UNIDAD II

La lengua en el Diseño Curricular Provincial y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios.

Completar el cuadro de tipos y clases textuales explicitados en el Diseño curricular Provincial, con los tipos y clases propuestos por los NAP para el Área de Lengua. (Cuadro y NAP se anexan al final)

El Proyecto Curricular Institucional de Lengua. Los Proyectos Específicos para el área de Lengua.

Elaborar un mapa conceptual, una red semántica o un cuadro sinóptico del siguiente texto para incorporar al portafolio:

"El Proyecto Curricular Institucional y los modelos curriculares" y "Proyectos Específicos" En. López, M. Isabel; Miranda, Graciela y Rovello Dora (2003) Proyectos Educativos. Elaboración, Coordinación y Evaluación. Mendoza, EFE. pp.137- 161.

El Proyecto Curricular Institucional y los Modelos Curriculares

Las prácticas curriculares y las concepciones acerca del currículo han sido coherentes con los avances de la investigación pedagógica y de las ciencias sociales. Actualmente, elaborar un proyecto curricular institucional implica entender la acción educativa como un trabajo participativo que supone reflexionar y tomar decisiones de forma colectiva sobre aspectos básicos de la enseñanza: qué, para qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.

Sin embargo, la importancia relativa dada a cada uno de los aspectos enumerados, el alcance de las respuestas y la articulación que se hace de las mismas da lugar a distintos modelos curriculares y por lo tanto a distintos modelos de escuela.

Traiga a su memoria alguna de las propuestas curriculares con las que ha tomado contacto en su paso por la educación formal. Contextualícela. Explicite el modelo subyacente a la misma. ¿Cuál es el valor dado a los contenidos? ¿Qué rol desempeña el docente? ¿Y el alumno?

Las respuestas a los interrogantes anteriores, con seguridad, le permitieron inferir que el currículo es una praxis antes que un objeto estático; producto de la cultura de la época y estructurado desde claves psicopedagógicas de esa cultura.

De la anterior afirmación podemos concluir que cualquier empeño destinado a diseñar, desarrollar, ejecutar o evaluar el currículo, tendrá que apoyarse en esquemas de fundamentación teórica que substancien sus contenidos y consoliden sus propósitos.

En el caso particular de cada escuela, ésta escoge, consciente o inconscientemente, el enfoque de acuerdo con la postura ideológica, las creencias, los valores y las representaciones previas de sus integrantes.

Si bien, cada enfoque curricular posee su propia naturaleza, no se dan puros, en la práctica educativa. Cada modelo posee un eje definido al que se le da prioridad y aunque tienen rasgos en común, las diferencias entre ellos son también evidentes. Mientras unos privilegian los medios eficientes para establecer resultados predefinidos, otros privilegian los contenidos, o el desarrollo de los procesos cognitivos, o la solución de los problemas del contexto. De acuerdo con el aspecto priorizado, podemos referirnos a modelos centrados en: el contenido, las habilidades ó los procesos cognitivos.

Deténgase sobre su experiencia y piense en cuáles de estos modelos ha participado en su trayectoria profesional. Le acercamos datos acerca de las características de cada uno de ellos para que confirme su respuesta.

El modelo centrado en el contenido:

Es anterior a la década de los sesenta. Se centra en la formación intelectual y, por lo tanto en acumular, reproducir y transmitir información. La mente es percibida como tabla rasa y la inteligencia como una capacidad heredada, fija y medible. La memoria tiene un rol decisivo. Se enseñan contenidos y en el mejor de los casos técnicas de estudio mecánicas, poco transferibles a tareas diferentes de las realizadas para su ejercitación. El aprendizaje se apoya en la asociación y en la ejercitación y el éxito del mismo está determinado por las actitudes de los alumnos y sus capacidades de adaptación al docente. El rol de éste se centra en recibir y asimilar información y en resolver ejercicios por reiteración mecánica siguiendo un modelo o procedimiento realizado por el maestro.

El modelo centrado en las habilidades:

Surge en la década del sesenta estrechamente relacionado con la escuela activa. Considera que la educación debe ser una auténtica preparación para la vida. Se centra en el interés, la acción, la espontaneidad, la naturaleza evolutiva del alumno. Procura desarrollar la disciplina intelectual a través de la aplicación de habilidades que permitan el planteamiento de problemas y la búsqueda de solución. Considera que todos los humanos poseen una estructura cognitiva igual por lo que pueden llegar a las mismas construcciones por medio de la acción y del contacto con la realidad. Plantea el proceso de E-A en términos de objetivos operacionales, expresados en conductas observables. Se pasa de luna dinámica centrada en el profesor a una centrada en el alumno. El rol del docente consiste en guiar y orientar el aprendizaje proporcionando las condiciones necesarias. Para ello, procura diseñar la enseñanza sobre la base de situaciones desconcertantes, sin una solución obvia, que estimule la acción del alumno y evaluar permanentemente el proceso de E-A. El alumno es activo. Es el principal protagonista y ejecutor de actividades propuestas. Define los problemas y propone caminos de solución por medio de una búsqueda intencional, metódica y autónoma. El aprendizaje implica cambio de conductas y estructuras mentales.

El modelo centrado en los procesos cognitivo-afectivos.

Se desarrolla a partir de la década de los ochenta. Sostiene que las raíces de las interpretaciones que cada sujeto hace de su entorno son tanto emocionales como cognitivas. Considera al aprendizaje como proceso social-cooperativo de construcción de conocimientos, dependiente del conocimiento previo y determinado por el contexto o la situación en la que se produce. El énfasis principal está puesto en los procesos internos que actúan como intermediarios en la construcción, más que en las conductas observables Promueve el aprendizaje significativo en los alumnos y el desarrollo de estrategias cognitivas de exploración y de descubrimiento. Da igual importancia en la interacción: alumnos - profesor – contenidos· Considera que los procesos de inteligencia o del pensamiento son modificables mediante intervenciones. El docente se constituye en un mediador entre el conocimiento específico y las comprensiones de los alumnos. Para poner en marcha el potencial intelectual de los mismos desarrolla estrategias, organiza actividades sobre la base de las ideas previas que diagnostica previamente. El alumno revisa, modifica, enriquece y reconstruye sus conocimientos, reelabora en forma constante sus propias representaciones o modelos de la realidad y utiliza y transfiere lo aprendido a otras situaciones.

El Diseño Curricular como proceso

Cada institución educativa recibe un documento dado por la jurisdicción provincial con estructura y acciones ya diseñadas y, en el marco de su PEI, debe asumir la tarea de pensar y organizar su propia propuesta curricular de modo crítico y reflexivo. A tal fin, hace uso de la *autonomía* necesaria para flexibilizar y adaptar de manera congruente con el contexto, la propuesta provincial y diseñar su propio currículo.

