul> <p>◆ <b>Grabado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Impresión sobre placas de telgopor, celuloide y yeso.</i></li> </ul>	<p>◆ <b>Diseño.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Confección de afiches y letreros incluyendo la letra expresiva.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de estandartes y banderines.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de tapices con materiales convencionales y no convencionales.</i></li> <li>&gt; <i>Investigación de patrones de diseño de las culturas aborígenes argentinas y latinoamericanas.</i></li> <li>&gt; <i>Elaboración de motivos de decoración (de un friso, un vaso, un cinto, una remera, un plato, etc.).</i></li> <li>&gt; <i>Selección y combinación de materiales y procedimientos para diseñar folletos, tarjetas, catálogos, iso y logotipos.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de telón de fondo para fiestas escolares.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de disfraces o vestimentas de personajes.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de procedimientos mixtos.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de recreaciones de elementos naturales en la decoración de objetos de uso escolar y cotidiano.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de las posibilidades de diseño de los diferentes programas de computación.</i></li> </ul> <p>◆ <b>Grabado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Impresión sobre placas de telgopor, celuloide y yeso.</i></li> </ul>	<p>◆ <b>Diseño.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Confección de afiches y letreros incluyendo la letra expresiva.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de estandartes y banderines.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de tapices con materiales convencionales y no convencionales.</i></li> <li>&gt; <i>Investigación de patrones de diseño de las culturas aborígenes argentinas y latinoamericanas.</i></li> <li>&gt; <i>Elaboración de motivos de decoración (de un friso, un vaso, un cinto, una remera, un plato, etc.).</i></li> <li>&gt; <i>Selección y combinación de materiales y procedimientos para diseñar folletos, tarjetas, catálogos, iso y logotipos.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de telón de fondo para fiestas escolares.</i></li> <li>&gt; <i>Confección de disfraces o vestimentas de personajes.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de procedimientos mixtos.</i></li> <li>&gt; <i>Aplicación de recreaciones de elementos naturales en la decoración de objetos de uso escolar y cotidiano.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de las posibilidades de diseño de los diferentes programas de computación.</i></li> </ul> <p>◆ <b>Grabado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Impresión sobre placas de telgopor, celuloide y yeso.</i></li> </ul>

<p>&gt; <i>Monocopias (al modo del pintor, al modo del dibujante).</i></p>	<p>&gt; <i>Monocopias (al modo del pintor, al modo del dibujante).</i></p>	<p>&gt; <i>Monocopias (al modo del pintor, al modo del dibujante).</i></p>
<p><b>SÉPTIMO</b></p>	<p><b>OCTAVO</b></p>	<p><b>NOVENO</b></p>
<p>&gt; <i>Impresiones con sellos: de cartones, plastilinas, vegetales.</i></p> <p>&gt; <i>Impresiones en relieve de: soportes de cartón liso y texturado. Placas de yeso y jabón. Superficies dibujadas con cola plástica.</i></p> <p>&gt; <i>Copias de metales repujados; de crayones sobre papel de lija.</i></p> <p>&gt; <i>Frotado de superficies texturadas.</i></p> <p>&gt; <i>Fuminos.</i></p>	<p>&gt; <i>Impresiones con sellos: de cartones, plastilinas, vegetales.</i></p> <p>&gt; <i>Impresiones en relieve de: soportes de cartón liso y texturado. Placas de yeso y jabón. Superficies dibujadas con cola plástica.</i></p> <p>&gt; <i>Copias de metales repujados; de crayones sobre papel de lija.</i></p> <p>&gt; <i>Frotado de superficies texturadas.</i></p> <p>&gt; <i>Fuminos.</i></p>	<p>&gt; <i>Impresiones con sellos: de cartones, plastilinas, vegetales.</i></p> <p>&gt; <i>Impresiones en relieve de: soportes de cartón liso y texturado. Placas de yeso y jabón. Superficies dibujadas con cola plástica.</i></p> <p>&gt; <i>Copias de metales repujados; de crayones sobre papel de lija.</i></p> <p>&gt; <i>Frotado de superficies texturadas.</i></p> <p>&gt; <i>Fuminos.</i></p>
<p>◆ <b>Encolado (collage).</b></p>	<p>◆ <b>Encolado (collage).</b></p>	<p>◆ <b>Encolado (collage).</b></p>
<p>&gt; <i>Exploración de papeles de diferentes grosores, calidades, texturas y colores.</i></p> <p>&gt; <i>Rasgado, recortado, trazado digital y con tijera.</i></p> <p>&gt; <i>Combinación con materiales planos y con relieves (cartón corrugado, premoldeado, plástico moldeado, telgopor, telas, etc.), en producciones en el plano horizontal y vertical.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación del calado e iluminado en el diseño de “vitrales”.</i></p> <p>&gt; <i>Mosaico.</i></p> <p>&gt; <i>Sombras chinescas.</i></p> <p>&gt; <i>Transformación de superficies por corte, separación, traslación y rebatimiento.</i></p>	<p>&gt; <i>Exploración de papeles de diferentes grosores, calidades, texturas y colores.</i></p> <p>&gt; <i>Rasgado, recortado, trazado digital y con tijera.</i></p> <p>&gt; <i>Combinación con materiales planos y con relieves (cartón corrugado, premoldeado, plástico moldeado, telgopor, telas, etc.), en producciones en el plano horizontal y vertical.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación del calado e iluminado en el diseño de “vitrales”.</i></p> <p>&gt; <i>Mosaico.</i></p> <p>&gt; <i>Sombras chinescas.</i></p> <p>&gt; <i>Transformación de superficies por corte, separación, traslación y rebatimiento.</i></p>	<p>&gt; <i>Exploración de papeles de diferentes grosores, calidades, texturas y colores.</i></p> <p>&gt; <i>Rasgado, recortado, trazado digital y con tijera.</i></p> <p>&gt; <i>Combinación con materiales planos y con relieves (cartón corrugado, premoldeado, plástico moldeado, telgopor, telas, etc.), en producciones en el plano horizontal y vertical.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación del calado e iluminado en el diseño de “vitrales”.</i></p> <p>&gt; <i>Mosaico.</i></p> <p>&gt; <i>Sombras chinescas.</i></p> <p>&gt; <i>Transformación de superficies por corte, separación, traslación y rebatimiento.</i></p>
<p>◆ <b>Fotografía</b></p>	<p>◆ <b>Fotografía.</b></p>	<p>◆ <b>Fotografía.</b></p>
<p>&gt; <i>Aplicación del lenguaje fotográfico (encuadre, planos y ángulos, luz y color), para diseñar fotonovelas.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración de las posibilidades expresivo-</i></p>	<p>&gt; <i>Aplicación del lenguaje fotográfico (encuadre, planos y ángulos, luz y color), para diseñar fotonovelas.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración de las posibilidades expresivo-</i></p>	<p>&gt; <i>Aplicación del lenguaje fotográfico (encuadre, planos y ángulos, luz y color), para diseñar fotonovelas.</i></p> <p>&gt; <i>Exploración de las posibilidades expresivo-</i></p>

<i>comunicativas del fotomontaje y aplicación en realizaciones con diferentes intencionalidades.</i>	<i>comunicativas del fotomontaje y aplicación en realizaciones con diferentes intencionalidades.</i>	<i>comunicativas del fotomontaje y aplicación en realizaciones con diferentes intencionalidades.</i>
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<p>◆ <b>Modelado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de diferentes pastas para modelar: arcilla, crealina, papel maché, pasta de aserrín, cola vinílica.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como: hilos, alambres blandos, palillos, cartón, cartulina, etc., para combinar con las pastas para modelar.</i></li> <li>&gt; <i>Representación de vivencias corporales, escenas significativas, máscaras.</i></li> <li>&gt; <i>Creación de personajes y de objetos.</i></li> <li>&gt; <i>Recreación de elementos naturales.</i></li> </ul> <p>◆ <b>Escultura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de las posibilidades de diversos materiales (yeso, alambre, poliuretano, papel maché, papel de aluminio, papel compactado, latas, enduido, arcilla, maderas, material autofraguante, telgopor).</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación con pátinas diversas.</i></li> <li>&gt; <i>Selección y combinación de los materiales, en relación a la intencionalidad expresivo-comunicativa, en producciones individuales y grupales.</i></li> </ul>	<p>◆ <b>Modelado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de diferentes pastas para modelar: arcilla, crealina, papel maché, pasta de aserrín, cola vinílica.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como: hilos, alambres blandos, palillos, cartón, cartulina, etc., para combinar con las pastas para modelar.</i></li> <li>&gt; <i>Representación de vivencias corporales, escenas significativas, máscaras.</i></li> <li>&gt; <i>Creación de personajes y de objetos.</i></li> <li>&gt; <i>Recreación de elementos naturales.</i></li> </ul> <p>◆ <b>Escultura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de las posibilidades de diversos materiales (yeso, alambre, poliuretano, papel maché, papel de aluminio, papel compactado, latas, enduido, arcilla, maderas, material autofraguante, telgopor).</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación con pátinas diversas.</i></li> <li>&gt; <i>Selección y combinación de los materiales, en relación a la intencionalidad expresivo-comunicativa, en producciones individuales y grupales.</i></li> </ul>	<p>◆ <b>Modelado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de diferentes pastas para modelar: arcilla, crealina, papel maché, pasta de aserrín, cola vinílica.</i></li> <li>&gt; <i>Exploración de materiales como: hilos, alambres blandos, palillos, cartón, cartulina, etc., para combinar con las pastas para modelar.</i></li> <li>&gt; <i>Representación de vivencias corporales, escenas significativas, máscaras.</i></li> <li>&gt; <i>Creación de personajes y de objetos.</i></li> <li>&gt; <i>Recreación de elementos naturales.</i></li> </ul> <p>◆ <b>Escultura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Exploración de las posibilidades de diversos materiales (yeso, alambre, poliuretano, papel maché, papel de aluminio, papel compactado, latas, enduido, arcilla, maderas, material autofraguante, telgopor).</i></li> <li>&gt; <i>Experimentación con pátinas diversas.</i></li> <li>&gt; <i>Selección y combinación de los materiales, en relación a la intencionalidad expresivo-comunicativa, en producciones individuales y grupales.</i></li> </ul>
<p>◆ <b>Tallado.</b></p>	<p>◆ <b>Tallado.</b></p>	<p>◆ <b>Tallado.</b></p>

<p>&gt; <i>Confección de relieves y bajorrelieves en: yeso, tiza, jabón, carbón, maderas blandas, parafina.</i></p>	<p>&gt; <i>Confección de relieves y bajorrelieves en: yeso, tiza, jabón, carbón, maderas blandas, parafina.</i></p>	<p>&gt; <i>Confección de relieves y bajorrelieves en: yeso, tiza, jabón, carbón, maderas blandas, parafina.</i></p>
<p style="text-align: center;"><b>◆ Construcción.</b></p> <p>&gt; <i>Experimentación con materiales y herramientas que requieran mayor dominio psicomotor (poliuretano, alambres blandos, cartón corrugado, madera, latas, fibras vegetales y sintéticas, telas, tijeras, alicates, pegamentos).</i></p> <p>&gt; <i>Exploración de materiales de la zona que permitan ser transformados y utilizados en función representativo-expresiva.</i></p> <p>&gt; <i>Utilización y combinación de materiales y procedimientos para realizar móviles, máscaras, títeres, juguetes, objetos, escenografías, juegos, marionetas, maquetas.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación del plegado, calado e iluminado en la construcción de estructuras, máscaras, teatrillos.</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>◆ Construcción.</b></p> <p>&gt; <i>Experimentación con materiales y herramientas que requieran mayor dominio psicomotor (poliuretano, alambres blandos, cartón corrugado, madera, latas, fibras vegetales y sintéticas, telas, tijeras, alicates, pegamentos).</i></p> <p>&gt; <i>Exploración de materiales de la zona que permitan ser transformados y utilizados en función representativo-expresiva.</i></p> <p>&gt; <i>Utilización y combinación de materiales y procedimientos para realizar móviles, máscaras, títeres, juguetes, objetos, escenografías, juegos, marionetas, maquetas.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación del plegado, calado e iluminado en la construcción de estructuras, máscaras, teatrillos.</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>◆ Construcción.</b></p> <p>&gt; <i>Experimentación con materiales y herramientas que requieran mayor dominio psicomotor (poliuretano, alambres blandos, cartón corrugado, madera, latas, fibras vegetales y sintéticas, telas, tijeras, alicates, pegamentos).</i></p> <p>&gt; <i>Exploración de materiales de la zona que permitan ser transformados y utilizados en función representativo-expresiva.</i></p> <p>&gt; <i>Utilización y combinación de materiales y procedimientos para realizar móviles, máscaras, títeres, juguetes, objetos, escenografías, juegos, marionetas, maquetas.</i></p> <p>&gt; <i>Aplicación del plegado, calado e iluminado en la construcción de estructuras, máscaras, teatrillos.</i></p>

## EJE: LA INFORMACIÓN SENSORIAL: PERCEPCIÓN

### CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Confianza en sus propias posibilidades de plantear y resolver problemas a través de la expresión artística.
- Aceptación de las limitaciones y posibilidades intelectuales, motrices y creativas propias y de los demás.
- Respeto por los demás y aceptación de las diferencias.
- Afirmación de la identidad en la propia producción.
- Satisfacción por los logros expresivos propios y de sus pares.
- Sensibilidad para percibir y vivenciar su entorno natural y cultural, comprometiéndose en su preservación y defensa.
- Perseverancia y disfrute en la búsqueda de diversas formas personales y grupales de expresión.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar las reglas para la producción artística.
- Cooperación, compromiso y solidaridad con el grupo en la realización de proyectos socio-culturales.
- Flexibilidad y apertura a manifestaciones artísticas de diversos contextos socio-culturales.
- Valoración del aporte de los diferentes campos de conocimiento al arte en general y a su producción en particular.
- Disposición para la reflexión crítica de sus producciones, la de sus pares y de los referentes nacionales y universales.
- Valoración de la identidad cultural en las manifestaciones artísticas de su entorno y de otros contextos.
- Reflexión crítica ante los mensajes de los medios masivos de comunicación.

- Valoración de los lenguajes artísticos como canales específicos y alternativos de comunicación, expresión y significación de sus sentimientos, emociones y pensamientos.

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>EXPRESIÓN CORPORAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La decodificación de recepciones corporales, gestuales, visuales, sonoras y verbales.</li> <li>&gt; <i>Identificación de diversas percepciones.</i></li>   <li>◆ El campo perceptual: figura-fondo, espacio-tiempo.</li> <li>&gt; <i>Identificación de figura-fondo, el espacio y el tiempo.</i></li>   <li>◆ La selección de la percepción en cuanto a simetría, continuidad-discontinuidad, regularidad-irregularidad, velocidad y ritmo.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de diferentes elementos constitutivos de la percepción.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Percepción, emisión y recepción.</li> <li>&gt; <i>Construcción de situaciones basadas en la percepción, la emisión y la recepción.</i></li>   <li>◆ Similitudes y contrastes en el campo perceptual.</li> <li>&gt; <i>Análisis y comparación de similitudes y contrastes en el campo perceptual.</i></li>   <li>→</li> <li>&gt; <i>Análisis progresivo de las propias percepciones y de las de los otros, en cuanto a sus elementos constitutivos.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La organización de la percepción.</li> <li>&gt; <i>Comprensión de las interrelaciones de percepciones emitidas y receptadas.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de los participantes acerca de situaciones vivenciadas en el campo perceptual, en el espacio de trabajo expresivo y en la vida cotidiana.</i></li>   <li>◆ La ilusión perceptiva.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de las ilusiones perceptivas.</i></li>   <li>→</li> <li>&gt; <i>Organización de las propias percepciones en orden a la comprensión del</i></li> </ul>

		<i>mundo propio, el de los otros y el mundo circundante, para la construcción de ejercitaciones.</i>
--	--	--

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>TEATRO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La percepción orientada en función de la improvisaciones dramáticas.</li> <li>&gt; <i>Organización de improvisaciones sobre la base de la percepción orientada.</i></li> <li>◆ Continuidad-discontinuidad, proximidad-distancia en el campo de la percepción.</li> <li>&gt; <i>Interpretación de la organización de elementos del campo perceptual.</i></li> <li>◆ La relación entre el objeto y el sujeto.</li> <li>&gt; <i>Complementación de los objetos y los sujetos.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El campo perceptual: figura, fondo, espacio y tiempo.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento del campo perceptual a partir de creaciones colectivas</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de figura-fondo, espacio y tiempo.</i></li> <li>◆ Semejanza, similitud y contraste.</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La organización de los elementos del campo perceptual.</li> <li>&gt; <i>Creaciones colectivas, teniendo en cuenta la organización de los elementos del campo perceptual.</i></li> <li>◆ Ilusiones en el campo perceptual.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de las ilusiones perceptivas.</i></li> <li>&gt; <i>Comprensión de las interrelaciones de entidades percibidas.</i></li> <li>◆ El objeto como estímulo.</li> <li>&gt; <i>Análisis de la categorización de los estímulos.</i></li> <li>&gt; <i>Realización y análisis de improvisaciones y creaciones colectivas, a partir de la categorización de estímulos recibidos.</i></li> </ul>