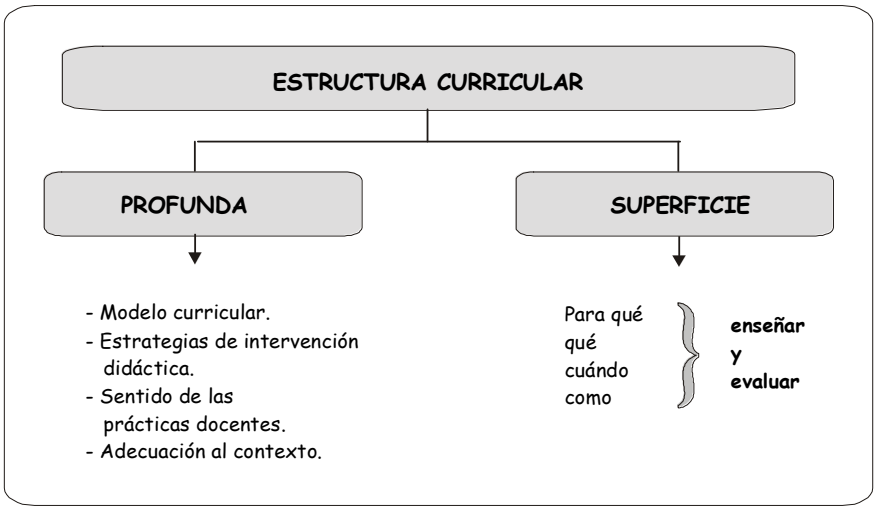
Diseñar supone dar sentido a lo que se hace; ensamblar y dar vida, articular elementos existentes con el propósito de generar algo nuevo, algo que no se ha oído o dicho antes, algo diferente de lo dado. Se trata de un proceso complejo que requiere tener en cuenta tanto teorías de distintos campos como consideraciones independientes de las mismas y tomar decisiones para dar respuesta a problemas a partir de bases teóricas que permitan su propia justificación. (Sacristán, 1988)

En la elaboración del PCI es preciso tener en cuenta:

- el Proyecto Educativo Institucional de la escuela;
- los Documentos Curriculares Provinciales;
- los datos del contexto;
- la experiencia docente.

Los dos primeros requieren de una lectura compresiva y de la discusión para su conocimiento y aceptación; el acopio de información procedente del contexto exige el análisis e interpretación y la práctica docente necesita hacerse explícita para completar la propuesta de los documentos consultados y para que el Proyecto Curricular Institucional pueda adecuarse al contexto y asegurar la coherencia, la integración y la articulación con las planificaciones de etapa, de área, de ciclo y de aula.

Para la de toma de decisiones articuladas y consensuadas el equipo docente, en el marco del PEI, analizará críticamente la estructura curricular en sus dos niveles para llegar a acuerdos sobre los aspectos consignados en el siguiente gráfico.



Una vez consensuada la estructura profunda que sustentará la propuesta curricular de la institución en la cual el equipo docente entre otras actividades puso en común la idea de currículo, explicitó el diseño curricular implícito, confrontó la idea de currículo con las acciones concretas, comparó los cocimientos previos con los aportes de la teoría curricular, estableció correspondencia con el modelo curricular provincial y determinó el modelo curricular que sustentará la propuesta institucional, se procede a dar respuesta a los interrogantes que permitirán configurar la estructura de superficie.

Las respuestas a estos interrogantes no pueden formularse lineal y rápidamente porque cada uno de los aspectos a los que remiten se encuentran íntimamente relacionados; las decisiones que se toman sobre una de ellos repercute en los demás.

De allí que el diseño curricular o programación institucional se constituye en un documento dinámico y flexible que se elabora en forma progresiva y es susceptible de revisiones y mejoras.

A continuación nos detendremos en cada uno de los aspectos que conforman la estructura de superficie.

Para qué enseñar

En primer lugar, es preciso detenerse en las intenciones educativas. El equipo adecuará los objetivos generales de la etapa al contexto socioeconómico y a las características de los estudiantes, dando prioridad a unos objetivos sobre otros e incorporando algunos que respondan a las necesidades de la escuela. Asimismo, se llevaría a cabo la contextualización de los objetivos generales de cada área en los distintos ciclos.

Para llevar a cabo esta tarea, es conveniente que el equipo analice, jerarquice, matice y complemente los objetivos planteados en los DCP y en el PEI. Preguntarse cerca de las coincidencias y discrepancias entre los objetivos prescriptos y los compartidos institucionalmente orienta el proceso. Del mismo modo, detenerse en las necesidades de aprendizaje concretas del alumnado permite explicitar los objetivos de cada uno de los espacios curriculares y adecuarlos a cada año y ciclo articulándolos y estableciendo prioridades.

Si se desea alcanzar las expectativas previstas al final del recorrido, es preciso reconocer las capacidades básicas que se deben desarrollar al concluir la escolaridad y, a partir de ellas establecer las prioridades, modificaciones y ampliaciones que el equipo considere oportuno realizar.

Luis del Carmen y Antonio Zabala señalan que: *"Es muy importante que todo el equipo docente de una determinada etapa comparta , los mismos objetivos independientemente de los niveles educativos y áreas que impartan..."(1990:36)*

La formulación de acuerdos puede reflejarse en la redacción de una nueva expectativa, en un desplace de la misma o en la incorporación de comentarios que recuperen las ideas principales compartidas por el equipo de trabajo.

Por otra parte: "*Los objetivos y contenidos generales de cada área curricular deben permitir desarrollar los objetivos generales de cada etapa, por lo que deben analizarse y valorarse en función de ellos. Esto quiere decir que las áreas tienen sentido en cuanto son el medio para la consecución de los objetivos generales. Dado la tendencia a considerar especialmente los componentes más disciplinares de las áreas es imprescindible para contrarrestarla, hacer una caracterización global de cada área a partir de los objetivos generales de forma que se é respuesta a distintas cuestiones: ¿Qué sentido ha de tener el área en función de los objetivos generales planteados? ¿Cuál es el papel de las distintas disciplinas que la integran? ¿Qué tipo de enfoque o enfoques disciplinares es más adecuado introducir? ¿Qué contenidos deben considerarse prioritarios?*

Esta caracterización de las áreas permitirá apreciar el papel de aquellos contenidos educativos que no dependen específicamente de un área y que son fundamentales dentro de la educación integral..." (1990:36)

Que enseñar

El objetivo primordial consiste en distribuir de modo global coherentemente los distintos objetivos y los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a lo largo de los ciclos, sin necesidad de desarrollarlos. La tarea supone: **analizar en el DCP los tres tipos de contenidos, definir el enfoque que se asumirá institucionalmente en cada una de las áreas y finalmente, especificar y ordenar los contenidos, según las características de cada etapa y ciclo.**

Para tomar decisiones relativas resulta orientador preguntarse si la caracterización de las distintas áreas consignada en el DCP coincide con la que tiene la escuela. En caso de existir diferencias el equipo deberá detenerse a reflexionar si debe cambiar en algún aspecto su postura. De no ser así, será necesario que la justifique. Además es necesario acordar c**ómo agrupar y organizar los diferentes contenidos de manera tal que se favorezca su aprendizaje.**

La selección y organización de contenidos se encuentra estrechamente vinculada con las expectativas de logro por lo que qué depende de los objetivos seleccionados en la escuela para cada año y ciclo.