--	--	--

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>MÚSICA</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La organización de los elementos del lenguaje musical a través de la información perceptiva.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de los elementos del lenguaje musical y sus formas de organización en diferentes producciones nacionales y de Latinoamérica.</i></li> <li>◆ Campo perceptual: figura-fondo, espacio-tiempo, proyección temporal, continuidad-discontinuidad, proximidad, semejanza-contraste, diferencia, analogía.</li> <li>&gt; <i>Comprensión de las interrelaciones de las entidades percibidas.</i></li> <li>◆ Los significados percibidos: la experiencia previa acerca de lo representado; las fantasía y la imaginación;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La organización de los elementos del lenguaje musical a través de la información perceptiva.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de los elementos del lenguaje musical y sus formas de organización en diferentes producciones nacionales y universales.</i></li> <li>◆ Campo perceptual: figura-fondo, espacio-tiempo, proyección temporal, continuidad-discontinuidad, proximidad, semejanza-contraste, diferencia, analogía.</li> <li>&gt; <i>Comprensión de las interrelaciones de las entidades percibidas.</i></li> <li>◆ Los significados percibidos: la experiencia previa acerca de lo representado; las fantasía y la imaginación;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La organización de los elementos del lenguaje musical a través de la información perceptiva.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento de los elementos del lenguaje musical y sus formas de organización en diferentes producciones nacionales, universales y del mundo contemporáneo.</i></li> <li>◆ Campo perceptual: figura-fondo, espacio-tiempo, proyección temporal, continuidad-discontinuidad, proximidad, semejanza-contraste, diferencia, analogía.</li> <li>&gt; <i>Comprensión de las interrelaciones de las entidades percibidas.</i></li> <li>◆ Los significados percibidos: la experiencia previa acerca de lo representado; las fantasía y la imaginación; las emociones</li> </ul>

<p>las emociones y las identificaciones.</p> <p>&gt; Ampliación del campo sensorial y reconocimiento de las ilusiones perceptivas.</p>	<p>las emociones y las identificaciones.</p> <p>&gt; Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido.</p>	<p>y las identificaciones.</p> <p>&gt; Elaboración de imágenes visuales, dramáticas o de movimiento, a partir de las relaciones entre elementos perceptivos, recordados o imaginados.</p>
--	---	---

<b>PLÁSTICA</b>		
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La información del mundo exterior.</li> <li>◆ Las sensaciones visuales, auditivas, olfativas, táctiles, etc..</li> </ul> <p>&gt; Registro de la información del entorno natural y social, a través de la exploración multisensorial.</p> <p>&gt; Exploración a través de los cinco receptores básicos, estableciendo contrastes y relaciones mutuas.</p> <p>&gt; Visualización de imágenes, asociando sensaciones visuales, olfativas, gustativas, auditivas, táctiles.</p> <p>&gt; Asociación de imágenes visuales percibidas con sensaciones olfativas, gustativas, auditivas y táctiles.</p> <p>&gt; Asociación de sensaciones con emociones.</p> <p>&gt; Asociación de sensaciones con vivencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La percepción analítica.</li> </ul> <p>&gt; Observación, distinción y relación de los elementos que componen la imagen.</p> <p>&gt; Observación de la imagen como elemento de expresión y comunicación.</p> <p>&gt; Observación de imágenes representadas con diferentes medios e intencionalidades.</p> <p>&gt; Relación entre forma y contenido.</p> <p>&gt; Observación de la relación de la imagen plástico-</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La información del mundo exterior.</li> <li>◆ Las sensaciones visuales, auditivas, olfativas, táctiles, etc..</li> </ul> <p>&gt; Registro de la información del entorno natural y social, a través de la exploración multisensorial.</p> <p>&gt; Exploración a través de los cinco receptores básicos, estableciendo contrastes y relaciones mutuas.</p> <p>&gt; Visualización de imágenes, asociando sensaciones visuales, olfativas, gustativas, auditivas, táctiles.</p> <p>&gt; Asociación de imágenes visuales percibidas con sensaciones olfativas, gustativas, auditivas y táctiles.</p> <p>&gt; Asociación de sensaciones con emociones.</p> <p>&gt; Asociación de sensaciones con vivencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La percepción analítica.</li> </ul> <p>&gt; Observación, distinción y relación de los elementos que componen la imagen.</p> <p>&gt; Observación de la imagen como elemento de expresión y comunicación.</p> <p>&gt; Observación de imágenes representadas con diferentes medios e intencionalidades.</p> <p>&gt; Relación entre forma y contenido.</p> <p>&gt; Observación de la relación de la imagen plástico-</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La información del mundo exterior.</li> <li>◆ Las sensaciones visuales, auditivas, olfativas, táctiles, etc..</li> </ul> <p>&gt; Registro de la información del entorno natural y social, a través de la exploración multisensorial.</p> <p>&gt; Exploración a través de los cinco receptores básicos, estableciendo contrastes y relaciones mutuas.</p> <p>&gt; Visualización de imágenes, asociando sensaciones visuales, olfativas, gustativas, auditivas, táctiles.</p> <p>&gt; Asociación de imágenes visuales percibidas con sensaciones olfativas, gustativas, auditivas y táctiles.</p> <p>&gt; Asociación de sensaciones con emociones.</p> <p>&gt; Asociación de sensaciones con vivencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La percepción analítica.</li> </ul> <p>&gt; Observación, distinción y relación de los elementos que componen la imagen.</p> <p>&gt; Observación de la imagen como elemento de expresión y comunicación.</p> <p>&gt; Observación de imágenes representadas con diferentes medios e intencionalidades.</p> <p>&gt; Relación entre forma y contenido.</p> <p>&gt; Observación de la relación de la imagen plástico-</p>

<p>visual y su soporte material.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre recepción de la imagen y estados subjetivos.</li> <li>&gt; Observación de la imagen en relación a su contexto.</li> <li>&gt; Distinción del carácter monovalente y polivalente de la imagen.</li> <li>&gt; Lectura denotativa y connotativa de la imagen.</li> </ul>	<p>visual y su soporte material.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre recepción de la imagen y estados subjetivos.</li> <li>&gt; Observación de la imagen en relación a su contexto.</li> <li>&gt; Distinción del carácter monovalente y polivalente de la imagen.</li> <li>&gt; Lectura denotativa y connotativa de la imagen.</li> </ul>	<p>visual y su soporte material.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre recepción de la imagen y estados subjetivos.</li> <li>&gt; Observación de la imagen en relación a su contexto.</li> <li>&gt; Distinción del carácter monovalente y polivalente de la imagen.</li> <li>&gt; Lectura denotativa y connotativa de la imagen.</li> </ul>
---	---	---

<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Organización de la percepción. Campo perceptual: figura-fondo; espacio-tiempo; organización de los elementos en relación a continuidad, proximidad, semejanza, contraste.</li> <li>&gt; <i>Observación directa de la realidad.</i></li> <li>&gt; <i>Observación indirecta de imágenes fijas y en movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Reconocimiento del campo perceptual.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de las relaciones parte-todo, espacio-tiempo, figura-fondo.</i></li> <li>&gt; <i>Relación tiempo-espacio-movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Interpretación de la organización de los elementos.</i></li> <li>&gt; <i>Comprensión de las entidades percibidas.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Organización de la percepción. Campo perceptual: figura-fondo; espacio-tiempo; organización de los elementos en relación a continuidad, proximidad, semejanza, contraste.</li> <li>&gt; <i>Observación directa de la realidad.</i></li> <li>&gt; <i>Observación indirecta de imágenes fijas y en movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Reconocimiento del campo perceptual.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de las relaciones parte-todo, espacio-tiempo, figura-fondo.</i></li> <li>&gt; <i>Relación tiempo-espacio-movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Interpretación de la organización de los elementos.</i></li> <li>&gt; <i>Comprensión de las entidades percibidas.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Organización de la percepción. Campo perceptual: figura-fondo; espacio-tiempo; organización de los elementos en relación a continuidad, proximidad, semejanza, contraste.</li> <li>&gt; <i>Observación directa de la realidad.</i></li> <li>&gt; <i>Observación indirecta de imágenes fijas y en movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Reconocimiento del campo perceptual.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de las relaciones parte-todo, espacio-tiempo, figura-fondo.</i></li> <li>&gt; <i>Relación tiempo-espacio-movimiento.</i></li> <li>&gt; <i>Interpretación de la organización de los elementos.</i></li> <li>&gt; <i>Comprensión de las entidades percibidas.</i></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ilusiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ilusiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ilusiones.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Reconocimiento de las ilusiones perceptivas.</i></li> <li>&gt; <i>Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis y categorización del estímulo recibido.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Reconocimiento de las ilusiones perceptivas.</i></li> <li>&gt; <i>Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis y categorización del estímulo recibido.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <i>Reconocimiento de las ilusiones perceptivas.</i></li> <li>&gt; <i>Diferenciación de la no correspondencia con el objeto percibido.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis y categorización del estímulo recibido.</i></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La percepción sensible y sensoriomotriz.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La percepción sensible y sensoriomotriz.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La percepción sensible y sensoriomotriz.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Exploración visual y táctil, a través de la acción, del movimiento y el juego del propio cuerpo, del espacio cercano y lejano.</li> <li>&gt; Registro de las relaciones visuales y/o emocionales.</li> <li>&gt; Exploración sensible de los elementos naturales (piedras, plumas, semillas, cortezas, raíces, escamas, aletas, peces, insectos, frutos, flores, huesos, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Exploración visual y táctil, a través de la acción, del movimiento y el juego del propio cuerpo, del espacio cercano y lejano.</li> <li>&gt; Registro de las relaciones visuales y/o emocionales.</li> <li>&gt; Exploración sensible de los elementos naturales (piedras, plumas, semillas, cortezas, raíces, escamas, aletas, peces, insectos, frutos, flores, huesos, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Exploración visual y táctil, a través de la acción, del movimiento y el juego del propio cuerpo, del espacio cercano y lejano.</li> <li>&gt; Registro de las relaciones visuales y/o emocionales.</li> <li>&gt; Exploración sensible de los elementos naturales (piedras, plumas, semillas, cortezas, raíces, escamas, aletas, peces, insectos, frutos, flores, huesos, etc.).</li> </ul>
---	---	---

<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Registro de temperatura, textura, forma, color, sonido, olor.</li> <li>&gt; Registro de aceptación o rechazo.</li> <li>&gt; Autopercepción y registro de diferentes acciones: reposo, movimiento, baile, salto, comida, etc.; y vivencias: tensión, relajación, susto, ira, emoción, euforia, etc..</li> <li>&gt; Exploración sensible de las transformaciones de su entorno por fenómenos meteorológicos, momentos del día, estaciones del año, acción del tiempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Registro de temperatura, textura, forma, color, sonido, olor.</li> <li>&gt; Registro de aceptación o rechazo.</li> <li>&gt; Autopercepción y registro de diferentes acciones: reposo, movimiento, baile, salto, comida, etc.; y vivencias: tensión, relajación, susto, ira, emoción, euforia, etc..</li> <li>&gt; Exploración sensible de las transformaciones de su entorno por fenómenos meteorológicos, momentos del día, estaciones del año, acción del tiempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Registro de temperatura, textura, forma, color, sonido, olor.</li> <li>&gt; Registro de aceptación o rechazo.</li> <li>&gt; Autopercepción y registro de diferentes acciones: reposo, movimiento, baile, salto, comida, etc.; y vivencias: tensión, relajación, susto, ira, emoción, euforia, etc..</li> <li>&gt; Exploración sensible de las transformaciones de su entorno por fenómenos meteorológicos, momentos del día, estaciones del año, acción del tiempo.</li> </ul>

## **EJE: LAS PRODUCCIONES ARTÍSTICAS. SUS REFERENTES REGIONALES, NACIONALES Y UNIVERSALES**

### **CONTENIDOS ACTITUDINALES**

- Confianza en sus propias posibilidades de plantear y resolver problemas a través de la expresión artística.
- Aceptación de las limitaciones y posibilidades intelectuales, motrices y creativas propias y de los demás.
- Respeto por los demás y aceptación de las diferencias.
- Afirmación de la identidad en la propia producción.
- Satisfacción por los logros expresivos propios y de sus pares.
- Sensibilidad para percibir y vivenciar su entorno natural y cultural, comprometiéndose en su preservación y defensa.
- Perseverancia y disfrute en la búsqueda de diversas formas personales y grupales de expresión.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar las reglas para la producción artística.
- Cooperación, compromiso y solidaridad con el grupo en la realización de proyectos socio-culturales.
- Flexibilidad y apertura a manifestaciones artísticas de diversos contextos socio-culturales.
- Valoración del aporte de los diferentes campos de conocimiento al arte en general y a su producción en particular.

- Disposición para la reflexión crítica de sus producciones, la de sus pares y de los referentes nacionales y universales.
- Valoración de la identidad cultural en las manifestaciones artísticas de su entorno y de otros contextos.
- Reflexión crítica ante los mensajes de los medios masivos de comunicación.
- Valoración de los lenguajes artísticos como canales específicos y alternativos de comunicación, expresión y significación de sus sentimientos, emociones y pensamientos.

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>EXPRESIÓN CORPORAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El proceso artístico en la cultura argentina.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento y valoración de los procesos artísticos en la cultura argentina.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística nacional a través del tiempo, los cambios, las continuidades, discontinuidades y diversidades culturales.</li> <li>&gt; <i>Identificación de los procesos de producción artísticas del país.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El proceso artístico en la cultura argentina, en el marco cultural latinoamericano.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento, comparación y valoración de los procesos artísticos del país, en relación con el contexto latinoamericano.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística nacional, teniendo en cuenta sus posibilidades y límites. Movimientos y estilos.</li> <li>&gt; <i>Comparación de los procesos y e producciones artísticas del país.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El proceso artístico de la cultura del país, en vinculación con lo universal.</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento, comparación y valoración de los procesos artísticos universales, en relación con los nacionales.</i></li> <li>◆ Los procesos de producción artística argentina, de acuerdo con las posibilidades de realización y difusión, en el contexto universal.</li> <li>&gt; <i>Identificación, comparación y valoración de los procesos de producción artística del país, en el marco de lo universal, de acuerdo con</i></li> </ul>

<p>&gt; <i>Reconocimiento de las diversas formas de representación del arte en los diferentes períodos artísticos, aproximándose al concepto de cultura.</i></p> <p>◆ Los procesos y producciones artísticas, los medios de comunicación social y la tecnología de la información en el contexto del país.</p> <p>&gt; <i>Búsqueda y comentario de las procesos y producciones artísticas en orden a los medios de comunicación social y la tecnología de la información, en el contexto nacional.</i></p> <p>&gt; <i>Reconocimiento de los diferentes recursos de la tecnología de la formación en las producciones artísticas de la región.</i></p> <p>◆ Los diferentes tipos de producciones</p>		<p><i>las posibilidades de realización y difusión.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de la influencia de distintas manifestaciones artísticas, sociales y culturales.</i></p> <p>&gt; <i>Creación de contextos, utilizando formas alejadas de su tiempo histórico original, fantaseadas, imaginadas y/o percibidas.</i></p> <p>◆ Los nuevos lenguajes.</p> <p>&gt; <i>Identificación de nuevos lenguajes artísticos en relación con los ya conocidos.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de nuevos lenguajes artísticos.</i></p> <p>&gt; <i>Incorporación a ejercitaciones de nuevos elementos de los lenguajes artísticos.</i></p> <p>◆ Los diferentes tipos de producciones</p>
---	---	--

<p>artísticas del país.</p> <p>&gt; <i>Identificación de las diferentes lecturas realizadas de las producciones artísticas del país.</i></p>	<p>artísticas nacionales, en el contexto latinoamericano.</p> <p>&gt; <i>Identificación y comparación de las diferentes lecturas realizadas acerca de las producciones artísticas nacionales, en el contexto latinoamericano.</i></p> <p>&gt; <i>Descripción de modos expresivos y descriptivos empleados.</i></p>	<p>artísticas del país, en vinculación con la producción universal.</p> <p>&gt; <i>Comparación y análisis de las diferentes lecturas realizadas sobre las producciones artísticas del país, en el marco de lo universal.</i></p> <p>&gt; <i>Construcción de mensajes a partir de lo analizado, percibido o imaginado.</i></p>
--	--	---