Al realizar esta tarea, deben tenerse en cuenta, además, los conocimientos previos, el nivel de desarrollo de los alumnos, los recursos y el tiempo disponible.

En síntesis, el equipo, a partir de las expectativas de logro, la caracterización de cada área, los conocimientos y el nivel de desarrollo de los de los alumnos, analizará los contenidos, los contrastará y adecuará en función de la misión y necesidades de la escuela.

La adecuación de los contenidos supone:

- priorizar unos sobre otros
- incorporar aspectos que se consideren convencionales
- agregar contenidos no explicitados siempre que no sean contradictorios

Cuándo enseñar

Garantizar que los progresos alcanzados por los alumnos se constituyan en la base de futuros aprendizajes requiere coordinar el cómo se secuenciarán, temporalizarán y articularán los objetivos y contenidos de las distintas áreas, a lo largo de cada año, ciclo y nivel. Es decir, secuenciarlos y organizarlos. Para ello es útil preguntarse si los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, las expectativas de logro y los aprendizajes acreditables se encuentran organizados de tal manera que exista secuencia y articulación entre: los de Nivel Inicial y EGB los de N. Inicial y primer ciclo de la EGB y los de los tres ciclos de la EGB.

La primera tarea consiste, entonces, en contextualizar los objetivos generales de cada área en los diferentes ciclos. Los progresos alcanzados por los estudiantes en cada nivel constituyen el punto de partida para establecer las prioridades. La segunda implica secuenciar los contenidos; es decir, establecer el orden y forma de agrupamiento que favorezcan el aprendizaje. Si se pretende lograr aprendizajes significativos la organización de los contenidos debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- el desarrollo evolutivo de los alumnos;
- la lógica interna de las distintas áreas curriculares;
- la continuidad a lo largo de los distintos niveles;
- la progresión del conocimiento espontáneo o concreto al cultural o abstracto;
- el equilibro e interrelación de los distintos tipos de contenidos.

Cómo enseñar

No se trata de uniformar los métodos de enseñanza sino de establecer principios metodológicos de carácter general, haciendo incidencia en aspectos tales como principios de intervención, agrupamientos, espacios, tiempos, materiales curriculares y otros recursos didácticos.

Las decisiones que se tomen en orden a estos aspectos deberán guardar una relación estrecha con los objetivos y contenidos planteados para cada año, ciclos y nivel.

La tarea supone detenerse en las concepciones de la escuela respecto del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje a la vez que definir criterios didácticos y opciones metodológicas básicas para cada área, ano, ciclo y nivel.

El equipo analizará críticamente: cómo está planteada actualmente, en la escuela, la enseñanza de las distintas áreas; si los enfoques metodológico-didácticos utilizados son adecuados a las características evolutivas de los estudiantes de cada etapa y de cada ciclo; si éstos responden verdaderamente a las nuevas propuestas curriculares.

Para determinar los criterios metodológicos generales de cada ciclo y la metodología didáctica de cada área es necesario, también, analizar el nivel de desarrollo de los alumnos y sus aprendizajes previos para elegir las estrategias didácticas más adecuadas teniendo en cuenta, entre otras cosas, la interacción didáctica, el contexto de intervención, la actividades y los recursos.

En lo relativo a la intervención educativa los Documentos Curriculares Provinciales explicitan principios básicos que orientan la tarea en el aula que dejan de lado el aprendizaje mecánico para estimular la comprensión de los contenidos, la modificación de esquemas previos, la actividad mental de los estudiantes a partir de actividades conducentes a la reflexión y justificación de actuaciones.

"Es importante tener en cuenta que los métodos didácticos en sí no son garantía de aprendizaje, sino que su éxito está enormemente condicionado por las relaciones que se establecen en la clase, las actitudes de alumnos y profesores y el nivel de comunicación existente entre el profesor y los alumnos y los alumnos entre sí"(Luis del Carmen y Antonio Zabala 1990:54)

En cuanto a la organización espacio-temporal ejerce influencia en la creación de hábitos en los alumnos y en el desarrollo de actitudes positivas hacia la escuela. La distribución espacial debe plantearse a partir de criterios pedagógicos favorecedores de los procesos de mediación y tener en cuenta todos los espacios institucionales. Deben, además, constituir un ambiente agradable y funcional en el que el alumno se encuentre a gusto. Por su parte, la organización temporal debe estar subordinada a crear las condiciones necesarias para el desarrollo eficaz de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, el establecimiento de criterios comunes para la selección de los materiales cuniculares y recursos didácticos favorece la coherencia de la tarea de los docentes.

En este punto es conveniente aclarar que entre los recursos didácticos encontramos los materiales curriculares. Estos hacen referencia explícita a todo documento elaborado intencionalmente con el fin de coadyuvar en la tarea de planificar y concretar un curriculum. Sabemos que existen fuentes bibliográficas renovadas en su estilo como libros, videos, películas, que si bien no son propiamente del ámbito educativo, son particularmente recursos valiosos en la construcción del currículo. También es verdad que algunas bibliografías detallan de modo minucioso y hasta en ocasiones demasiado pautado, lo qué debe o no enseñarse, cuándo, cómo y de qué modo evaluar, estas no enriquecen la elaboración currículo del colegio.

"...los materiales curriculares editados difícilmente puedendar respuesta exacta a las demandas especificas de cada centro. Al mismo tiempo, es imposible concebir una actuación docente sin el apoyo de recursos didácticos. Esta posible contradicción hay que resolverla estableciendo unos criterios que pasan por el reconocimiento de la necesidad de uso diversificado y generalmente parcial de materiales." (Antúnez, S. et al. L996:90)

Qué, cuándo y cómo evaluar

Responder estos interrogantes supone pensar si lo que se enseña y se aprende es lo deseado y por qué. Para ello es necesario: tener en cuenta la concepción que asume la escuela con respecto a la evaluación; definir los criterios de evaluación y promoción para años, ciclos y niveles; precisar los alcances de la recuperación; seleccionar técnicas e instrumentos de evaluación acordes con los criterios establecidos y, finalmente, definir los alcances y los caminos para informar los resultados.