<b>TEATRO</b>		
<b>SÉPTIMO</b>	<b>OCTAVO</b>	<b>NOVENO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural teatral en las diferentes regiones del país.</li> <li>&gt; <i>Búsqueda de información, comentario y análisis en torno al patrimonio cultural teatral de las distintas regiones del país.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística en nuestra cultura a través del tiempo. Continuidades y discontinuidades.</li> <li>&gt; <i>Identificación del proceso de producción artística en nuestra cultura, a través del tiempo.</i></li> <li>&gt; <i>Realización de juegos dramáticos, tomando como eje estructurante el tiempo histórico.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística, los medios de comunicación social y la tecnología de la información del país. Alcances y limitaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural teatral del país, en relación con el contexto latinoamericano.</li> <li>&gt; <i>Búsqueda de información, comentario y análisis sobre el patrimonio cultural nacional, en comparación con el latinoamericano.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística de nuestra cultura en el contexto latinoamericano. Diversidades culturales.</li> <li>&gt; <i>Búsqueda de información, comentario y comparación sobre el proceso de la producción artística de nuestra cultura, en el contexto latinoamericano.</i></li> <li>&gt; <i>Percepción y análisis de la influencia de distintas manifestaciones sociales y culturales.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística, los medios de comunicación social y la tecnología de la información del país en el contexto latinoamericano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural teatral argentino, en relación con la cultura universal.</li> <li>&gt; <i>Búsqueda de información, comentario y análisis en torno al patrimonio cultural teatral argentino y su relación con la cultura universal.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística del país, en vinculación con la cultura universal. Movimientos y estilos. Los nuevos lenguajes.</li> <li>&gt; <i>Búsqueda y análisis sobre el proceso de la producción artística del país, en relación con la cultura universal.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de movimientos y estilos y de nuevos lenguajes, en el campo de la producción artística universal.</i></li> <li>&gt; <i>Creación de contextos, utilizando formas alejadas de su tiempo histórico original, y de contextos conocidos.</i></li> <li>&gt; <i>Creación de contextos imaginarios, a través de juegos dramáticos.</i></li> <li>◆ El proceso de la producción artística, los medios de comunicación y la tecnología de la información, en relación con la cultura universal.</li> </ul>

<p>&gt; <i>Búsqueda, comentario y análisis acerca del proceso de producción artística, los medios de comunicación y la tecnología de la información.</i></p> <p>◆ La codificación y decodificación de los mensajes artísticos: lo simple y lo complejo.</p> <p>&gt; <i>Realización de codificaciones y decodificaciones de mensajes artísticos.</i></p>	<p>&gt; <i>Comparación del proceso de producción artística, los medios de comunicación y la tecnología de la información del país, en el contexto latinoamericano.</i></p> <p>◆ Lo denotado y lo connotado.</p> <p>⇒</p>	<p>&gt; <i>Análisis y comparación del proceso de la producción artística, los medios de comunicación y la tecnología de la información del país, en el marco de lo universal.</i></p> <p>◆ La representación de la realidad: lo representado, lo expresado, lo comunicado, lo significado.</p> <p>&gt; <i>Descripción y análisis de aspectos de la representación de la realidad, tales como lo representado, lo expresado, lo comunicado y lo significado.</i></p> <p>&gt; <i>Construcción de mensajes a través de juegos dramáticos, atendiendo a las nociones de representación, expresión, comunicación y significación.</i></p>
---	--	--

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural nacional y latinoamericano. La formación de nuestra cultura.</li> <li>◆ Las producciones artísticas y el contexto social.</li> <li>◆ Los movimientos y estilos; sus cambios, continuidades y diversidades.</li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis de las distintas manifestaciones culturales nacionales y latinoamericanas, indagando acerca de sus componentes europeos y prehispánicos.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de las producciones artísticas y su transmisión y difusión a través de los medios de comunicación social.</i></p> <p>&gt; <i>Observación de aquellos factores que convergen en un producto artístico.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural nacional, latinoamericano, americano y universal. La formación de nuestra cultura.</li> <li>◆ Las producciones artísticas y el contexto social.</li> <li>◆ Los movimientos y estilos; sus cambios, continuidades y diversidades.</li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis de las distintas manifestaciones culturales nacionales y universales.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de las producciones artísticas y su transmisión y difusión a través de los medios de comunicación social.</i></p> <p>&gt; <i>Observación de aquellos factores que convergen en un producto artístico.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural de nuestro siglo.</li> <li>◆ Las producciones artísticas y el contexto social.</li> <li>◆ Los movimientos y estilos; sus cambios, continuidades y diversidades.</li> </ul> <p>&gt; <i>Análisis de las manifestaciones culturales de nuestro siglo.</i></p> <p>&gt; <i>Análisis de las producciones artísticas y su transmisión y difusión a través de los medios de comunicación social.</i></p> <p>&gt; <i>Observación de aquellos factores que convergen en un producto artístico.</i></p>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El momento histórico y los recursos materiales, humanos, económicos y técnicos.</li> <li>◆ Música y espectáculos masivos: festivales, conciertos populares y académicos.</li> <li>&gt; Análisis de las producciones artísticas a través de una lectura contextualizada de las mismas.</li> <li>◆ Aportes de la técnica y las nuevas tecnologías (grabación analógica y digital).</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento e investigación de las producciones artísticas y su relación con las nuevas tecnologías de la representación e información.</i></li> <li>◆ Codificación y decodificación de los mensajes: <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ lo complejo, lo simple;</li> <li>◆ lo denotado, lo connotado;</li> <li>◆ lo descriptivo, lo informativo, lo recreativo.</li> </ul> </li> <li>&gt; <i>Observación y descripción de los modos expresivos utilizados en los mensajes musicales, visuales; teniendo en cuenta los significantes, la composición y los significados.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El momento histórico y los recursos materiales, humanos, económicos y técnicos.</li> <li>◆ Música y espectáculos masivos: festivales, conciertos populares y académicos.</li> <li>&gt; Análisis de las producciones artísticas a través de una lectura contextualizada de las mismas.</li> <li>◆ Aportes de la técnica y las nuevas tecnologías (grabación analógica y digital).</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento e investigación de las producciones artísticas y su relación con las nuevas tecnologías de la representación e información.</i></li> <li>◆ Codificación y decodificación de los mensajes: <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ lo complejo, lo simple;</li> <li>◆ lo denotado, lo connotado;</li> <li>◆ lo descriptivo, lo informativo, lo recreativo.</li> </ul> </li> <li>&gt; <i>Observación y descripción de los modos expresivos utilizados en los mensajes musicales, visuales; teniendo en cuenta los significantes, la composición y los significados.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El momento histórico y los recursos materiales, humanos, económicos y técnicos.</li> <li>◆ Música y espectáculos masivos: festivales, conciertos populares y académicos.</li> <li>&gt; Análisis de las producciones artísticas a través de una lectura contextualizada de las mismas.</li> <li>◆ Aportes de la técnica y las nuevas tecnologías (grabación analógica y digital).</li> <li>&gt; <i>Reconocimiento e investigación de las producciones artísticas y su relación con las nuevas tecnologías de la representación e información.</i></li> <li>◆ Codificación y decodificación de los mensajes: <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ lo complejo, lo simple;</li> <li>◆ lo denotado, lo connotado;</li> <li>◆ lo descriptivo, lo informativo, lo recreativo.</li> </ul> </li> <li>&gt; <i>Observación y descripción de los modos expresivos utilizados en los mensajes musicales, visuales; teniendo en cuenta los significantes, la composición y los significados.</i></li> </ul>

SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO
<b>PLÁSTICA</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural, nacional y latinoamericano. La formación de nuestra cultura. Cambios, continuidades y diversidades culturales.</li> <li>&gt; <i>Observación del arte de las culturas pre-hispánicas de América Latina, analizando sus formas de producción y su universo simbólico.</i></li> <li>&gt; <i>Investigación de la continuidad de elementos de las culturas pre-hispánicas en las manifestaciones plástico-artesanales locales, nacionales y latinoamericanas.</i></li> <li>◆ Las producciones artísticas y el contexto social. Movimientos, tendencias, escuelas.</li> <li>&gt; <i>Análisis de los factores concurrentes en la producción artística.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de los movimientos, tendencias y escuelas, en relación al contexto social, cultural, histórico, religioso, político, económico.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de rasgos que caracterizan diversos movimientos, tendencias y escuelas.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de los modos y medios convencionales de producción plástico-visual.</i></li> <li>&gt; <i>Investigación de nuevas tendencias y relación entre los avances tecnológicos y la producción plástico-visual.</i></li> <li>&gt; <i>Observación de experiencias multimedia.</i></li> <li>&gt; <i>Observación de los espacios de producción artístico-</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural, nacional y latinoamericano. La formación de nuestra cultura. Cambios, continuidades y diversidades culturales.</li> <li>&gt; <i>Análisis de las influencias del arte europeo y africano en las manifestaciones artísticas nacionales y latinoamericanas.</i></li> <li>&gt;</li> <li>◆ Las producciones artísticas y el contexto social. Movimientos, tendencias, escuelas.</li> <li>&gt; <i>Análisis de los factores concurrentes en la producción artística.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de los movimientos, tendencias y escuelas, en relación al contexto social, cultural, histórico, religioso, político, económico.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de rasgos que caracterizan diversos movimientos, tendencias y escuelas.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de los modos y medios convencionales de producción plástico-visual.</i></li> <li>&gt; <i>Investigación de nuevas tendencias y relación entre los avances tecnológicos y la producción plástico-visual.</i></li> <li>&gt; <i>Observación de experiencias multimedia.</i></li> <li>&gt; <i>Observación de los espacios de producción artístico-</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El patrimonio cultural, nacional y latinoamericano. La formación de nuestra cultura. Cambios, continuidades y diversidades culturales.</li> <li>&gt; <i>Identificación y reconocimiento de los rasgos distintivos de la plástica nacional y latinoamericana.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de manifestaciones artísticas del siglo XX.</i></li> <li>◆ Las producciones artísticas y el contexto social. Movimientos, tendencias, escuelas.</li> <li>&gt; <i>Análisis de los factores concurrentes en la producción artística.</i></li> <li>&gt; <i>Análisis de los movimientos, tendencias y escuelas, en relación al contexto social, cultural, histórico, religioso, político, económico.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de rasgos que caracterizan diversos movimientos, tendencias y escuelas.</i></li> <li>&gt; <i>Identificación de los modos y medios convencionales de producción plástico-visual.</i></li> <li>&gt; <i>Investigación de nuevas tendencias y relación entre los avances tecnológicos y la producción plástico-visual.</i></li> <li>&gt; <i>Observación de experiencias multimedia.</i></li> <li>&gt; <i>Observación de los espacios de producción artístico-</i></li> </ul>

*artesanal.*

*artesanal.*

*artesanal.*

## **Análisis de una intencionalidad**

(En relación cuerpo y punto). El sujeto, al accionar en un espacio, procura su transformación; y en este proceso de transformar se transforma. Es posible que la relación cuerpo-espacio en algún instante del “suceso” genere “tensión” o “conflictividad”; de ahí la necesidad de transformar o resolver esa tensión para luego encarar otra y así sucesivamente. El cuerpo aparece en la producción de la metáfora como desplazamiento, condensación, reemplazo, de un sentido, de intención.

## **Antagonistas**

Son los personajes que están en oposición o en conflicto. El carácter antagónico del universo teatral es uno de los principios esenciales de la forma gramática.

## **Axial**

(Simetría). Disposición de elementos concordantes sobre un eje horizontal o vertical. Radial: ídem alrededor de un punto.

## **Calidad de movimiento**

Expresión empleada a veces para referirse globalmente a las distintas indicaciones de tempo: “allegro”, “andante”, “adagio”, etc.

## **Campo perceptual**

Expresión propia del área de la psicología de la percepción

## **Color luz**

El color se convierte en un medio no descrito, se adapta a la forma y se modifica de acuerdo a sus necesidades; el color vibra por sí solo, es independiente de la luz y enteramente puro.

## **Composición**

Combinación del elementos en un plan espacio con vistas a un resultado integrado y armónico. Obra musical.

## **Connotación**

Relación entre un signo, un objeto y una persona; está comprometida con la realidad social. Es la respuesta del individuo que percibe el objeto.

## **Denotación**

Relación entre las palabras, signos y objetos existentes en el mundo físico.

## **Dialógico/a**

Se dice de la estrategia metodológica basada en el diálogo, considerándolo fundamental para realizar el acto cognoscente, desarrollando la capacidad crítica reflexiva. Se opone a la “educación bancaria”: transmitir conocimientos, como si conocer fuese una repetición mecánica y pasiva (Paulo Freire).

## **Epistemológico**

Relativo al estudio de los fundamentos, métodos y lenguaje del conocimiento científico. Pone de relieve lo fundamental, aquellas cesuras significativas que dan paso a nuevos

planteamientos del quehacer científico y marcan de manera decisiva los progresos que realiza la ciencia.

### **Equilibrio**

Distribución equitativa de las partes de un todo. Coherencia entre el todo y las partes. Se relaciona con el peso compositivo, la dirección, las leyes y postulados de la armonía y la estética.

### **Esfumo**

(Del italiano, sfumino). Rollito de papel estoposo o de piel suave, terminado en punta, que sirve para esfumar.

### **Espacio escénico**

Es el espacio perfectamente perfectible por el público en las escenas o incluso en los fragmentos de escenas de todas las escenografías imaginables. Es aproximadamente lo que entendemos por “la escena teatral”. El espacio escénico nos es dado aquí y ahora por el espectáculo, es un espacio significativo representante de otras cosas, es el signo de la realidad representada.

El teatro siempre tiene lugar en un espacio que es delimitado por la separación entre la mirada (del público) y el objeto observado (la escena). El límite entre el juego y el no juego será definido por cada tipo de representación y de escena. Desde el momento en que el espectador entra en la sala, abandona el rol de observador para pasar a ser participante en un acontecimiento que ya no es teatro sino juego dramático o happening. En ese momento, el espacio escénico y el social se confunden. El espacio escénico, salvo en casos de desbordamiento, permanece inviolable, independientemente de su configuración o sus metamorfosis.

El espacio escénico se organiza en estrecha relación con el espacio teatral (del lugar, edificio, sala).

### **Estructura**

Distribución, organización, correspondencia, orden en que está compuesta una forma.

### **Factura**

(En plástica). Tratamiento particular de la materia por el cual el artista registra en su producción su estilo personal.

### **Figura**

(Del latín figura, configuración, estructura)

1. Encontramos la palabra en expresiones como la figura del héroe, en el teatro clásico, o la figura de Madre Coraje.

La figura designa un tipo de personaje sin que seanpreciados los rasgos particulares que lo componen.

La figura es una forma imprecisa que significa más por su posición estructural que por su naturaleza interna (como el término alemán figura, a la vez silueta y personaje).

2. Considerada como figura de estilo (o de retórica), toda la escena presenta siempre un sentido abstracto y figurado sobre el cual descansan la ficción y la ilusión.

### **Frontalidad**

Representación en dos dimensiones. Se obvia la representación espacial.

**Háptico: tipo creador**

En la etapa del desarrollo gráfico correspondiente al seudorealismo (V. Lowenfeld) de 11 a 13 años, se descubren dos tipos de creadores:

- Hápticos: sus representaciones los muestran expresionistas, protagonistas y subjetivos (expresan lo que sienten; no les interesa representar el color, la producción ni la organización espacial, supeditan la representación a la expresión de sus sentimientos).
- Visuales (lo opuesto al anterior) sus representaciones tienen características impresionistas, son espectadores y objetivos.

**Heterofonía**

Textura musical que se caracteriza por la existencia de dos voces o partes muy semejantes entre sí.

**Holístico**

Integral (educación holística: tiene en cuenta al hombre biopsicosocial).

**Hemofonía**

Este término se aplica a aquella música cuyas partes o voces se mueven al unísono, careciendo de todo interés melódico o rítmico individual. El término opuesto es polifonía.

**Infografía**

Información comprimida en una sola imagen de un hecho, lograda por textos e imágenes de construcción rápida. Producida en general por sistemas computarizados para todo medio.

**Isotipo**

Define la imagen que acompaña a logotipo como parte de una marca.

**Logotipo**

Iniciales o palabras ensambladas en una unidad, habitualmente como marca o rúbrica de una empresa.

**Mediatizada**

Basada en los medios de comunicación

**Monodia**

Tipo de textura que se caracteriza por la existencia de una única línea musical

**Nubes de puntos**

Expresión utilizada al respecto de ciertas grafías musicales contemporáneas para significar conjunto abigarrado de puntos, en el que cada punto representa un sonido.

**Nubes de punto**

Puede referirse a los puntos “bendei”, signos técnicos de impresión usados en el Pop Art.

**Perspectiva caballera**

Modo convencional de representar los objetos en un plano y como si se vieran desde lo alto, conservando en la proporción debida sus formas y las distancias que los separan

### **Polifonía**

Esta palabra se aplica a la música de “muchos sonidos” o de “muchas voces”, es decir, a la música cuyas partes, en vez de marchar isócronamente y sin atender a sus curvas melódicas individuales, se mueven con aparente independencia y libertad, aunque concertándose armónicamente.

Con frecuencia se aplica en sentido restringido a la música de la edad de oro del canto coral sin acompañamiento, es decir, la época que llegó a su culminación con Palestrina, Byrd, Victoria y sus contemporáneos al final del siglo XVI.

### **Propedéutica**

Enseñanza preparatoria para el estudio de una disciplina.

### **Protagonista**

(Del griego protos, primero; y agonizesthai, combatir)

El protagonista era para los griegos el actor que representaba el papel principal. El actor que representaba el segundo papel se llamaba deteraoginista y el que representaba el tercer tritagonista.

Históricamente aparecieron por orden: luego del protagonista y el deuteragonista, el tritagonista.

En el empleo actual se los llama tanto protagonistas como personajes principales de una obra a quienes están en el centro de la acción y de los conflictos.

### **Ritmo**

En su sentido más complejo, la palabra “ritmo” encierra todo el conjunto de lo que puede llamarse el aspecto temporal de la música; es decir, abarca los tiempos, los acentos, los compases, la agrupación de las notas en tiempos, de tiempos en compases, de compases en frases, y así sucesivamente.

### **Sensibilización sensorial**

Reconocimiento del mundo, los objetivos y las personas a través de los sentidos (visual, auditivo, táctil, gustativo, olfativo) y resignificación.