La evaluación posee dos funciones: posibilitar los ajustes pedagógicos a las características particulares de los alumnos para alcanzar los resultados más próximos a los deseados y precisar si las intenciones educativas propuestas fueron conseguidas o no. En la evaluación se pretende comprobar la adecuación de los procesos a las características de alumnos y sus intereses o necesidades, en función de realizar las transformaciones oportunas. (Coll: 1987)

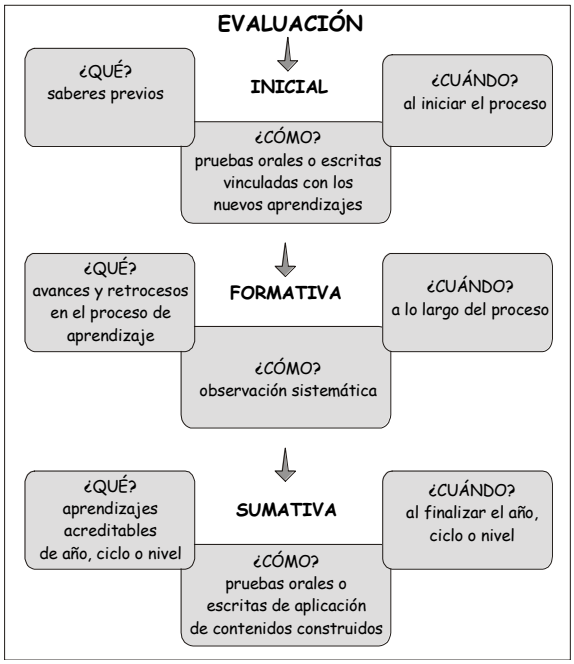
Tener presente estas funciones lleva a establecer las pautas para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en general y por espacio curricular, en particular.

El equipo docente definirá las características que permitan realizar las evaluaciones diagnóstica, formativa y la sumativa y, a partir de ellas, establecer criterios para reconocer los tipos y niveles de aprendizajes de los contenidos de cada espacio curricular para cada ciclo en relación con las expectativas de logro previstas.

Orienta la tomar decisiones relativas a la «evaluación» detenerse a reflexionar si están consensuados en la escuela los criterios de evaluación que se utilizan; si existe correspondencia entre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación y si los instrumentos de evaluación empleados guardan relación con el estilo de las actividades de enseñanza aprendizaje que se proponen.

"Es importante que los criterios de evaluación sean aplicables en situaciones normales de aula (no tienen por qué comportar un examen) y que supongan actividades funcionales." Luis del Carmen y Antonio Zabala 1990:62)

En relación con los distintos tipos de evaluación el equipo docente debe elaborar criterios para cada uno de ellos dando respuesta a los interrogantes: qué, cuándo y cómo evaluar.



Es conveniente, también que el equipo, de acuerdo con los destinatarios, acuerde criterios para comunicar la evaluación y defina la información a recabar y el modo en que la misma será presentada.

Finalmente, deben establecerse los criterios de promoción en relación con las características de los grupos y el perfil de la institución.

Las respuestas a los cinco interrogantes anteriores permiten configurar un **diseño pedagógico didáctico** que incluye lo que la institución educativa desea conseguir y, por lo tanto, trabajar con sus alumnos.

Es un **diseño** porque en él se esboza qué se quiere trabajar con los estudiantes.

Es **pedagógico** porque incluye una voluntad de mediación, señala el para qué y el porqué.

Es **didáctico** porque en él se reflejarse la metodología.

Es **institucional** porque se elabora para una institución particular que es ella misma que se propone proyectar el trabajo no sólo con coherencia sino también con sello personal.

El PCI como producto

Al igual que en el PEI, los formatos para presentar el PCI pueden responder a diferentes esquemas. A continuación presentamos algunas alternativas como ejemplo.

MODELO A	
Portada:	Nombre completo del establecimiento
Autoridades:	Equipo directivo. Coordinadores. Responsables del proyecto.
Marco Legal de la Institución	Marco normativo. Dependencia. Fines. Estructura. Historia de la institución. La Escuela y la Ley (marcos normativos). Esquema de estructura de los niveles que atiende. Justificación de los mismos.
Marco curricular	Enfoque curricular. (definición curricular). Modelo Curricular (ej.: Perspectiva constructivista). Rol de los que integran los equipos. Estructura Curricular. (puede representarse en un cuadro en el que se indique por ciclos los espacios curriculares comunes y los espacios curriculares optativos; la denominación que se adopta - área, disciplina).
EVALUACIÓN en el marco institucional	Perspectiva, concepción de evaluación, etapas, recogida de datos, sistematización de la información. Sentido de la evaluación. Dimensiones susceptibles de evaluación: la institución, el alumno, el docente. Agentes de la evaluación: internos y externos. Tiempos de evaluación: de procesos, de resultados. Modelo seguido y estrategias. Comunicación con familiares. Tiempo y forma. La recuperación. Instancias, responsables.

MODELO B	
Portada:	Nombre completo del establecimiento
Variables contextuales	Análisis de la realidad sociocultural del contexto inmediato, implicaciones en las demandas específicas educativas del tipo de alumno, padres, familias y entorno en general.
Planteamiento ideológico o principios de identidad	Concepción antropológica y socio-política que orienten la definición de los planes pedagógicos, de convivencia y de organización.
Concepción pedagógica	Principios para seleccionar metodologías y recursos del Proyecto Curricular .
Modelo organizativo-estructural	Forma de organización a adoptar (funciones y funcionamiento de los órganos colegiados y los cargos unipersonales) y sistema de normas que faciliten la convivencia y las relaciones que se van a generar.

MODELO C	
Portada:	Nombre completo del establecimiento
Orientaciones generales	Notas de identidad (ficha de la institución, aspectos relevantes del diagnóstico, principios y valores). Objetivos generales. Estructura organizativa.
Programación curricular	Para qué, qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar.
Reglamento institucional	Unidades de la estructura organizativa. Normas de convivencia. Normas para el uso de recursos y servicios. Procedimientos establecidos para resolver situaciones previsibles o emergencias.

Evaluación del DCI

Por el hecho de estar sustentado en un hacer reflexivo y compartido, el DCI se valida, en principio, en función de su coherencia interna y externa. Lugo (1999) indica que el currículo debe ser coherente, entre otras cosas, con:

- las orientaciones político-administrativas;
- los documentos curriculares oficiales;
- la lógica de los distintos campos disciplinares;
- las necesidades, intereses y características psicológicas de los alumnos;
- la distribución de recursos;
- la formación, intereses, personalidades e ideologías de los docentes.

De lo dicho anteriormente, se desprende que una vez construida la propuesta y antes de su aplicación es necesario llevar a cabo una evaluación vinculada con la reflexión y el análisis de las representaciones previas y de los modos de actuación para la toma de decisiones. La misma

presupone sacar a luz implícitos tales como los diferentes puntos de vista para establecer: cuáles son, qué aportan y quiénes sustentan sus fundamentos como así también qué contenidos han sido seleccionados y cómo se han organizado

La siguiente tabla puede resultar de ayuda para esta primera evaluación.

ASPECTOS	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Orientaciones político-administrativas.	¿Garantizar conocimientos comunes para posibilitar, entre otras cosas, comunicación entre distintos grupos sociales y el acceso a puestos de trabajo?
Marcos epistemológicos de cada área.	¿Qué teorías, concepto de ciencia y de conocimientos sustentan los aprendizajes?
Intenciones educativas.	¿Por qué y para qué se enseña lo que se enseña?
Contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.	¿Existe equilibrio entre ellos? ¿Se privilegia alguno en desmedro de los otros?
Marco de inserción de los contenidos.	¿Se privilegia el contexto de producción, de uso o de aplicación?
Interrelación entre las distinta áreas.	¿Se supera la tendencia atomicista? ¿se trabajan contenidos transversales? ¿se adopta un enfoque globalizador?
Secuenciación de los aprendizajes.	¿Se han distribuido por año? ¿ Existe articulación entre los distintos ciclos? ¿ es lineal o espiralada? ¿va de lo simple a lo complejo? De lo concreto a lo abstracto? ¿se tienen en cuenta los saberes previos? ¿los tiempos son realistas?
Cohorte reconstruida.	¿Con qué enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Existe diversidad de actividades? ¿Éstas han sido secuenciadas? ¿Se atienden a la diversidad?¿ Se han previsto distintos tipos de evaluación: diagnóstica, formativa, sumativa?

Una vez que el diseño se pone en marcha es preciso llevar a cabo una evaluación formativa de proceso tendiente a:

- verificar el grado de adecuación entre objetivos acordados y realidad institucional;
- validar la coherencia entre objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación;
- reconocer causas y factores que favorecen y retardan los procesos de enseñanza-aprendizaje;
- decidir sobre posibles líneas de acción innovadoras que permiten superar las problemáticas detectadas.

Los criterios para la evaluación del proceso deben surgir de la discusión entre pares y estar fundados en la propia práctica. Esta experiencia compartida hace factible observar:

- el grado de adecuación y de relación entre objetivos, actividades y tiempo disponible;
- la coherencia entre la actividad y la capacidad que se pretende desarrollar;
- el grado de variedad y diversidad de actividades propuestas
- el respeto por los distintos estilos de aprendizaje;
- el desarrollo de autonomía y creatividad en los estudiantes.

Al evaluar no deben quedar fuera las formas de interrelación docente alumno, alumno alumno y alumno contenidos puesto que los aprendizajes resultan de la interacción de necesidades, diversidad, ritmos de aprendizaje, intereses, tipos de agrupamientos y recursos empleados.

En cuanto a la evaluación final de la propuesta institucional guarda estrecha relación con el perfil del egresado aunque al concluir cada año es necesario evaluar los logros alcanzados por cada cohorte y realizar los ajustes correspondientes.

Proyectos Específicos

Implementar el PEI requiere priorizar problemas y definir líneas de acción, recursos, responsables y tiempos para darles solución. Es decir, elaborar Proyectos Específicos.

Los proyectos específicos son planes de acción con objetivos claros y compartidos a lograr en un tiempo determinado. Nacen para resolver problemas específicos a partir de los objetivos generales del PEI. Ordenan la tarea y se constituyen en mecanismos de participación colectiva con metas y plazos de ejecución acotados.

Se diseñan, sobre la base de un diagnóstico. Conceptualizan y delimitan el problema a solucionar; analizan los factores multicausales de dicho problema; presentan alternativas de solución: claras, sencillas y practicas; eligen la mejor alternativa; llevan a cabo las acciones convenientes; dan seguimiento, evalúan y controlan las acciones, con la intención de que el proyecto realmente conlleve a la solución del problema detectado; resuelven el problema y establecen mecanismos de vigilancia para evitar que surja nuevamente.

La elaboración de todo proyecto específico requiere seguir de cerca diversas cuestiones. En este sentido, es importante que quienes los coordinan impulsen:

- la reflexión sobre los momentos anteriores en la construcción del PEI y sobre las actividades que se han llevado y que se están llevando a cabo;
- el análisis del objetivo o el establecimiento de relaciones entre la meta a abordar, y los problemas que le dan origen;
- la generación de ideas, considerando múltiples alternativas;
- el análisis de las posibilidades de acción más cercanas;
- la revisión sobre qué hacer y cómo hacerlo;
- la generación de compromisos de mejoramiento;
- la previsión de instancias de evaluación interna;
- la difusión y evaluación compartida es decir la puesta en común del recorrido metas-acciones-resultados.

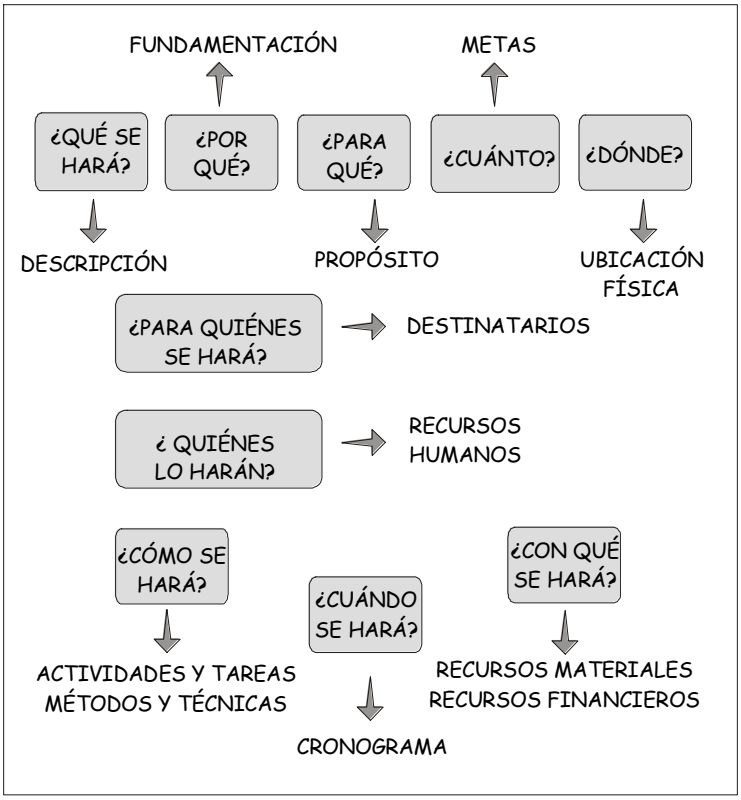
El proyecto específico como proceso

El diseño operativo de un proyecto específico comprende:

- el enunciado del objetivo a alcanzar y del problema que se procura resolver;
- la identificación de:
- las causas posibles de ese problema,
- las alternativas de acción,
- las tareas y roles de los participantes,
- los recursos para la ejecución de las actividades,
- los plazos de concreción;
- la definición de indicadores, fuentes de información, técnicas e instrumentos para el seguimiento y evaluación de los resultados obtenidos.