El actor debe entrenar un cuerpo sensible, perceptible a los efectos del registro y e intercambio. Para registrar al otro, a los objetos, a lo que acontece y facilitar una reacción.

### **Tempi**

Plural de “tempo” (término de origen italiano).

### **Tempo**

Significa generalmente velocidad.

### **Tiempo**

Es uno de los elementos fundamentales de la constitución del texto dramático y su presentación escénica. Puede ser:

a. Tiempo dramático, vivido y acontecido: el espectáculo a cual asiste el espectador

Es el tiempo específico de la representación teatral. Sólo existe como vivido por la conciencia del espectador, como vivencia, es decir vinculado a desarrollo escénico desde el comienzo hasta el final de la manifestación del espectáculo.

Este tiempo es el de un presente continuo. Es materialmente perceptible en sus encarnaciones escénicas. Es un tiempo icónico “percibido” directamente por el público y constituye una experiencia que ningún discurso podrá reemplazar.

- b. El tiempo de la ficción descrito por el texto, el del universo representado (tiempo épico).



## EXPRESIÓN CORPORAL

- ALONSO, J.(1981), Expresión corporal en la enseñanza, Madrid. Centro Nacional Salesiano de Pastoral Juvenil.
- ALONSO, J. (1976), Expresión corporal, Madrid, Editorial Muralla.
- ALONSO, J. (1984), Expresión y creatividad corporal, Valencia, Grup Dissabte.
- BARA, A. (1975), *La expresión por el cuerpo*, Buenos Aires, Eds. Búsqueda.
- BERTRAND, M y DUMONT, N. (1973), L'expression corporelle á l'école, París, Librairie J. Vrin.
- BLOT, B. (1967), *L'expression corporelle*, Les cahiers de l'éducation permanente. París, Ligue Francaise de l'enseignement.
- BOAL, A., (1975), *200 ejercicios y juegos*, Buenos Aires, Crisis.
- BRIKMAN, L. (1975), El lenguaje del movimiento corporal, Buenos Aires, Editorial Paidós.
- DOBBELEARE, G. (1965), Pedagogía de la expresión, Barcelona, Nova Terra.
- FENDELKRAIS, M., (1982), *Autoconciencia por el movimiento*, Buenos Aires. Paidós.
- LAPIERRE, A., y AUCOUTURIER, B.(1977), Simbología del movimiento, Editorial Barcelona, Científico-Médica.
- MOTOS TERUEL, T. (1986), *Juegos y Experiencias de Expresión Corporal*, Barcelona, Ed. Humanitas.
- STOKOE, P.(1980), *Expresión corporal - Arte, Salud y Educación*, Buenos Aires, Editorial Humanitas.

## TEATRO

- ABELLAN, J. (1983), *La representación teatral*, , Barcelona, Edición 62.
- ASTROSKY, D. y Ot. (1992), *Temas de pedagogía teatral*, ArteFacto No. 3 (Escuela de Teatro de Buenos Aires), Buenos Aires.
- BOAL, A. - (1975). *200 ejercicios y juegos para el actor y para el no actor con ganas de decir algo a través del teatro*. Buenos Aires - Ed. Crisis.
- BOAL, A. (1975), *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*, Buenos Aires, Ed. Corregidor.
- CERVERA, J. - (1981). *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Madrid - Cincel.- Kapelusz.
- CUPIT, A. (1979), *Juguemos a imaginar*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- EINES, J. y MANTOVANI A. (1984), *Didáctica de la Dramática Creativa*, Gesida, Barcelona (España), Serie Práctica.
- ELOLA, H.- (1989). *Teatro para maestros*. Buenos Aires -Ediciones Marymar.

- FABREGAS, X. (1975), *Introducción al lenguaje teatral*, Barcelona, Libros de la Frontera.
- FAURE, G., y LASCAR, S. - (1981). *El juego dramático en la escuela*. Madrid - Cincel-Kapelusz,.
- FINCHELMAN, M.R. - (1981). *Expresión teatral infantil*. Buenos Aires - Plus Ultra.
- STANISLAVSKI, C. (1979), *Preparación del actor*, Buenos Aires, De. Pléyade.
- VEGA, R. - (1981). *El teatro en la educación*. Buenos Aires - Plus Ultra.

## MÚSICA

- ABADI y otros. (1992). *Música maestro*. Buenos Aires. Humanitas.
- ABBADIE y GILLIE. (1976). *El niño en el universo del sonido*. Buenos Aires. Kapelusz.
- AGUILAR, María del Carmen. (1991). *Folklore para armar*. Ediciones Culturales Argentinas.
- AKOSCHKY, Judith. (1988). *Cotidífonos, instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos*. Buenos Aires. Ricordi.
- ARETZ, Isabel. *El folklore musical argentino*. Buenos Aires. Ricordi.
- COCE, César. *Psicología y currículum*. Contenidos de la Reforma.
- COLUCCIO, Félix. (1985). *Folklore para la escuela*. Buenos Aires. Plus Ultra.
- DELALANDE, Francais. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires. Ricordi.
- ESPINOSA y otros. (1983). *Nuevas propuestas sonoras*. Buenos Aires. Ricordi.
- FERRERO y otros. (1979). *Planeamiento de la enseñanza musical*. Buenos Aires. Ricordi.
- FERRERO y FURNÓ. (1976/1981). *Musijugando. Números 1 a 6*. Buenos Aires. Ricordi.
- FLURY, Lázaro. *Folklore. Contribución a su estudio integral*. Santa Fe. Colmegna.
- FRAISSE. (1976). *Psicología del ritmo*. Barcelona. Morata.
- FREGA, Ana Lucía. (1978). *Música para maestros*. Buenos Aires. Marymar.
- FREGA y VAUGHAN. (1980). *Creatividad musical. Fundamentos y estrategias para su desarrollo*. Buenos Aires. Casa América S.A..
- FREGA, Ana Lucía. (1994). *Propuesta de CBC para Música*. MCyE.
- GAINZA, Violeta. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la Educación Musical*. Buenos Aires. Eudeba.
- GAINZA, Violeta. (1992). *Nuevas perspectivas de la Educación Musical*. Buenos Aires. Guadalupe.
- GAINZA, Violeta. (1997). *Construyendo con sonidos*. Buenos Aires. Tiempos.
- GARDNER. (1994). *Educación Artística y desarrollo humano*. Buenos Aires. Paidós.
- GESUALDO, Vicente. (1988). *La música en la Argentina*. Buenos Aires. Stella.
- GIRÁLDEZ HAYES, Andrea. (1994). *Música. Eso*. Madrid. Akal.
- GORINI, Vilma. *El coro de niños*. Buenos Aires. Guadalupe.
- KRÖPFL, Francisco. (1983). *Reflexiones sobre el fenómeno musical*. Buenos Aires. Agrupación Nueva Música.
- MALBRÁN, Silvia. (1980). *El aprendizaje musical de los niños*. Buenos Aires. Acti Libro.
- MALBRÁN, FURNÓ y ESPINOSA. (1988). *Resonancias. Libros 1 y 2*. Buenos Aires. Ricordi.

- MALBRÁN, MARTÍNEZ y SEGALERBA. (1994). *Audio Libro 1*. Buenos Aires. Musicales Las Musas.
- NERVI, Ricardo. (1987). *El folklore en la regionalización de la enseñanza*. Buenos Aires. Plus Ultra.
- PASSAFARI, Clara. (1968). *Folklore y educación*. Buenos Aires. Kapelusz.
- PAYNTER, John. (1991). *Oír, aquí y ahora*. Buenos Aires. Ricordi.
- PAYNTER, John. (1993). *La música moderna en la escuela*. Buenos Aires. Guadalupe.
- REVISTA LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN MUSICAL. (desde 1991) *Notas... al margen del pentagrama*. Buenos Aires. Fundación S3.
- SAITTA, Carmelo. (1977). *Creación e iniciación musical*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- SAITTA, Carmelo. (1988). *El Luthier en el aula*. Ricordi. Buenos Aires.
- SAITTA, Carmelo. (1997). *Trampolines musicales*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- SCHAFER, Murray. (1965). *El compositor en el aula*. Buenos Aires. Ricordi.
- SCHAFER, Murray. (1967). *Limpieza de oídos*. Buenos Aires. Ricordi.
- SCHAFER, Murray. (1969). *El nuevo paisaje sonoro*. Buenos Aires. Ricordi.
- SCHAFER, Murray. (1970). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires. Ricordi.
- SCHAFER, Murray. (1971). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires. Ricordi.
- SELF, George. (1991). *Nuevos sonidos en clase*. Buenos Aires. Ricordi.
- SWANMICK . (1991). *Música, mente y educación*. Barcelona. Morata.
- VIVANCO, Pepa. (1986). *Exploremos el sonido*. Buenos Aires. Ricordi.
- WILLEMS, Edgard. (1961). *Las bases psicológicas de la Educación Musical*. Buenos Aires. Eudeba.

## PLÁSTICA

- APARICI, R. - (1989). “El comic y la fotonovela en el aula”. Madrid - Comunidad de Madrid Consejería de la Nación.
- ARNHEIM, R. - (1985) “Arte y percepción visual” . Buenos Aires - Eudeba.
- BALADA MONCLUS, M. ; TERRADELLAS, R. - (1987) “La educación visual en la escuela”. Madrid - Paidós, biblioteca de pedagogía.
- BEST, F. - (1976 “Hacia una didáctica de las actividades motivadoras”. México - Kapelusz.
- CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN - (1995). “Documento Curricular Educación Artística”. Buenos Aires - Argentina.
- CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES DE LA ENSEÑANZA GENERAL BÁSICA. - (1995). Buenos Aires - MEC.
- EISNER, E. - (1995) “Educar la visión artística”. Barcelona - Paidós.
- GADAMER, H. - (1994) “La actualidad de lo bello”. Barcelona - Paidós.
- GARDNER, H. - (1994) “Educación artística y desarrollo humano”. Barcelona- Paidós.
- GLOTON, R. - (1966) “El arte en la escuela”. España - Vicens-Vives.

GRUPO DIALEG - (1995) “Experiencia estética y reflexión filosófica”. Revista Aprender a pensar. Pág.72 a 77, Barcelona.

GUBERN, R. - (1987) “La mirada opulenta”. Exploración de la iconosfera contemporánea. Barcelona, España - G.G. Mass Media.

HERNÁNDEZ y HERNÁNDEZ - (1991) “Qué es la educación artística” Barcelona - Sendai.

LOWENFELD, V. - (1980) “Desarrollo de la capacidad creadora”. Buenos Aires - Kapelusz.

MOCCIO, F. - (1990) “Hacia la creatividad”. Buenos Aires - Lugar. Ediciones Argentinas

PORCHER, Luis y otros - (1975) “La educación estética: lujo o necesidad”. Buenos Aires - Kapelusz.

RAMOS RIVERO, P. - (1994). “Del otro lado de la imagen” Revista EDUCACIÓN - Nro.82 Pág. 3 a 11. La Habana, Cuba.

READ, H. - (1978) “Educación por el arte”. Buenos Aires - Seix Barral.

SIKORA, J. - (1979) “Manual de métodos creativos”. Buenos Aires - Kapelusz.



# FUNDAMENTACIÓN GENERAL

El hombre evoluciona en una continua y permanente interacción, mediante diferentes procesos secuenciales que tienen lugar en un contexto altamente estimulante y donde él es el protagonista dinámico por excelencia.

La sociedad democrática requiere de los ciudadanos competencias que le posibiliten pensar estratégicamente, ser solidarios y cooperativos con los otros, definir situaciones con toma de decisiones operativas y acuerdos, es decir, que dispongan de una variabilidad de saberes significativos que le faciliten su ductibilidad en el cambio permanente.

La Educación Física es un aspecto fundamental de la realidad de la existencia humana, por ser el movimiento una forma de vincular a la persona con el medio en el que interactúa y se desarrolla. Ese cuerpo en movimiento exterioriza sus necesidades, instintos, motivaciones y ... se comunica, expresa, relaciona, conoce y se reconoce.

***Una concepción integral de la Educación Física nos permite entender la misma como una educación del ser humano centrada en el cuerpo y en el movimiento y, a través de ellos, de los demás aspectos de la personalidad, cuyo fin último es conseguir un conocimiento de sí mismo y una adaptación más perfecta al entorno natural, físico y social.***

Esta área disciplinar debe promover una armónica integración de las vivencias de la corporeidad a las distintas dimensiones del ser humano, entendiendo que cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción. Lograr ese vivir integrado presupone la aceptación de sí mismo. De lo dicho surge que ...

***“El cuerpo humano en movimiento, objeto de estudio del área disciplinar, es mucho más que el que nos describe la anatomía, la fisiología o la biomecánica, es el cuerpo que el hombre vive y experimenta, es la resultante de toda su experiencia personal, sus ideas, sentimientos, deseos, historias”.***

Es imposible, entonces, que cualquiera de las conductas llamadas motrices se produzcan únicamente por factores corporales; éstas incluyen siempre factores de orden cognitivo, afectivo, valorativo, social: ***“Cualquiera sea la experiencia motriz, modifica en mayor o menor grado, según la intencionalidad, la personalidad de quien la ejecuta”.***

Así esta área -La Educación Física- puede proponerse legítimamente el desarrollo de los alumnos desde todas las dimensiones del ser humano, no puede quedar reducida a un papel subsidiario o propedéutico de los saberes escolares.

Se vivencia el cuerpo cuando está en movimiento, entendiendo el movimiento como instrumento funcional y mediatizador de adaptación al medio. Vida y movimiento son inseparables y complementarios.

El movimiento humano, primero automático y luego espontáneamente deliberado y significativo, puede hacerse expresión, comunicación, representación; puede ser creación, juego, recreo, logro, hazaña, vía de encuentro consigo mismo y con los otros.

Identificada con la especificidad de la formación del cuerpo y de la motricidad, con la construcción de la disponibilidad corporal y, por ende, con todo lo que ello implica de equilibración intelectual y psíquica, el área se orienta en la búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida y del estado de salud.

Así resulta que si a través de una acción motora determinada el sujeto puede controlar su agresividad, desarrollar su fuerza de voluntad, la resistencia a la frustración, así como influir en el proceso de desarrollo cognitivo o en el mejoramiento de otros aprendizajes, esto será tenido en cuenta por el docente para canalizar u orientar su acción pedagógica.

Esta mirada desde el área exige reformular un enfoque didáctico-pedagógico, tomando al niño, al joven, como verdadero protagonista de la práctica **educativa, integrándolo al proceso socio-histórico-cultural como marco referencial para dicha práctica**, en la medida en que éste funcione como marco contextual de la significatividad de los saberes a aprender.

Puesto el sujeto ante una situación vital de aprendizaje y conociendo el docente su organización funcional, se tratará de construir con él los sucesivos aprendizajes, intentando simultáneamente el desarrollo funcional y relacional, destacando y dando prioridad a la formulación del proyecto de hombre, individual y colectivo para una sociedad cambiante.

No se reducirá la práctica a un mero hacer motriz o psicomotriz; será preciso en toda circunstancia didáctica, suscitar la reflexión sobre el hacer en el alumno. Esto significa que se promoverá un conjunto de producciones basadas en la práctica reflexiva de actividades corporales y motrices que le permitan el mejoramiento de sus desempeños y la construcción y/o elaboración de conceptos y procedimientos que enriquezcan el conocimiento de su propio cuerpo, de su motricidad y de la forma de transferirlos a variadas situaciones de vida.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se apoyará fundamentalmente en dos cuestiones:

- 1 *Planteos de situaciones basadas en las necesidades, intereses y conocimientos adquiridos previamente por los alumnos y las demandas de la comunidad. Saberes significativos.*

- 1 *El sujeto en el acto educativo no sólo conocerá el cómo hacer sino que, a través de la intervención docente, reflexionará sobre el porqué y el para qué.*

***Partiendo de una concepción integral de hombre, concibiéndolo como un todo y haciendo hincapié en la conducta motriz, objeto de estudio de nuestra área, se rescata la implicancia del movimiento reflexivo y consciente y su significación social en la formación del futuro ciudadano para un mundo democrático.***

# EDUCACIÓN FÍSICA EN EL TERCER CICLO DE LA EGB.

El alumno que ingresa al 3er. ciclo de la Educación General Básica está transitando una etapa muy especial de su vida, la de la pubertad, verdadero momento de transformaciones en las diferentes dimensiones de su persona, que hace necesario establecer la reorganización de las relaciones con su propio cuerpo, con el mundo que lo rodea y lo contiene, y con los demás.

Los cambios que se producen, tanto en el aspecto corporal como fisiológico, muy significativos en este período de la pubertad, no sólo desestabilizan y conmueven la organización coordinativa puramente neuromotora, sino que dan lugar a la vulnerabilidad en el desarrollo de ciertas capacidades físicas, así como también afectan la estructura personal en su conjunto, de forma tal que obligan a reconocer y resignificar ese cuerpo nuevo, renovado, que en variadas situaciones es sentido como extraño, como que le queda grande, y con el que está poco familiarizado.

Las desarmonías provocadas por la aceleración del crecimiento llevan a que muchos hábitos motrices anteriores no le sirvan de referente, lo que generalmente le produce un estado de insatisfacción que se manifiesta en conductas contradictorias. Presta especial atención a su propio cuerpo, su propia figura, hasta el punto de convertirlo en criterio decisivo del juicio sobre sí mismo.

En su gran mayoría, los alumnos responden a diferentes comportamientos en relación con su cuerpo y más específicamente en relación con el acto motor:

- Evidencian y tienen una gran necesidad de movimiento.
- Realizan pruebas motrices constantes para reconocer, de alguna manera, sus límites.
- Generalmente, rechazan los cuidados sensibles.

Estas formas de actuar y desenvolverse, ajustadas a su propia imagen, en gran medida dependen de los juicios y actitudes que los otros manifiesten sobre el púber-adolescente, llámense padres, docentes, pares...

Esta relación con su cuerpo, evidentemente conmocionada, se da en forma simultánea con el advenimiento progresivo de la capacidad del pensamiento lógico formal que, desprendiéndose de lo concreto, posibilita nuevos modos de conocer y de pensar, y lo enfrenta a la necesidad de explorar, conocer, comparar. Esta capacidad de abstracción afecta, especialmente, a la formación de conceptos y a las soluciones de problemas.

Será necesario dedicar tiempo suficiente a las actividades físicas –Juegos Motores, Deportes, Gimnasia, Actividades en/con la Naturaleza–, consideradas como prácticas socialmente significadas y culturalmente reconocidas y que conforman los contenidos de la Educación Física Escolar, orientadas a:

***La Formación Postural*** (esquemas posturales), en el plano de lo estrictamente muscular y articular y en el plano de la apreciación y concientización del propio

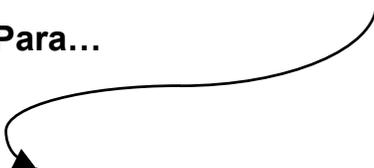
*cuerpo; conllevando paulatinamente a la obtención de una buena actitud corporal, facilitadora, desde la perspectiva de su motricidad, de su autovaloración, de su expresión y comunicación con el/los otro/s y de una mejor calidad de vida personal y relacional.*

**El Acondicionamiento Físico**, a través de variadas propuestas de acciones motoras, como continuación de las iniciadas en el segundo ciclo, lo que proporcionará y ayudará notablemente a que los púberes-adolescentes no evidencien problemas en su formación corporal y funcional.

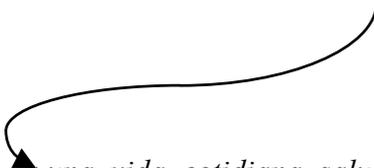
En síntesis, se estimularán y desarrollarán las capacidades motoras básicas (fuerza, resistencia, flexibilidad, velocidad...); de coordinación motora (sus funciones de ajuste, dominio y control corporal...); de expresión y comunicación; de relación, que apunten al logro de competencias que les sirvan de sustento, de acuerdo a sus intereses y orientaciones, para:

- *Conocer su corporeidad.*
- *Valorar los efectos que sobre su salud tiene la práctica habitual de actividad física.*
- *Participar en proyectos de cooperación e integración, en el marco de respeto de sí y por los otros.*
- *Descubrir y utilizar la riqueza expresiva del cuerpo y el movimiento, mediatizadores de expresión y comunicación creativa.*
- *Reconocer su rol protagónico como integrante de una sociedad en un ambiente del que forma parte y al que ha de valorar y contribuir para su preservación y mejora.*

**Para...**



*el desarrollo de actividades motrices de mayor rendimiento y compromiso corporal → deportes → gimnasia → vida en/con la naturaleza...*



*una vida cotidiana saludable → de significación vital.*

De acuerdo a los logros alcanzados en los ciclos anteriores, el repertorio de habilidades motrices básicas será más variado, apuntando a la excelencia en la ejecución (habilidades motrices específicas) y se practicará con un mayor grado de intensidad, posibilitando la transferencia y reproducción de aprendizajes a diferentes situaciones intra-extra disciplinar.

Oportunamente, se ha explicitado que el alumno integra diversas dimensiones: físicas, fisiológicas, psicológicas, simbólicas, espirituales, sociológicas; en consecuencia, la Educación Física en este período tan particular de la evolución personal, ha de ser fecunda, prestando primordial atención a todas estas vertientes del púber-adolescente para armonizarlas convenientemente.

Es el tiempo ya dicho de aprendizajes y habilidades motoras más específicas y complejas; de incluir la enseñanza-desarrollo de los **Deportes**, como continuidad y contigüidad de los juegos motores reglados y deportivos, ya que los alumnos demuestran marcado interés y capacidad para practicarlos.

Las actividades físicas y el deporte aparecen ante los púberes no sólo como acciones con contenido lúdico, sino como un fenómeno cultural con implicaciones sociológicas, culturales, estéticas y económicas, al que son capaces de valorar críticamente, de acuerdo al contexto en el que se desarrollen.

**El Ejercicio del Deporte es una forma de Juego Creador**; todo juego es entendido como una actividad abierta a otras personas y a las reglas que le sirven de cauce, de ahí se rescata su gran valor formativo.

El juego-deporte pone en acción las posibilidades lúdicas de los alumnos, activando su potencial (fuerza personal, rapidez de reflejos, imaginación creadora), optimizando su actuación, dándole a la misma un carácter personal, con independencia de criterios, con solidaridad; constituyendo una relación de encuentros entre quienes participan.

Para ello, es de interés destacar la relevancia de la intervención docente oportuna e intencional, la que orientará las líneas para que, en la práctica deportiva, los alumnos:

- Sean combativos, pero sin caer en la agresividad.
- Concedan primacía al buen hacer sobre el buen ganar.
- Compitan con las armas de la excelencia.
- Quieran triunfar haciendo buen juego táctico-estratégico.
- Reconozcan que el interés por la práctica deportiva responde a motivos personales y sociales relacionados con su historia personal, familiar y con significaciones regionales.

Se puede afirmar, y con razón, que la práctica bien orientada del deporte es una escuela de formación, porque acrisola el temple de los púberes-adolescentes, robustece su sentido de la responsabilidad y de la solidaridad, enseña el arte de saber ganar y saber perder y desarrolla el espíritu de convivencia, ya que fomenta la de colaboración. Estos valores constituyen un basamento primordial para: una vida equilibrada, un protagonismo crítico, la participación comprometida,... es una verdadera escuela ciudadana.

Asimismo, la comprensión del juego y el deporte, las actividades físico-gimnásticas, en contacto con la naturaleza, abren la posibilidad de orientar eficazmente la educación por el ocio y la utilización constructiva del mismo. Será necesario vincular

esta práctica a una escala de actitudes, valores y normas y al conocimiento de los efectos que ésta o su ausencia tienen, en relación con el desarrollo personal.

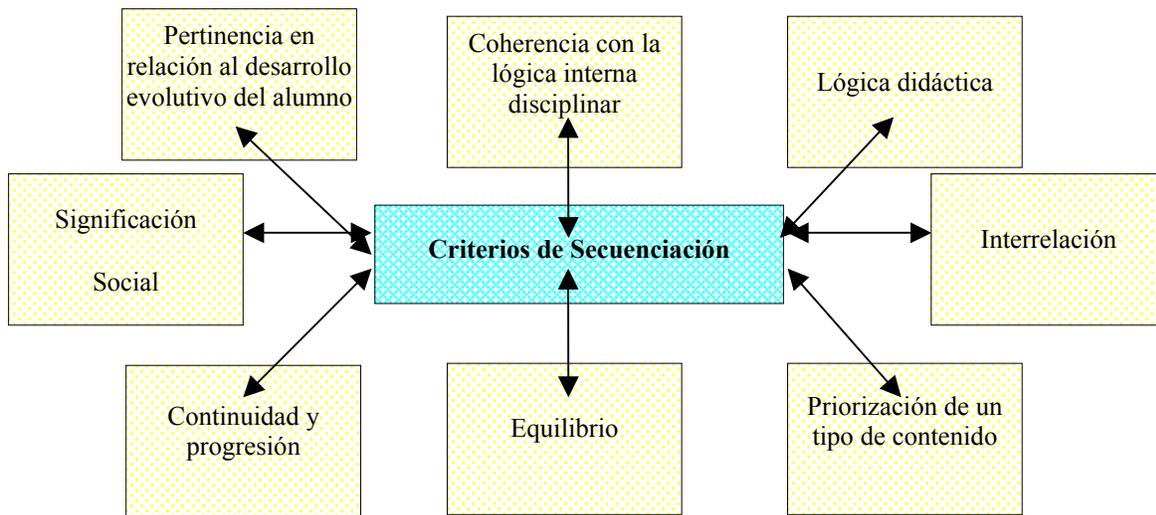
No saber llenar adecuadamente el tiempo libre causa cada día mayores traumas. Se deberá enseñar-aprender a vivir con plenitud el tiempo configurado libremente, entendiendo que la única forma de colmarlo es realizando actividades de carácter creativo que satisfagan al púber-adolescente y contribuyan en la realización de su proyecto de vida.

## **EXPECTATIVAS DE LOGROS**

- Lograr la disponibilidad corporal a partir de la construcción de un esquema corporal que le facilite, desde la perspectiva de su motricidad, resolver situaciones de manera eficaz, con precisión y armonía, en interacción con el medio natural y social.
- Conocer formas y trabajos sistemáticos para desarrollar las capacidades condicionales, perceptivo-motoras y expresivas; y la implicancia de éstas en su bienestar personal y social.
- Enfocar el crecimiento de su vida personal en el ámbito de una vocación social que lo preserve del aislamiento, el egoísmo y la inercia, mediante el restablecimiento de la unidad armoniosa entre él, los otros, la realidad en que vive y la actividad compartida.
- Canalizar la necesidad de actividades físicas, libres de estereotipos, con una disposición de motricidad plena, en diversos tipos de juegos que le permitan valorar, acertar, modificar, respetar situaciones y reglas en el jugar solo y/o con otros.
- Distinguir las diferencias y similitudes según las características de los distintos deportes, en cuanto a las exigencias motoras, físicas, psíquicas, perceptivas, relacionales y sociales, y a los beneficios y perjuicios que su práctica implica para la salud.
- Practicar un deporte, vinculándose recreativa-significativamente con él; aplicar y transferir los saberes referidos a su estructura lógica, sus principios táctico-estratégicos y sus técnicas específicas básicas.
- Reconocer, en la actividad, un medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás, que favorece el buen funcionamiento orgánico, y que resulta un excelente recurso para organizar su tiempo libre, gozando del medio natural y social que la vida le ofrece.
- Evidenciar disposición y capacidad para programar, organizar, ejecutar en grupo actividades en/con la naturaleza, dominando los comportamientos fundamentales para desempeñarse con independencia, responsabilidad, sentido social; contribuyendo a la preservación y conservación del medio ambiente.
- Disponer de conocimientos y procedimientos que le posibiliten la práctica autónoma, sistemática, responsable, de actividades corporales y motrices que beneficien su estado de salud, su calidad de vida y la ocupación del tiempo libre.
- Seleccionar y utilizar un repertorio de procedimientos que conlleve a:
  - Preparar y recuperar orgánica, funcional y psíquicamente su estado.
  - Preparar y restablecer los ámbitos donde se lleva a cabo la actividad.

# CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

La secuenciación de los contenidos de Educación Física para la EGB resulta de la consideración de ciertos criterios fundamentales que le dan orientación y sentido, como:



**Coherencia con la lógica interna disciplinar:** respeto por la lógica interna de la disciplina, principalmente en dos aspectos:

- El tipo de tareas motrices  $\Rightarrow$  complejidad y especificidad creciente de dichas tareas.
- Modelo de aprendizaje motor  $\Rightarrow$  adecuación a las fases de aprendizaje de la conducta motora que posee una estructura propia.

**Pertinencia en relación al desarrollo evolutivo de los alumnos:** adecuación a la progresión de los modos de aprender de los alumnos (lógica psicológica).

**Lógica didáctica:** en orden a la complejización del contenido, adopción de procesos de trabajos progresivamente más complejos y sistematizados.

**Significación social:** refiere a la consideración de las demandas y/o exigencias socialmente significadas y culturalmente reconocidas.

**Continuidad y progresión:** avance en los distintos años, ciclos, niveles; progresión de los contenidos en función de la complejidad creciente.

El carácter cíclico de determinados contenidos del área comporta que en “Cualidades Motrices” y “Juegos y Deportes” puedan desarrollarse, en un solo ciclo, todos sus procedimientos (habilidades, estrategias...), a través de variadas actividades. Estos serán nuevamente tratados en otros ciclos. Esta modalidad permite un desarrollo en profundidad (perfeccionamiento) de un ciclo a otro, más que una distribución lineal de los mismos. Se partirá siempre de lo conocido a lo desconocido, de lo global a lo específico, de lo espontáneo a lo estructurado, de lo simple a lo complejo.

**Equilibrio:** los contenidos que se desarrollan hacen referencia a las expectativas de logros, sin que existan diferencias significativas. Se busca un equilibrio entre todos los contenidos del área.

**Interrelación:** entre los contenidos presentados ha de existir una interrelación, para conseguir un aprendizaje más funcional y significativo.

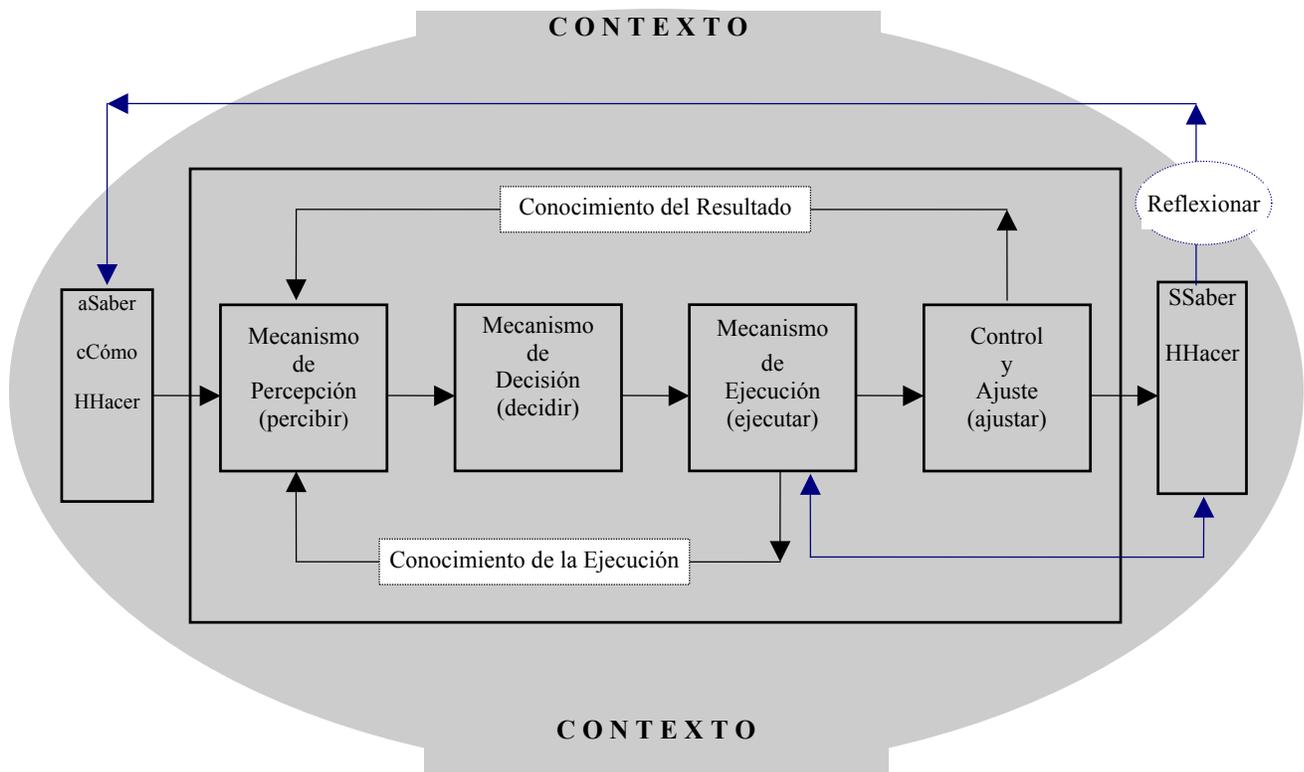
**Priorización de un tipo de contenido:** al organizar la secuencia, escoger un tipo de contenido como elemento facilitador para la elaboración de las mismas. En el caso del

área de Educación Física, atento a sus características, se opta por la secuenciación de los contenidos procedimentales.

Además de estas consideraciones generales para secuenciar y seleccionar contenidos, se ha de tener en cuenta la complejidad de la tarea motriz programada y su estrecha relación con el proceso de aprendizaje.

Tomado en cuenta el modelo de aprendizaje motor cognitivo, para establecer una secuencia coherente en las programaciones, será necesario analizar los distintos momentos funcionales y procedimentales de la acción motriz, incluyendo la “reflexión” sobre la práctica, (la que se constituye en procedimiento principal en la enseñanza de la Educación Física), para que el sujeto emplee convenientemente dichos momentos de la conducta motriz, siempre dentro de un contexto determinado.