Si usted se está preguntando: ¿cómo comenzar?, ¿qué hacer?, ¿qué pasos seguir? puede resultarle útil seguir los siguientes pasos:

- constituir el equipo de trabajo con capacidad para tomar decisiones y llevar a cabo los cambios y transformaciones necesarios en la instrumentación del proyecto. El número de integrantes variará de acuerdo con las características del proyecto;
- acordar el coordinador del proyecto quien tendrá la tarea de llevar el proyecto a buen fin y obtener los resultados esperados;
- tener en cuenta los atributos del coordinador al que nos referimos en el segundo capítulo. Entre ellos: capacidad de liderazgo, actitud conciliadora, alta capacidad de trabajos y reconocimiento de los participantes del proyecto;
- definir con claridad el papel de cada miembro del equipo de trabajo: sus funciones y responsabilidades, como así también las tareas que tiene que llevar a cabo;
- responder los interrogantes del siguiente esquema:



Una vez que el proyecto se pone en marcha es importante realizar su seguimiento. Para ello: cada miembro del equipo de trabajo elaborará informes sobre el grado de avance o desarrollo de las actividades y responsabilidades que le fueron asignadas en el proyecto; el coordinador integrará los avances o logros obtenidos para analizarlos en reuniones en las que deben participar todos los integrantes del equipo, para compartir las experiencias, el aprendizaje y las dificultades que hayan tenido.

El proyecto específico como producto

Como ya vimos en el capítulo uno, todo documento de proyecto consta de las siguientes partes:

PARTES	CONTENIDOS
Carátula	Denominación del proyecto. Nombre del grupo o institución. Lugar donde se realizará. Fecha de elaboración.
Índice	Principales elementos contenidos en el documento del proyecto.
Desarrollo	Tipo de proyecto. Necesidades a las que el proyecto intenta dar respuestas. El problema y sus causas. Justificación. Razones por las cuales se intenta dar respuesta a esas necesidades. Aportes esperados del proyecto. Objetivos: general y específicos. Metas. Actividades. Recursos. Cronograma.

PARTES	CONTENIDOS
Desarrollo	Responsables. Producto. Impacto. Presupuesto. Evaluación.
Bibliografía	Fuentes bibliográficas utilizadas en la elaboración.
Anexo	Currículos de los responsables. Fotos, gráficos y esquemas. Estadísticas.

Una vez que el proyecto se pone en marcha es importante realizar su seguimiento. Para ello:

- Cada miembro del equipo e trabajo elaborará informes sobre el grado de avance o desarrollo de las actividades y responsabilidades que le fueron asignadas en el proyecto.

- El coordinador integrará los avances o logros obtenidos para analizarlos en reuniones en las que deben participar todos los integrantes del equipo para compartir las experiencias sobre el aprendizaje y las dificultades que hayan tenido.

El siguiente cuadro permite visualizar la correspondencia entre los diferentes aspectos propios del desarrollo de un proyecto.

METAS	ACTIVIDADES	RECURSOS			TIEMPOS	RESPONSABLES
		HUMANOS	MATERIALES	FUNCIONALES		

Evaluación de los proyectos específicos

Dado que estos proyectos nacen para resolver problemas, su evaluación consiste en comprobar si los mismos se resolvieron o no. Rara vez los problemas institucionales se resuelven de manera integral por lo que la evaluación debe ajustarse a parámetros claros.

A tal fin, los directivos -en tanto coordinadores-, los docentes y demás personas involucradas, preverán criterios y tiempos para verificar el desarrollo eficaz de cada uno de los proyectos en torno a principios como:

- pertinencia o adecuación a la visión institucional;
- aportes para el logro de los objetivos generales;
- articulación interna de los elementos;
- relación inversión-resultados;
- eficacia de los contenidos seleccionados y la metodología empleada;
- grado de incidencia en el cumplimiento de otros proyectos;
- efectos directos e indirectos de las acciones sobre los actores: alumnos, padres, docentes y comunidad en general;
- logros de la escuela de acuerdo con los criterios de éxito y de calidad acordados en el PEI.

La Lengua en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario[1]

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la Educación General Básica fueron elaborados por representantes políticos, técnicos, supervisores y docentes de la totalidad de las provincias argentinas y de la Ciudad de Buenos Aires en forma conjunta con los equipos técnicos del Ministerio de la Nación.

Se aprobaron en la sesión del Consejo Federal de Cultura y Educación del 13 de octubre de 2004 por las autoridades educativas de todas las Jurisdicciones. Nuestra Provincia estuvo representada por la directora General de Escuelas Lic. Emma Cunietti.

Estos Núcleos constituyen un conjunto de saberes que deben formar parte de la educación de todos los alumnos que tienen por finalidad construir a mediano plazo, una base común que aporte a revertir las injusticias. Con el objetivo de generar igualdad de posibilidades de acceso a los conocimientos que contribuyan a la integración social plena y al sostén de valores que favorecen el bien común, la convivencia social, el trabajo compartido y el respeto por las diferencias.

La Resolución N°225/04 del CFCyE, señala que la organización de los Núcleos «no debe interpretarse como un diseño que sustituye o niega las definiciones jurisdiccionales" y, según lo expresado por el Ministro de Educación Lic. Filmus, los Núcleos se abordarán en las escuelas de la manera en que cada jurisdicción lo proponga. Según lo señala la Resolución N° 214/04. Consejo Federal de Cultura y Educación los núcleos aspiran a ""asegurar una base de unidad del Sistema Educativo Nacional... (y) a garantizar que todos los habitantes alcancen competencias, capacidades y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social y territorial". En su introducción el Documento referido a los NAP expresa en el apartado referido al sentido que:

Un núcleo de aprendizajes prioritarios en la escuela refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza, contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio.

Estos núcleos de aprendizajes prioritarios serán un organizador de la enseñanza orientada a promover múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de la infancia pero atendiendo a la vez ritmos y estilos de aprendizaje singulares a través de la creación de múltiples ambientes y condiciones para que ello ocurra.