En el cuadro siguiente se trata de graficar y establecer la secuencia de los momentos funcionales y procedimentales de la acción motriz:



La observación de este cuadro evidencia el importante papel que la práctica reflexiva provoca, para que el niño utilice los distintos mecanismos funcionales y procedimentales del acto motor:

**Mecanismos de Percepción:** pueden definirse como aquellos factores que a través de la percepción reconocen: -la situación donde se lleva a cabo la tarea motriz (espacio-tiempo-tarea-sus necesidades); -al propio sujeto en movimiento (postura, imagen); para lanzarse a la búsqueda en la memoria de esquemas de experiencias anteriores y análisis de datos que posibiliten llegar a los...

↳ **Mecanismos de Decisión:** que son los encargados, a partir del análisis de los datos que proporcionan los mecanismos perceptivos y la disposición del sujeto en

función del objetivo a alcanzar, de decidir cuál será la respuesta motriz adecuada para que los...

↳ **Mecanismos de Ejecución:** pongan en acto dicha respuesta motriz, a la vez que pueda llevar a cabo el...

↳ **Control y Ajuste:** al recibir información sobre el resultado de la acción, ya sea de origen propioceptivo o exteroceptivo, a través de estos circuitos se tiene conocimiento y conciencia tanto del movimiento en sí que está realizando como de su resultado y su incidencia en el entorno, dando posibilidad de evaluarlo y corregirlo mientras lo ejecuta, llegando a un “saber hacer” que, a partir del...

↳ **Reflexionar:** sobre la producción motriz, modos de concreción, sus consecuencias y probables efectos, pueda en diferentes ensayos disponer del empleo de distintas propuestas de movimiento que lo lleven al cómo hacer, para qué hacer, y al por qué hacer, siempre dentro de un...

↳ **Contexto:** donde se lleva a cabo la tarea motriz, del que el sujeto no podrá desvincularse, teniendo conocimiento de sus características, influencias, siendo un factor determinante para su concreción. Siempre habrá de considerarse, para el planteo de una acción determinada, “al Púber en Situación”.

Con respecto a la organización de los contenidos del área, se presentan en este documento agrupados en ejes que responden a configuraciones de movimientos, cultural y socialmente reconocidas y significadas, y han sido desagregados de los prescritos oportunamente en los CBC para el tercer ciclo; ellos son:

1) **Los juegos motores y los deportes:** en este eje se reúnen y organizan contenidos referidos al juego y al deporte y sus reglas, rescatando la actitud lúdica como esencia imprescindible para el desarrollo del alumno.

Los juegos son considerados como configuraciones motrices facilitadoras de: interacción entre el alumnado; desarrollo de habilidades y destrezas; integración social; aprendizajes; prácticas significativas; desarrollo de las capacidades condicionales, coordinativas son creación, invención, solución.

El juego adquirirá variadas formas según la intencionalidad de quien lo proponga.

Considerado *El Deporte* como conjunto de situaciones motrices codificadas, cuyas reglas y formas de competencia han sido institucionalizadas, reconocidas y significadas cultural y socialmente, se destacan e incluyen en este ciclo como contenido educativo y práctica sistemática, dando continuidad y contigüidad a los juegos motores reglados y deportivos.

Ha de rescatarse, para que así sea, su principal virtud educativa que es la de mantener su carácter de juego y las exigencias que en su desarrollo se plantean y que hacen indispensable la capacidad del alumno para adaptarse a situaciones cambiantes y nuevas.

Como contenido escolar, como un saber a enseñar, lleva implícito el análisis, la articulación y la síntesis de las formas variadas de comportamiento humano que se movilizan y manifiestan: lúdico-motrices, relacionales, sociales, expresivas, comunicativas, físicas, psíquicas, morales, técnicas, tácticas, estratégicas...

La propuesta deportiva implicará ciertas consideraciones que contemplarán intereses y posibilidades de la unidad operativa escolar y del grupo de alumnos, así como las características e idiosincrasia de la localidad o de la región en la que se practique y sus verdaderas demandas.

El eje Natación, el que fuera abordado en el 1ro. y 2do. ciclo de la EGB en forma independiente, se incluye en el eje de “los Juegos Motores y los Deportes”, dado el carácter deportivo-recreativo que ella asume una vez que ha sido aprendida.

El interés que los púberes manifiestan por las prácticas sistemáticas, recreativas, deportivas, justifica su inclusión en dicho bloque.

A la misma, se le dará un tratamiento semejante al de los deportes individuales, siempre y cuando exista la posibilidad de su implementación.

2) **La gimnasia:** en este eje se consideran y secuencian contenidos cuyo abordaje, intencionado y sistemático, conlleva a: a) la formación corporal y motriz, tanto en su dimensión instrumental-utilitaria, como en su dimensión expresiva; b) el desarrollo de capacidades orgánicas y musculares, perceptivas y motrices; c) la sociabilidad, la creatividad, la inventiva; d) el desarrollo de la dimensión corporal para mejorar la calidad de vida.

3) **La vida en la naturaleza y al aire libre:** en este eje, se proponen contenidos que, desde la experiencia-vivencia de actividades en/con la naturaleza, promuevan la sensibilización y la reflexión sobre el medio natural, para conocerlo, y así, comprenderlo, valorarlo y preservarlo.

## ***LA PRESENTACIÓN DE CADA EJE ESTÁ ORGANIZADA EN GRÁFICOS QUE PERMITEN:***

- Explicitar los contenidos actitudinales referidos a la producción del conocimiento, a la relación consigo mismo y a la relación con los otros, en forma específica, al inicio de cada cuadro, vinculándolos a los contenidos conceptuales y procedimentales.
- Mostrar juntos los contenidos conceptuales y procedimentales para que en forma rápida se puedan visualizar, estableciendo una fluida relación entre ambos en forma horizontal.
- Desagregar los contenidos procedimentales por año del tercer ciclo, haciendo posible la observación de la complejidad creciente de los mismos en forma horizontal. Se escoge el contenido procedimental para la elaboración de las secuencias, año por año, ya que, en Educación Física, su propio enfoque implica generalmente la priorización de dichos contenidos.  
Los contenidos conceptuales y actitudinales se irán entroncando en la secuencia principal.

# SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS POR AÑO

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Sensibilidad creativa en la participación de variados tipos de juegos, considerando su valor funcional y recreativo, así como los diferentes niveles de destrezas, tanto en sí mismo como en los otros.
- Disposición e interés por el mejoramiento de las aptitudes lúdicas y físicas, atendiendo a sus propias necesidades y las de sus compañeros de juego.
- Gusto por generar estrategias personales en la resolución de situaciones motrices en juegos y deportes, favoreciendo el buen jugar y disfrutando en jugar con otros.
- Ejercer una ética de competición, demostrando una disposición favorable para contrastar actuaciones y resultados, para acordar, aceptar, respetar reglas en juegos y deportes; siendo tolerante y sereno en la victoria y/o la derrota.
- Confianza en las propias posibilidades y las de sus pares y valoración de las mismas en la elección de actividades de juego y deportivas, para el empleo del tiempo de ocio y de recreo.

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		
	Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El juego; los juegos; jugar; jugar los juegos.</li> <li>• Ficción, libertad, compromiso.</li> <li>• El orden. Espacio, tiempo lúdico, en el orden, tiempo y espacio reales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Selección, comparación, práctica de actividades lúdicas que posibiliten la creación y uso de diferentes espacios y producciones jugadas (de juegos motores, de roles, deportivos, el jugar como si...), en pequeños grupos.</li> <li>&gt; Detección de diferencias entre espacio-tiempo lúdicos y espacio-tiempo reales o de la cotidianidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Análisis, participación, investigación en la selección, realización de acciones lúdicas más complejas (juegos motores, de roles, deportivos, el jugar como si...) que comprometan su dinamismo creador y su capacidad de experimentación.</li> <li>&gt; Detección y valoración de diferencias entre espacio-tiempo lúdicos y espacio-tiempo reales o de la vida cotidiana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Libertad y compromiso en la selección, realización de acciones jugadas (juegos motores, de roles, deportivos, el jugar como si...) que comprometan su dinamismo creador, su capacidad de invención, experimentación, curiosidad.</li> <li>&gt; Observación, comparación y valoración de las diferencias entre espacio-tiempo lúdicos y espacio-tiempo reales o de la cotidianidad</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El deporte como práctica lúdico-motriz.</li> <li>• El deporte como institución social.</li> <li>• Institucionalidad de la regla.</li> </ul>	<p>&gt; Exploración y experimentación en la práctica de diferentes deportes (Mini-deportes, juegos deportivos, juegos modificados), según las posibilidades institucionales y/o del medio.</p> <p>De carácter individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Atletismo</li> <li>○ Gimnasia</li> <li>○ Natación</li> <li>○ De carácter colectivo o de conjunto:</li> <li>○ Voleibol</li> <li>○ Básquetbol</li> <li>○ Fútbol</li> <li>○ Handbol</li> <li>○ Cestobol</li> <li>○ Rugby</li> <li>○ Otros...</li> </ul> <p>&gt; Selección, organización y práctica de juegos deportivos - juegos adaptados - mini deportes. Su valor social, su organización, clasificación.</p>	<p>&gt; Participación y organización progresiva en el desarrollo y práctica de diferentes deportes, según las posibilidades institucionales y/o del medio.</p> <p>De carácter individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Atletismo</li> <li>○ Gimnasia</li> <li>○ Natación</li> <li>○ De carácter colectivo o de conjunto:</li> <li>○ Voleibol</li> <li>○ Básquetbol</li> <li>○ Fútbol</li> <li>○ Handbol</li> <li>○ Cestobol</li> <li>○ Rugby</li> <li>○ Otros...</li> </ul> <p>&gt; Reconocimiento e identificación del deporte como institución social. Organización, diferenciación, clasificación mundialmente reconocidas.</p>	<p>&gt; Selección, organización y participación con ajuste motor en el desarrollo de deportes y prácticas deportivas, según las posibilidades institucionales y/o del medio.</p> <p>De carácter individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Atletismo</li> <li>○ Gimnasia</li> <li>○ Natación</li> <li>○ De carácter colectivo o de conjunto:</li> <li>○ Voleibol</li> <li>○ Básquetbol</li> <li>○ Fútbol</li> <li>○ Handbol</li> <li>○ Cestobol</li> <li>○ Rugby</li> <li>○ Otros...</li> </ul> <p>&gt; Investigación, análisis e identificación del deporte como institución social, su organización, diferenciación, clasificación.</p> <p>&gt; Análisis y crítica reflexiva a partir de la investigación sobre la práctica deportiva, el deporte espectáculo, su relación e influencia como fenómeno social.</p>
	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>			
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las formas de competición deportiva: encuentros, torneos, campeonatos.</li> <li>• La lógica de los juegos y el deporte.</li> <li>• Relación entre las reglas objetivos - situaciones - acciones.</li> <li>• El juego. La regla.</li> <li>• El deporte. La regla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Participación activa y comprometida en encuentros de mini-deportes, de carácter interno o con otras escuelas, con supervisión del adulto: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Programación</li> <li>○ Organización</li> <li>○ Realización</li> </ul> </li> <li>&gt; Selección de actividades de programación e integración intra y extra disciplinar para llevar a cabo eficazmente los encuentros de juegos deportivos y mini-deportes, en forma interna y/o con otras escuelas.</li> <li>&gt; Exploración, experimentación y comparación de la estructura interna de juegos reglados de conjunto, deportivos, de equipos, mini-deportes.</li> <li>&gt; Observación y análisis sobre la relación regla - objetivo - situación - acción, forma individual y colectiva de juegos deportivos y mini-deportes.</li> <li>&gt; Ensayo y análisis en la práctica de juegos reglados de la negociación, modificación, acuerdo de las reglas según intereses del grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Organización y participación activa y comprometida en encuentros y torneos deportivos escolares, internos, interescolares: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Programación</li> <li>○ Organización</li> <li>○ Realización</li> </ul> </li> <li>&gt; Selección de actividades y acciones de programación e integración intra y extra disciplinar, para llevar a cabo encuentros deportivos internos e interescolares.</li> <li>&gt; Exploración, experimentación y comparación de la lógica interna de los deportes en relación a los juegos motores. Sus diferencias.</li> <li>&gt; Exploración, investigación y conclusiones sobre la relación regla - objetivo - situación - acción, en forma individual y grupal, en los deportes que conocen.</li> <li>&gt; Ensayo y análisis en la realización, participación, elaboración, práctica de juegos reglados de la negociación, modificación, acuerdo de reglas según intereses del grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Investigación, reflexión y valoración referidas a las funciones que cumplen las asociaciones, federaciones y confederaciones deportivas, según su radio de influencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Programación</li> <li>○ Organización</li> <li>○ Realización</li> </ul> </li> <li>&gt; Selección, organización y concreción de acciones que conlleven a la integración intra y extra disciplinar en la puesta en marcha de torneos, campeonatos deportivos interescolares locales y con otras localidades.</li> <li>&gt; Investigación, análisis y reflexión sobre la estructura lógica interna de los deportes; diferencias con la lógica de los juegos.</li> <li>&gt; Investigación, análisis, comparación y conclusiones sobre la relación regla - objetivo - situación - acción, en los deportes individuales y de conjunto.</li> <li>&gt; Análisis y valoración de la importancia de acordar, negociar, modificar reglas según el interés colectivo, en la construcción, vivencia y participación de juegos variados.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>			

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>			
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El grupo de juego.</li> <li>• Roles.</li> <li>• Cambio de roles.</li> <li>• Funciones.</li> <li>• El equipo.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencia, rivalidad, ganar, perder, jugar bien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Participación y realización de juegos de deportivos y mini-deportes con un marco táctico reglamentario en los que el alumno cumpla funciones de organizador y árbitro, conocedor de las reglas.</li> <li>&gt; Ajuste de los comportamientos individuales a las reglas acordadas grupalmente: táctica-regla. Acuerdo de reglas en juegos.</li> <li>&gt; Análisis y comparación de la articulación de roles y funciones en el grupo de juego y de funcionamiento de equipos deportivos.</li> <li>&gt; Reconocimiento de la pertinencia-pertenencia en grupos de juegos o equipos deportivos.</li> <li>&gt; Reflexión sobre el compromiso que implica jugar con él/los otro/s. Conflictos: propuestas para superarlos.</li> <li>&gt; Organización, práctica, arbitraje de juegos deportivos y mini-deportes en los que se evidencie el comportamiento de jugadores con relación a: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ El conocimiento del sentido de la competencia.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Participación en los deportes individuales y de conjunto con un marco táctico reglamentario en los que el alumno domine progresivamente las reglas establecidas así como las funciones (jugador, organizador, árbitro), según las circunstancias y/o situaciones.</li> <li>&gt; Ajuste de los comportamientos individuales a las reglas establecidas en los deportes. Reconocimiento de la relación táctica-regla.</li> <li>&gt; Análisis de la incidencia del cuerpo en el funcionamiento de equipo.</li> <li>&gt; Roles y funciones dentro de un equipo → identificación → cambios.</li> <li>&gt; Reconocimiento y compromiso de la pertinencia-pertenencia en grupos de juegos y/o equipos.</li> <li>&gt; Reflexión sobre el compromiso que implica jugar con él/los otro/s. Conflictos: propuestas para superarlos.</li> <li>&gt; Participación progresiva en deportes de conjunto como jugador, árbitro y organizador, en la que se destaque:</li> <li>&gt; El conocimiento del real sentido de la competencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Protagonismo crítico en el desarrollo de deportes individuales y de conjunto, con un marco táctico reglamentario en el que cumpla acertadamente funciones (jugador, oganizador, árbitro), conocedor de las reglas, según las circunstancias y/o situaciones.</li> <li>&gt; Ajuste de los comportamientos individuales a las reglas establecidas en los deportes. Reconocimiento de la relación táctica-regla.</li> <li>&gt; Análisis y reflexión del valor en cuanto a los disensos y consensos en la relación y funcionamiento de grupos y equipos.</li> <li>&gt; Observación crítica y compromiso en cuanto al valor de la pertinencia-pertenencia en grupo de juegos y/o equipos.</li> <li>&gt; Reflexión sobre el compromiso que implica jugar con él/los otro/s. Conflictos: propuestas para superarlos.</li> <li>&gt; Organización y gestión para la realización, arbitraje y práctica como jugador en deportes individuales y de conjunto, donde se tenga en cuenta en el desarrollo de las acciones: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ El real y noble sentido de la competencia.</li> </ul> </li> </ul>
<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>			

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>			
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La táctica.</li> <li>• Táctica y estrategia.</li> <li>• Cooperación, oposición, comunicación y contracomunicación como elementos tácticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; El jugar limpiamente, aceptando y aplicando las reglas establecidas y/o acordadas en juegos motores y deportivos.</li> <li>&gt; El respeto por sus pares, jueces, árbitros, espectadores.</li>   <li>&gt; Contrastación de: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Actuaciones y resultados.</li> <li>– El puntaje en los mini-deportes o juegos deportivos.</li> <li>– Manejo de tablas de valores. Su registro.</li> </ul> </li>   <li>&gt; Exploración, comparación de variados esquemas tácticos que den solución a situaciones jugadas en juegos deportivos y mini-deportes</li>   <li>&gt; Estudio y ensayo de esquemas tácticos-estratégicos como construcción grupal.</li>   <li>&gt; Elaboración y acuerdo de señales y códigos de comunicación con otros en situaciones concretas de juego.</li> <li>&gt; Interpretación de la actuación de los equipos y/o de los oponentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; El jugar limpiamente, aceptando y aplicando las reglas establecidas de acuerdo al reglamento deportivo.</li> <li>&gt; Reconocimiento de la relación recíproca de respeto entre jugadores, árbitros, instituciones escolares, espectadores.</li>   <li>&gt; Contrastación y reflexión de: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Actuaciones y resultados.</li> <li>– El puntaje en los deportes que se practican.</li> <li>– Manejo de tablas de valores. Su registro.</li> </ul> </li>   <li>&gt; Elaboración y selección de variados esquemas tácticos que den solución a situaciones jugadas en el desarrollo del deporte.</li>   <li>&gt; Selección, elaboración, utilización de esquemas tácticos-estratégicos como construcción grupal.</li>   <li>&gt; Elaboración y acuerdo de señales y códigos de comunicación con otros en situaciones concretas de juego.</li> <li>&gt; Interpretación de la actuación de los equipos y/o de los oponentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; El jugar limpiamente con gran sentido ético en el comportamiento deportivo.</li> <li>&gt; Reconocimiento y valoración de la actuación y relación recíproca de respeto entre jugadores, árbitros, instituciones escolares, espectadores.</li>   <li>&gt; Contrastación, reflexión y valoración de: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Actuaciones y resultados.</li> <li>– El puntaje en los deportes que se practican.</li> <li>– Manejo de planillas. Seguimiento y registro.</li> </ul> </li>   <li>&gt; Observación, análisis y selección según situaciones de juego de acertados esquemas tácticos que resalten el normal desarrollo del deporte.</li>   <li>&gt; Investigación, análisis y selección, puesta en práctica de esquemas tácticos estratégicos como construcción grupal.</li>   <li>&gt; Elaboración y acuerdo de señales y códigos de comunicación con otros en situaciones concretas de juego.</li> <li>&gt; Interpretación de la actuación de los equipos y/o de los oponentes.</li> </ul>

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		
	Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ataque.</li> <li>• Defensa.</li>   <li>• La técnica.</li>   <li>• Juegos - deportes - salud.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ensayo y análisis en acciones jugadas (juegos deportivos, mini-deportes) en las que se ataca y se defiende.</li>   <li>&gt; Búsqueda de economía y eficiencia en la ejecución técnica de los gestos deportivos en los juegos deportivos y los mini-deportes.</li>   <li>&gt; Exploración, ensayo y práctica de comportamientos técnicos en función de códigos reglamentarios deportivos.</li>   <li>&gt; Participación en juegos deportivos y mini-deportes que impliquen la estimulación de las capacidades condicionales.</li>   <li>&gt; Identificación y resolución de diferentes tareas lúdicas en las que prevalezcan: la higiene, la prevención y el cuidado de sí y del entorno.</li>   <li>&gt; Propuesta y práctica de juegos para el tiempo libre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ensayo y análisis en acciones jugadas en deportes de conjunto en los que se ataca y se defiende.</li>   <li>&gt; Reconocimiento sobre ataque y defensa (individual y grupal). Transición entre ambas fases.</li> <li>&gt; Búsqueda de economía y eficiencia en la ejecución técnica de los gestos deportivos, su aplicación en el deporte.</li>   <li>&gt; Estudio y ensayo de comportamientos técnicos en función de códigos reglamentarios, según el deporte.</li>   <li>&gt; Participación en deportes (individuales y grupales) que impliquen la estimulación de las capacidades condicionales.</li>   <li>&gt; Selección y resolución de diferentes prácticas deportivas en las que prevalezcan el sentido de higiene, la prevención de accidentes y el cuidado de sí y de su entorno.</li>   <li>&gt; Propuesta y práctica de deportes para el tiempo libre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Análisis, selección y práctica de acciones jugadas en deportes de conjunto, en los que se ataca y se defiende.</li> <li>&gt; Ajuste en la acción sobre ataque y defensa (individual y grupal). Transición entre ambas fases.</li> <li>&gt; Búsqueda de economía y eficiencia en la ejecución técnica de los gestos deportivos. Centrada transferencia en el deporte.</li>   <li>&gt; Investigación y análisis de comportamientos técnicos en función de códigos reglamentarios, según el deporte.</li>   <li>&gt; Selección y práctica de deportes (individuales y grupales), que impliquen la estimulación de las capacidades condicionales.</li>   <li>&gt; Análisis, reflexión e investigación sobre el entrenamiento y la práctica deportiva: rendimiento físico, beneficios, estimulantes, riesgos, perjuicios, ética.</li>   <li>&gt; Participación en la selección y resolución de prácticas deportivas para el tiempo libre y/o de ocio.</li> </ul>

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Disposición favorable para la autosuperación y la autoexigencia, sobre la base de una aceptación de las propias posibilidades y limitaciones motrices en diversas situaciones.
- Actitud de respeto y responsabilidad hacia el propio cuerpo y el deseo de mejora de su desarrollo, buscando seguridad y confianza en sí mismo y autonomía personal.
- Reconocimiento y valoración de los usos expresivos y comunicativos del propio cuerpo y de los otros, analizando los recursos expresivos utilizados, su plasticidad y su intencionalidad.
- Valoración de la importancia de un desarrollo físico equilibrado y de la salud, rescatando los aspectos básicos de una buena preparación física y de mantenimiento.

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		
	Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El cuerpo propio, su desarrollo, sus cambios. El cuerpo de los otros.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo puberal.</li> <li>- Sexualidad.</li> <li>- Interacción corporal.</li> </ul> </li> <li>• Partes hábiles-inhábiles del cuerpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Progresivo reconocimiento y reajuste del esquema corporal, variables cambiantes y su relación a la fase puberal.</li> <li>&gt; Análisis de la incidencia de los cambios puberales en la corporeidad intra-extra disciplinar.</li> <li>&gt; Reflexión sobre la forma de intervención del propio cuerpo sobre la propiedad e integridad del cuerpo de los otros, en situaciones de interacción corporal.</li> <li>&gt; Relación cuerpo - espacio - tiempo - objeto.</li> <li>&gt; Ejercitación y dominio de las partes y el lado hábil e inhábil. Ambidextría.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Identificación y progresivo reajuste del esquema corporal, variables cambiantes y su relación a la fase puberal.</li> <li>&gt; Análisis de los cambios relativos a las fase puberal y su incidencia en la corporeidad intra-extra disciplinar.</li> <li>&gt; Reflexión sobre el accionar del propio cuerpo en interacción con los otros; posibilidades y límites en trabajos de construcción propios y con los demás.</li> <li>&gt; Relación cuerpo - espacio - tiempo - objeto.</li> <li>&gt; Ejercitación y dominio de las partes y lados hábiles e inhábiles en situaciones más complejas de juegos y deportes. Ambidextría.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Búsqueda a través de actividades corporales y motrices de una buena performance, a partir de la adecuación de las capacidades y reajustes del esquema corporal, en relación con los cambios puberales.</li> <li>&gt; Reflexión sobre formas de intervención del propio cuerpo en relación al accionar de los otros. Criterios democráticos de las decisiones.</li> <li>&gt; Relación cuerpo - espacio - tiempo - objeto.</li> <li>&gt; Ejercitación, dominio y ajuste motor de las partes y lados hábiles e inhábiles en acciones complejas; transferencias a situaciones de juegos y deportes. Ambidextría.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS</b>		<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
<b>CONCEPTUALES</b>	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nociones asociadas a relaciones espaciales y temporales.</li>   <li>• Cambios corporales por la actividad física (musculares, orgánicos, coordinativos).               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esfuerzo.</li> <li>- Fatiga.</li> </ul> </li>   <li>• Capacidades motoras.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Principios y métodos generales de entrenamiento.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Participación, complejización y ajuste progresivo de actividades y/o acciones motrices que impliquen la eficiencia-eficacia en el dominio del espacio-tiempo propio; de los otros y con los objetos.</li>   <li>&gt; Registro de sensaciones subjetivas (tensión-relajación; fortaleza-debilidad; habilidad-torpeza; rigidez-soltura; energía-cansancio) y señales de fatiga según variadas actividades gimnásticas-jugadas.</li>   <li>&gt; Introducción a los trabajos sistemáticos para el desarrollo de las capacidades condicionales: fuerza, velocidad, resistencia... sus posibilidades funcionales y motrices.</li>   <li>&gt; Adaptación de principios generales y métodos de entrenamiento de las capacidades motoras a las necesidades y posibilidades particulares.</li>   <li>&gt; Investigación y análisis de:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Los efectos de la estimulación sistemática de las capacidades motoras (condicionales-coordinativas).</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Búsqueda, registro y complejización de actividades y/o acciones motoras que impliquen la eficiencia-eficacia en el dominio del espacio tiempo propio, de los demás y con los demás y con los objetos.</li>   <li>&gt; Regulación de intensidades de esfuerzos en complejas actividades gimnásticas-deportivas, en orden al registro de sus propias sensaciones subjetivas y la de los otros.</li>   <li>&gt; Utilización de diferentes grados de fuerza, resistencia ante esfuerzos sostenidos, límites de movilidad en las articulaciones... en trabajos gimnásticos —circuitos, series, secuencias—.</li>   <li>&gt; Elaboración y ejecución de planes de entrenamiento personal, conforme con los principios, métodos y técnicas de entrenamiento de las capacidades motoras.</li>   <li>&gt; Investigación, análisis y comparación de:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Los efectos de la estimulación sistemática de las capacidades motoras.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Identificación y análisis de acciones que conlleven al ajuste motor y a la eficiencia-eficacia en el dominio del espacio-tiempo propio; de los otros y con los otros y con los objetos.</li>   <li>&gt; Análisis, investigación y selección de formas estratégicas de regulación y recuperación ante el esfuerzo con su propio cuerpo y comparándolo con el de los otros.</li>   <li>&gt; Posibilidades funcionales y motrices: utilización conveniente de la fuerza a los requerimientos técnicos-motores en trabajos y ejercicios de formación corporal; aplicación gradual de la energía con relación al esfuerzo requerido; diferentes niveles de movilidad según variadas técnicas gimnásticas.</li>   <li>&gt; Aplicación de métodos y técnicas de entrenamiento de las capacidades motoras, de acuerdo a las posibilidades y necesidades propias.</li>   <li>&gt; Investigación, análisis, comparación, reflexión y conclusión sobre:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Los efectos de la estimulación sistemática de las capacidades motoras.</li> </ul> </li> </ul>	

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posturas y esquemas posturales específicos.</li> <li>• Conciencia postural, cuidados.</li>   <li>• Posturas inconvenientes y compensatorias.</li>   <li>• La expresión del propio cuerpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las diferencias corporales, orgánicas, y las formas de entrenarlas según las capacidades y posibilidades propias y ajenas.</li> <li>&gt; Reconocimiento de posturas básicas para el desarrollo de la formación corporal y física.</li>   <li>&gt; Exploración y ejercitación de los esquemas posturales correspondientes a los requerimientos de los movimientos específicos, utilitarios y expresivos.</li>   <li>&gt; Análisis, uso e investigación de: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Posturas inconvenientes.</li> <li>– Posturas compensatorias y correctas.</li> <li>– Posturas y expresión.</li> </ul> </li>   <li>&gt; Exploración y ensayo del lenguaje expresivo-comunicativo en la dimensión corporal.</li> <li>&gt; El cuerpo como fuente de expresión y comunicación significativa.</li> <li>&gt; Experimentación de series de movimientos expresivos, representaciones, utilizando al cuerpo como vehículo de comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las diferencias corporales, orgánicas, y las formas de entrenarlas según las capacidades y posibilidades propias y de los otros.</li> <li>&gt; Reconocimiento y aplicación de posturas básicas para el desarrollo de la formación corporal y física.</li>   <li>&gt; Registro y evaluación de los diferentes grados de tensión muscular en las distintas posturas específicas, utilitarias y expresivo-comunicativas.</li>   <li>&gt; Análisis, uso ajustado e investigación de: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Posturas inconvenientes.</li> <li>– Posturas compensatorias y correctas.</li> <li>– Posturas, expresión-comunicación.</li> <li>– Postura y condición corporal.</li> </ul> </li>   <li>&gt; Investigación y análisis del lenguaje expresivo-comunicativo en la dimensión corporal.</li> <li>&gt; El cuerpo como fuente de expresión y comunicación significativa.</li> <li>&gt; Relación entre otras formas de expresarse (mímica - dramatización gestual).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las diferencias corporales, orgánicas, y las formas de entrenarlas según las capacidades y posibilidades propias y ajenas.</li> <li>&gt; Reconocimiento y aplicación de las posturas dinámicas y funcionales en la ejecución de habilidades gimnásticas, deportivas, rítmicas...</li>   <li>&gt; Investigación, análisis y posterior aplicación, según los requerimientos en la acción, de grados de tensión muscular en las diferentes posturas específicas, utilitarias y expresivo-comunicativas.</li>   <li>&gt; Análisis, investigación y uso racional de: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Posturas inconvenientes.</li> <li>– Posturas compensatorias y correctas.</li> <li>– Posturas, expresión-comunicación-presencia.</li> <li>– Postura y condición corporal.</li> <li>– Posturas - salud - cuidado del cuerpo.</li> </ul> </li>   <li>&gt; Reflexión y análisis del lenguaje expresivo-comunicativo en la dimensión corporal.</li> <li>&gt; El cuerpo como fuente de expresión y comunicación significativa.</li> <li>&gt; Articulación de gestos y movimientos, relación con otras formas de la expresión.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicas de movimientos en la expresión y la comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ejercitación de técnicas de movimientos en variadas situaciones de expresión y comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Aplicación de técnicas de movimiento en variadas y más complejas situaciones de expresión y comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Investigación, articulación y aplicación de técnicas de movimiento en variadas y más complejas formas de expresión y comunicación.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tono muscular y movimiento.</li> <li>• Grupos musculares, articulaciones, movimientos (globales y segmentarios).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Localización y ajuste de las variaciones tónico-musculares globales y segmentarias, a requerimiento de acciones específicas.</li> <li>&gt; Exploración de tipos de contracción muscular y algunas técnicas de relajación muscular. Regulación de la respiración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Registro, localización y ajuste de las variaciones tónico-musculares globales y segmentarias, a requerimiento de acciones más complejas y específicas.</li> <li>&gt; Regulación y distribución del tono muscular.</li> <li>&gt; Experimentación y registro de tipos de contracción muscular y algunas técnicas de relajación muscular. Regulación de la respiración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Selección, localización, registro y ajuste de las variaciones tónico-musculares globales y segmentarias a requerimiento de acciones específicas y técnicamente complejizadas.</li> <li>&gt; Regulación y distribución del tono muscular.</li> <li>&gt; Registro y aplicación de tipos de contracción muscular y de técnicas de relajación muscular. Regulación de la respiración.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esquemas motores específicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Uso de esquemas motores específicos en técnicas gimnásticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Uso y combinaciones de esquemas motores específicos en técnicas gimnásticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ajusto motor en el uso y combinaciones de esquemas motores específicos en técnicas gimnásticas.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aptitud. Destreza y habilidad.</li> <li>• Habilidades básicas y específicas.</li>   <li>• Movimientos inconvenientes. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evitación.</li> <li>- Compensación.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Encadenamiento de fases de movimientos en pequeñas series gimnásticas.</li> <li>&gt; Búsqueda de ritmo, fluidez, armonía, precisión y dinamismo en el cuerpo.</li> <li>&gt; Exploración de las relaciones entre destrezas y habilidades con: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las formas de aprenderlas.</li> <li>- La condición orgánica muscular.</li> </ul> </li> <li>&gt; Ajuste motor en las habilidades básicas, progresivo dominio de habilidades específicas.</li> <li>&gt; Reconocimiento y aplicación de maneras de compensar ejercicios y movimientos inconvenientes. Formas de evitarlos y/o compensarlos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Encadenamiento de fases de movimientos en series, esquemas gimnásticos.</li> <li>&gt; Búsqueda de ritmo, fluidez, armonía, precisión y dinamismo en el cuerpo.</li> <li>&gt; Búsqueda y registro de las relaciones entre destrezas y habilidades con: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las formas de aprenderlas.</li> <li>- La condición orgánica muscular.</li> </ul> </li> <li>&gt; Adecuación de las habilidades básicas y específicas a situaciones y contextos cambiantes.</li> <li>&gt; Reconocimiento y aplicación de modos de compensar ejercicios y movimientos inconvenientes. Trabajo individual y grupal. Formas de evitarlos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Encadenamiento de fases de movimientos técnicos gimnásticos.</li> <li>&gt; Búsqueda de ritmo, fluidez, armonía, precisión y dinamismo en el cuerpo.</li> <li>&gt; Investigación, análisis y reflexión sobre las relaciones entre destrezas y habilidades con: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las formas de aprenderlas.</li> <li>- La condición orgánica muscular.</li> </ul> </li> <li>&gt; Dominio motriz, determinación y utilización de las habilidades básicas y específicas en situaciones y contextos cambiantes.</li> <li>&gt; Investigación y análisis de formas de compensar ejercicios y movimientos inconvenientes propios y con los otros.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El cuidado del cuerpo y la salud.</li> <li>• Hábitos de higiene y cuidado personal.</li> <li>• Alimentación, sueño, descanso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ejercitación sistemática y acentuada de normas de higiene corporal, antes, durante y después de las actividades específicas.</li> <li>&gt; Reflexión de la incidencia de la alimentación, el aseo, el sueño, el descanso en relación con la salud.</li> <li>&gt; Investigación, análisis y selección de formas de preparación orgánica funcional para la actividad disciplinar. Posterior transferencia a situaciones de la vida cotidiana.</li> <li>&gt; Investigación y análisis de los efectos de la estimulación de las capacidades condicionales sobre los sistemas corporales - orgánicos - coordinativos, valorando a partir de la reflexión individual y grupal la relación que las mismas mantienen con el desarrollo y mantenimiento físico equilibrado y la salud.</li> <li>&gt; Aplicación racional de las normas que hacen inferencia al cuidado de la salud en sus diversos aspectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ejercitación sistemática y acentuada de normas de higiene corporal, antes, durante y después de las actividades específicas.</li> <li>&gt; Reflexión de la incidencia de la alimentación, el aseo, el sueño, el descanso en relación con la salud.</li> <li>&gt; Investigación, análisis y selección de formas de preparación orgánica funcional para la actividad disciplinar. Posterior transferencia a situaciones de la vida cotidiana.</li> <li>&gt; Investigación y análisis de los efectos de la estimulación de las capacidades condicionales sobre los sistemas corporales - orgánicos - coordinativos, valorando a partir de la reflexión individual y grupal la relación que las mismas mantienen con el desarrollo y mantenimiento físico equilibrado y la salud</li> <li>&gt; Aplicación racional de las normas que hacen inferencia al cuidado de la salud en sus diversos aspectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ejercitación sistemática y acentuada de normas de higiene corporal, antes, durante y después de las actividades específicas.</li> <li>&gt; Reflexión de la incidencia de la alimentación, el aseo, el sueño, el descanso en relación con la salud.</li> <li>&gt; Investigación, análisis y selección de formas de preparación orgánica funcional para la actividad disciplinar. Posterior transferencia a situaciones de la vida cotidiana.</li> <li>&gt; Investigación y análisis de los efectos de la estimulación de las capacidades condicionales sobre los sistemas corporales - orgánicos - coordinativos, valorando a partir de la reflexión individual y grupal la relación que las mismas mantienen con el desarrollo y mantenimiento físico equilibrado y la salud</li> <li>&gt; Aplicación racional de las normas que hacen inferencia al cuidado de la salud en sus diversos aspectos.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Adopción de medidas de seguridad y prevención de diferentes situaciones de riesgos en actividades físicas, juegos y deportes.</li> <li>&gt; Uso racional de los espacios que se disponen para el desarrollo de la actividad disciplinar y de los materiales didácticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Adopción de medidas de seguridad y prevención de diferentes situaciones de riesgos en actividades físicas, juegos y deportes.</li> <li>&gt; Uso racional de los espacios que se disponen para el desarrollo de la actividad disciplinar y de los materiales didácticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Adopción de medidas de seguridad y prevención de diferentes situaciones de riesgos en actividades físicas, juegos y deportes.</li> <li>&gt; Uso racional de los espacios que se disponen para el desarrollo de la actividad disciplinar y de los materiales didácticos.</li> </ul>