Sobre la base de las realidades cotidianas en las aulas y siendo respetuosos de la diversidad de diseños curriculares jurisdiccionales, en la actual coyuntura se acuerda poner el énfasis en saberes que se priorizan atendiendo a los siguientes criterios generales:

[1] http://www.educ.ar/educar/nap

- Su presencia se considera indispensable, pues se trata de modos de pensar o actuar fundamentales desde el horizonte de las condiciones de igualdad y equidad.
- Como saberes claves, refieren a los problemas, temas, preguntas principales de las áreas/disciplinas y a sus formas distintivas de descubrimiento, razonamiento, expresión, dotadas de validez y aplicabilidad general.
- Son relevantes para comprender y situarse progresivamente ante problemas, temas y preguntas que plantea el mundo contemporáneo en que los niños se desenvuelven.
- Son una condición para la adquisición de otros aprendizajes en procesos de profundización creciente.

Los saberes que efectivamente se seleccionen se validarán en la medida en que propongan verdaderos desafíos cognitivos de acuerdo con la edad y favorezcan la comprensión de procesos en un nivel de complejidad adecuado, desde distintos puntos de vista; puedan utilizarse en contextos diferentes de aquellos en los que fueron adquiridos y constituyan herramientas potentes para entender y actuar con inventiva, promoviendo el sentido crítico y la creatividad.[3]

La determinación de aprendizajes prioritarios supone también y en consecuencia, una redefinición del tiempo de enseñanza. Priorizar contribuirá a garantizar condiciones de igualdad, a mejorar progresivamente las formas de tratamiento de los saberes en el aula, en tanto se promueva la construcción por los docentes de estrategias de enseñanza convergentes y sostenidas sobre la base de acuerdos colectivos, que apunten a repensar y redefinir el uso cotidiano del tiempo escolar.

En su cierre el documento explicita que: La identificación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios constituye la primera fase de una tarea que continúa en la escuela mediante:

- La mirada profesional y el pensamiento reflexivo de los equipos directivos y docentes.
- La vitalidad, el espíritu curioso y la necesidad de aprendizajes de los niños y niñas.
- Las preguntas e inquietudes de las familias.
- Los aportes y demandas de la comunidad.

Al imprimir sus propios matices en el desarrollo de estos núcleos, cada institución contribuirá de un modo peculiar a los aprendizajes infantiles."

Los NAP para el área de Lengua expresan que para la secuenciación de los contenidos se han tenido en cuenta los siguientes criterios, que no deben considerarse en forma aislada sino en forma combinada:

- el grado de autonomía en la realización de tareas de lectura y de escritura por parte de los alumnos
- la inclusión progresiva de tipos y géneros textuales (algunos abordados, al comienzo, sólo en el modo oral)

- la focalización de algún procedimiento o aspecto de los textos, relacionados o no con la situación comunicativa
- el incremento de variables paralelas a tener en cuenta en la resolución de tareas
- el grado de compromiso metalingüístico (desde procedimientos que sólo tienen en cuenta la intuición lingüística hacia la resolución de tareas en las que se involucran conceptos metalingüísticos)
- el grado de tipicidad de los elementos analizados (desde los casos típicos hacia los menos típicos).
- A la vez, explicita que : "La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas durante el Primer Ciclo de EGB / Nivel Primario:
- La comprensión de algunas funciones de la lectura y la escritura por medio de su participación en ricas, variadas, frecuentes y sistemáticas situaciones de lectura y de escritura.
- El respeto y el interés por las producciones orales y escritas de otros.
- La confianza en sus posibilidades de expresión oral y escrita.
- El interés por ampliar su conocimiento y acceder a otros mundos posibles a través de la lectura dentro y fuera de la escuela.
- El interés por expresar y compartir experiencias, ideas y sentimientos a través de intercambios orales y escritos.
- La escucha, comprensión y disfrute de poesías, coplas, canciones, adivinanzas y otros géneros poéticos orales.
- La escucha comprensiva y la producción oral de narraciones ficcionales y no ficcionales y de descripciones y exposiciones.
- La lectura de narraciones, poesías, descripciones y exposiciones, consignas de tarea escolar e instrucciones, empleando estrategias adecuadas a los diversos propósitos que persiguen los lectores.
- La escritura de narraciones, esquelas y cartas personales, y descripciones, identificando el propósito del texto y controlando la legibilidad y los aspectos de la normativa gramatical y textual correspondientes al ciclo.
- La reflexión sistemática acerca de algunos aspectos gramaticales y textuales correspondientes al ciclo.
- La ampliación del vocabulario a partir de situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.

PRIMER AÑO

En relación con la comprensión y producción oral

- La participación asidua en conversaciones acerca de experiencias personales y lecturas, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación, en el momento oportuno (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, entre otros).
- La escucha comprensiva de textos leídos o expresados en forma oral por el docente y otros adultos asiduamente: narraciones (textos ficcionales y experiencias personales), descripciones de objetos, animales y personas.
- La producción asidua de narraciones de experiencias personales, de anécdotas familiares y de descripciones, y la escucha atenta de textos similares producidos por los compañeros.
- La renarración, con distintos propósitos, de cuentos, fábulas y otros textos narrativos literarios leídos o narrados en forma oral por el docente y otros adultos.
- La escucha, comprensión y disfrute de poesías, coplas, canciones, adivinanzas, etc. y otros géneros poéticos orales.
- La escucha comprensiva de consignas de tarea escolar expresadas de manera clara y pertinente en el marco de las propuestas desarrolladas en el aula.

En relación con la lectura

- La frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros).
- La lectura (comprensión y el disfrute) de textos literarios (cuentos, fábulas, leyendas y otros géneros narrativos y poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros poéticos) y textos no literarios (notas de enciclopedia sobre diferentes contenidos que se están estudiando o sobre temas de interés para los niños, entre otros) leídos de manera habitual y sistemática por el docente y otros adultos.
- La lectura de palabras, de oraciones que conforman textos con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos (títulos de cuentos, diálogos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas).

En relación con la escritura

- La escritura asidua de textos en colaboración con el docente, en condiciones que permitan discutir y consensuar el propósito, idear y redactar el texto conjuntamente con el maestro -dictándole el texto completo o realizando una escritura compartida-, releer el borrador del texto con el maestro y reformularlo conjuntamente a partir de sus orientaciones.

- La escritura de palabras y de oraciones que conforman un texto (afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, etc.), que puedan ser comprendidas por ellos y por otros, así como la revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.