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Respeto y valoración de sí mismo, de su cuerpo, sus realizaciones, las de los demás y su implicancia en el medio natural que le toca vivir.
- Amplitud de juicio en la apreciación de actividades de programación, organización, ejecución de formas de vida en contacto con la naturaleza y al aire libre, involucrando prácticas de preservación ambiental.
- Actitud y relación autónoma y disfrutable con el medio natural, espíritu de aventura, decisión, prudencia en haceres propios y ajenos y/o con los otros.
- Reconocimiento, valoración, cuidado en los usos y manejos de equipos y tecnología pertinente en el desarrollo de actividades específicas.
- Respeto por las condiciones de higiene y seguridad en la práctica de actividades campamentiles.

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de vida en la naturaleza.</li> <li>• Programación.</li> <li>• Organización.</li>   <li>• Actividades en la naturaleza y al aire libre.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Campamentos.</li> <li>– Excursiones.</li> <li>– Visitas.</li> <li>– Juegos.</li> <li>– Grandes juegos.</li> <li>– Deportes.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Colaboración en la organización, programación y puesta en marcha de caminatas de larga duración en contacto con el medio natural, con variaciones: trepadas, travesías,...y con diferentes tareas a cumplir.</li>   <li>&gt; Selección de lugares de acampe, programación y organización de campamentos y/u otras actividades en contacto con la naturaleza y al aire libre, bajo la supervisión del adulto, tales como:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Visitas.</li> <li>– Excursiones.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Participación comprometida en la organización y puesta en marcha de caminatas de larga duración en contacto con el medio natural, con variaciones: trepadas, travesías...y con diferentes tareas a cumplir. Supervisión del adulto.</li>   <li>&gt; Ubicación de espacios de acampe en acciones concretas de programación, organización de campamentos de larga duración y/u otras actividades en contacto con la naturaleza y al aire libre, bajo la supervisión del adulto, tales como:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Visitas.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Selección, ubicación, organización y control de caminatas de larga duración en contacto con el medio natural, con variaciones: trepadas, travesías,...y con diferentes tareas a cumplir. Supervisión del adulto.</li>   <li>&gt; Selección, ubicación de espacios de acampe, programación, organización y ejecución de formas de vida en/con la naturaleza y al aire libre, bajo la supervisión del adulto, tales como:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Campamentos de larga duración.</li> <li>– Acantonamiento: distribución y alojamiento.</li> <li>– Pernoctación.</li> </ul> </li> </ul>

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El equipo, preparación.</li> <li>• El equipo personal y general.</li> </ul> <p>Practicidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de subsistencia.</li> <li>• Organización del trabajo y distribución de tareas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Juegos: diurnos; nocturnos; ecológicos; de orientación; de señalización; de representación; de supervivencia; de comunicación; de socialización.</li> <li>– Grandes juegos.</li> </ul> <p>&gt; Intervención ajustada en la consecución de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– El equipo general de apoyo a las tareas campamentales.</li> <li>– El equipo personal de acampe.</li> </ul> <p>&gt; Selección, organización, puesta en práctica de actividades de subsistencia bajo la supervisión del adulto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Preparación del lugar, acondicionamiento de las instalaciones.</li> <li>– Armado y desarmado de carpas.</li> </ul> <p>Montaje para acampada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Excursiones.</li> <li>– Acantonamiento y pernoctación.</li> <li>– Juegos y grandes juegos campamentales.</li> <li>– El deporte en la naturaleza. El deporte aventura.</li> </ul> <p>&gt; Selección y propuestas acertadas para la consecución de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– El equipo general de apoyo a las tareas campamentales.</li> <li>– El equipo personal de acampe.</li> </ul> <p>&gt; Interacción entre pares en la discusión y acuerdos sobre la concreción, programación y organización de actividades y tareas grupales, en forma autónoma, bajo la supervisión del adulto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Preparación del lugar, acondicionamiento de las instalaciones.</li> <li>– Armado y desarmado de carpas.</li> </ul> <p>Montaje para acampada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Campamento volante.</li> <li>– Visitas.</li> <li>– Excursiones.</li> <li>– Juegos y grandes juegos campamentales.</li> <li>– El deporte en la naturaleza. El deporte aventura.</li> </ul> <p>&gt; Selección, organización y preparación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Equipo general de apoyo a las tareas campamentales, considerando las necesidades y características del lugar en todos sus aspectos y de las actividades planificadas.</li> <li>– Equipo personal de acampe.</li> </ul> <p>&gt; Uso responsable de los elementos que lo componen.</p> <p>&gt; Selección, organización y participación en forma grupal de actividades de subsistencia; organización de la tarea campamental y del trabajo, interacción entre pares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Preparación del lugar, acondicionamiento de las instalaciones.</li> <li>– Armado y desarmado de carpas.</li> </ul> <p>Montaje para acampada.</p>

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		
	Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acción grupal.</li> <li>• Características del lugar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Realización de construcciones funcionales con elementos del entorno.</li> <li>– Uso racional de distintas herramientas.</li> <li>– Práctica de procesos para la elaboración de diferentes comidas - comida rústica. Confección de menús.</li> <li>– Construcción de fuegos. Encendido y apagado. Medidas de seguridad.</li> <li>– Armado y organización del fogón.</li> <li>– Socorrismo. Primeros auxilios.</li> <li>– Confección y mantenimiento del material específico.</li> <li>– Prácticas de mantenimiento.</li> <li>– Organización de la guardia. Función social.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Interacción con sus pares para definir diferentes actividades, en tiempos de trabajo, de descanso, de ocio.</li> <li>&gt; Caracterización del lugar: flora y fauna autóctonas.</li> <li>&gt; Lectura y análisis del paisaje.</li> <li>&gt; Investigación sobre asentamientos humanos, historia, actividades, cultura, costumbres del lugar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Realización de construcciones funcionales con elementos del entorno.</li> <li>– Uso racional de distintas herramientas.</li> <li>– Práctica de procesos para la elaboración de diferentes comidas - comida rústica. Confección de menús.</li> <li>– Construcción de fuegos. Encendido y apagado. Medidas de seguridad.</li> <li>– Armado y organización del fogón.</li> <li>– Socorrismo. Primeros auxilios.</li> <li>– Confección y mantenimiento del material específico.</li> <li>– Prácticas de mantenimiento.</li> <li>– Organización de la guardia. Función social.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Interacción y acuerdo con sus pares para resolver situaciones referidas al tiempo de trabajo, de ocio, de descanso.</li> <li>&gt; Investigación y análisis, según las características del lugar, de otras realidades.</li> <li>&gt; Comparación y relaciones del ambiente natural y social.</li> <li>&gt; Registro y valoración del impacto social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Realización de construcciones funcionales con elementos del entorno.</li> <li>– Uso racional de distintas herramientas.</li> <li>– Práctica de procesos para la elaboración de diferentes comidas - comida rústica. Confección de menús.</li> <li>– Construcción de fuegos. Encendido y apagado. Medidas de seguridad.</li> <li>– Armado y organización del fogón.</li> <li>– Socorrismo. Primeros auxilios.</li> <li>– Confección y mantenimiento del material específico.</li> <li>– Prácticas de mantenimiento.</li> <li>– Organización de la guardia. Función social.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Cooperación y compromiso con sus pares en actividades y tareas para el tiempo de trabajo, de descanso, de ocio.</li> <li>&gt; Investigación, análisis, reflexión según las características, de otras realidades.</li> <li>&gt; Investigación sobre la influencia del ambiente social en relación al ambiente natural. Conclusiones - implicancias - acciones.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>		
<b>CONCEPTUALES</b>	<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Señales de la naturaleza.</li>   <li>• El medio natural: cuidado y prevenciones.</li>   <li>• Cuidado de sí mismo.</li> <li>• Medidas de seguridad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Interpretación de señales de la naturaleza.</li> <li>&gt; Orientación según puntos de referencia.</li> <li>&gt; Análisis, elaboración e interpretación de mapas y/o croquis sencillos referidos al ambiente natural.</li>   <li>&gt; Reconocimiento de lugares de riesgo y sus inconvenientes.</li> <li>&gt; Organización de sistemas de seguridad bajo supervisión adulta.</li>   <li>&gt; Ajustada práctica de medidas y normas de higiene y seguridad personal y del medio ambiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Relaciones entre acción humana y el medio natural; su implicancia.</li>   <li>&gt; Interpretación y orientación según señales de la naturaleza.</li> <li>&gt; Construcción de señales significativas.</li>   <li>&gt; Análisis, elaboración e interpretación de mapas, croquis; uso de instrumentos.</li>   <li>&gt; Reconocimiento de los riesgos según realidades.</li> <li>&gt; Previsiones de medidas de seguridad en función y como referente del bienestar individual, social y del ambiente.</li>   <li>&gt; Construcción de normas de convivencia orientadas a la preservación del medio ambiente, a la seguridad, a la higiene individual y grupal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Interpretación y orientación según señales de la naturaleza.</li> <li>&gt; Construcción de señales significativas, su interpretación.</li> <li>&gt; Análisis, elaboración e interpretación de croquis, planos, mapas de un lugar determinado. Manejo de instrumentos de orientación.</li>   <li>&gt; Investigación, registro de riesgos según realidades.</li> <li>&gt; Preservación y cuidados del ambiente natural a partir de la elaboración de propuestas de superación de problemáticas que lo afectan.</li>   <li>&gt; Construcción, selección y aplicación de normas de convivencia orientadas a la preservación, seguridad, higiene del medio ambiente, propias y del grupo.</li> </ul>

## BIBLIOGRAFÍA

- > Aisenstein, Ángela - 1994 “El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente”  
Buenos Aires - Miño y Dávila Editores.
- > Blázquez, Domingo - 1986 “Iniciación a los deportes de equipo”  
Barcelona - Martínez Roca.
- > Cagigal, J. M. - 1980 “Deporte y educación en: Cultura Intelectual y Cultura Física” Buenos Aires - Kapeluzs
- > Canavaro A, Alfieri F y otros - 1.993 “A la Escuela con el Cuerpo”  
Venezuela - C:E- Cuadernos de Educación.
- > Carretero, Mario - 1996 “Constructivismo y educación”  
Buenos Aires - AIQUE.
- > Coll, César Salvador - 1.991 Constructivismo e intervención educativa  
Cómo aprender lo que se ha de Construir.”  
Madrid. Intervención Educativa.
- > Coll, César Salvador - 1991 “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento”.  
Buenos Aires - Paidós.
- > García Alvarez A, González Paula Omar y otros - 1.989 “Metodología de la Educación Física”.  
La Habana Cuba - E.P y E.
- > Giraldes, Mariano - 1972 “Metodología de la Educación Física”  
Buenos Aires - Stadium.
- > Giraldes, Mariano - 1985 “La gimnasia formativa en la niñez y en la adolescencia” Buenos Aires - Stadium.
- > Giraldes, Mariano - 1994 “Didáctica de una cultura de lo corporal”  
Buenos Aires - El Autor.
- > Gómez, Jorge R. - 1986 “La Educación Física en la Educación Primaria”  
Buenos Aires - Stadium.
- Gómez, Raúl Horacio - 1994 “Propuesta de Contenidos Básicos Comunes - Ley Federal de Educación - Nivel Inicial, EGB y Educación Polimodal”  
Buenos Aires - Ministerio de Educ. de la Nación.
- Gómez, Raúl Horacio - 1994 “Propuesta de selección y organización de los CBC en el Área de Educación Física - Antología”  
Buenos Aires - Ministerio de Educ. de la Nación.
- Hannonn, Hubert - 1977 “El niño conquista el medio”  
Buenos Aires - Kapelusz.

Jean Le Boulch - 1986	<u>“El deporte educativo”</u> Madrid. Paidós.
Lagardera, Francisco - 1991	<u>“La Educación Física en el Ciclo Superior de EGB - 11 a 14 años”</u> Barcelona. Paidotribo.
Lapierre, Andre y Aucounturier, Bernardo - 1977	<u>“Los contrastes. Educación vivenciada ”</u> Barcelona - Científica Médica
Le Boulch, Jean - 1978	<u>“Hacia una ciencia del movimiento humano”</u> Buenos Aires - Paidós.
Le Boulch, Jean - 1983	<u>“El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los 6 años”</u> Madrid - Doñate.
López Quintás, Alfonso - 1996	<u>“Cómo lograr una formación integral”</u> Madrid - San Pablo.
Maldonado Paz, Alberto - 1987	<u>“Manual de camping”</u> Buenos Aires - Americalee.
Mosston, Muska - 1989	<u>“La enseñanza de la Educación Física”</u> Buenos Aires - Paidós.
Navarro Chavarria, Xavier - 1.993	<u>“La Educación Física en la Escuela Primaria: del Diseño Curricular base a la programación de las clases”.</u> Barcelona - Paidotribo.
Omar y otros - 1.989	La Habana Cuba. E.P y E.
Parlebas Pierre y otros - 1988	<u>“Las cuatro esquinas de los juegos”</u> Lleida. Agonor.
Piaget, Jean - 1967	<u>“Psicología De La Inteligencia”</u> Buenos Aires - Psique
Prietto Castillo, Daniel 1.995	<u>Educación con sentido. Apuntes para el aprendizaje.</u> Mendoza. EDIUNC.
Riviere, Jorge - 1986	<u>“Campamentos Juveniles”</u> Buenos Aires - Eudeba.
Ruiz Aguilera A, López Rodríguez y otros. 1.989	<u>Metodología de la Enseñanza de la Educación Física</u> La Habana Cuba. E:P y E.
Ruiz Pérez, Luis - 1987	<u>“Desarrollo motor y actividades físicas”</u> Madrid. Gimnos.

- Sánchez Bañuelo, Fernando - 1992 “Base para una didáctica de la Educación Física y el Deporte” 2da. Edición ampliada.  
Madrid - Gimnos.
- Sciotto, Eduardo - 1995 “Educación y salud. Un aporte interdisciplinario a la reforma del Sistema Educativo - Nivel Inicial, Educación General Básica, Polimodal”  
Buenos Aires - Ediciones Novedades Educativas.
- Vázquez, Benilde - 1989 “La Educación Física en la Educación Básica”  
Madrid - Gimnos.
- Zabala, Antonini. - 1995 “Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula”  
Barcelona. GRAÓ.