SEGUNDO AÑO

En relación con la comprensión y producción oral

- La participación asidua en conversaciones acerca de experiencias personales, de lecturas compartidas y para planificar diversas tareas conjuntas, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación, en el momento oportuno (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, dar su opinión y justificarla, entre otros).
- La escucha comprensiva de textos leídos o expresados en forma oral por el docente y otros adultos asiduamente: narraciones (textos ficcionales y experiencias personales), descripciones de objetos, animales y personas.
- La producción asidua de narraciones de experiencias personales, de anécdotas familiares y de descripciones, y la escucha atenta de textos similares producidos por los compañeros.
- La renarración, con distintos propósitos, de cuentos, fábulas y otros textos narrativos literarios leídos o narrados en forma oral por el docente y otros adultos.
- La escucha, comprensión y disfrute de poesías, coplas, canciones, adivinanzas, etc. y otros géneros poéticos orales.
- La escucha comprensiva de consignas de tarea escolar expresadas de manera clara y pertinente en el marco de las propuestas desarrolladas en el aula.

En relación con la lectura

- La frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros).
- La lectura compartida con los compañeros, el docente y otros adultos (de manera habitual y sistemática) de cuentos, fábulas, leyendas y otros textos narrativos literarios; poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros poéticos; y de textos no literarios como descubrimientos, historias de vida, notas de enciclopedia sobre diferentes contenidos que se están estudiando o sobre temasde interés para los niños, entre otros.

- La comprensión de textos instruccionales accesibles para los niños (recetas, instrucciones para elaborar un objeto, consignas escolares, etc.).
- La lectura autónoma de palabras, de oraciones que conforman textos (en distinto tipo de letra) con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos (títulos de cuentos, diálogos de un cuento leído por el docente, parlamentos de un personaje en una historieta, respuestas a adivinanzas).

En relación con la escritura

- La escritura asidua de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) en forma autónoma o en colaboración con el docente (discutir y consensuar el propósito, idear y redactar el texto conjuntamente con el maestro -dictándole el texto completo o realizando una escritura compartida-, releer el borrador del texto con el maestro y reformularlo conjuntamente a partir de sus orientaciones).
- La escritura autónoma de palabras y oraciones que conforman textos (afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, respuestas a preguntas sobre temas conocidos, etc.), respetando las correspondencias entre sonidos y letras, trazando letras de distinto tipo, separando las palabras en la oración e iniciándose en el uso del punto y la mayúscula después del punto.
- La participación frecuente en situaciones de revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas.

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

- El reconocimiento de la red semántica de los textos leídos y escuchados: palabras o frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) o califican (¿cómo es?) algunos elementos de los textos, y la reflexión sobre las palabras y expresiones para ampliar el vocabulario.
- La reflexión sobre el vocabulario: formación de familias de palabras (palabras derivadas de una raíz común), en colaboración con el docente.
- El uso de signos de puntuación para la lectura y la escritura de textos: el punto. El uso de mayúsculas después de punto.
- La duda sobre la correcta escritura de palabras y el descubrimiento, el reconocimiento y la aplicación de convenciones ortográficas propias del sistema (Ej.: bl, mp, que – qui, gue - gui, etc.).

TERCER AÑO

En relación con la comprensión y producción oral

- La participación asidua en conversaciones acerca de experiencias personales, de lecturas compartidas y para planificar diversas tareas conjuntas, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito de la comunicación, en el momento oportuno (solicitar aclaraciones, narrar, describir, pedir, dar su opinión y justificarla, entre otros; complementar, ampliar, refutar o aportar nuevas justificaciones a lo dicho por otro, reformulándolo en estilo directo o indirecto).
- La escucha comprensiva de textos leídos o expresados asiduamente en forma oral por el docente y otros adultos: narraciones, descripciones de objetos, animales y personas; instrucciones (consignas de tarea escolar, entre otras) para llevar a cabo distintas tareas y exposiciones sobre temas del mundo social y natural.
- La producción asidua de narraciones (con inclusión de descripciones y diálogos) y descripciones, y la renarración, con distintos propósitos, de cuentos, fábulas y otros textos narrativos literarios leídos o narrados en forma oral por el docente y otros adultos.
- La escucha, comprensión y disfrute de poesías, coplas, canciones, adivinanzas, etc. y otros géneros poéticos orales.

En relación con la lectura

- La frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros), localizando materiales de lectura en la biblioteca y orientándose a partir de los índices de los libros.
- La lectura asidua de textos leídos por ellos (en silencio o en voz alta) o por el docente y otros adultos en voz alta (de manera habitual y sistemática): cuentos, fábulas, leyendas y otros textos narrativos literarios; poesías, coplas, adivinanzas, y otros géneros poéticos; y de textos no literarios como descubrimientos, historias de vida, descripciones de objetos, animales, personas, lugares y procesos, notas de enciclopedia sobre diferentes contenidos que se están estudiando o sobre temas de interés para los niños, entre otros.
- La comprensión de textos explicativos leídos en colaboración con el docente.
- La comprensión de textos instruccionales accesibles para los niños (recetas, instrucciones para elaborar un objeto, consignas escolares, etc.).

En relación con la escritura

- La escritura asidua de diversos textos -narraciones que incluyan descripción de personajes o ambientes y diálogos, cartas personales y esquelas, notas de enciclopedia, etc.- que puedan ser comprendidos por ellos y por otros (lo que supone: separar la mayoría de las oraciones en los textos por medio del punto y la mayúscula; respetar las convenciones propias de la puesta en página -renglón y margen-, colocar títulos), en el marco de condiciones que permitan discutir y consensuar el propósito, idear el contenido con el maestro, redactar y releer borradores del texto (revisando su organización, la ortografía y la puntuación) y reformularlo conjuntamente a partir de las orientaciones del docente.

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

- El reconocimiento de la red semántica de los textos leídos y escuchados: palabras o frases con las que se nombran (¿qué o quién es?) o califican (¿cómo es?) algunos elementos de los textos; palabras que dan cuenta de las acciones y aquellas que indican el lugar y el paso del tiempo en los textos narrativos; relaciones de sinonimia y antonimia entre las palabras; y la reflexión sobre las palabras y expresiones para ampliar el vocabulario.
- La reflexión sobre el vocabulario: formación de familias de palabras (palabras derivadas de una raíz común) para realizar reformulaciones en los textos escritos y para inferir significados en la comprensión.
- El reconocimiento de sustantivos comunes (concretos) y propios, adjetivos (calificativos) y verbos de acción.
- El uso de signos de puntuación para la lectura y la escritura de textos: punto (y uso de mayúsculas después del punto), coma en enumeración y signos de interrogación y exclamación.
- La duda sobre la correcta escritura de palabras y el descubrimiento, el reconocimiento y la aplicación de algunas convenciones ortográficas propias del sistema (Ej.: mb, nr) y reglas sin excepciones (Ej.: -z -ces, -aba del pretérito imperfecto) y uso de mayúsculas.
- La identificación de la sílaba tónica de las palabras.

En el caso del **segundo ciclo** los NAP expresan que para la secuenciación en el área se han tenido en cuenta, además de los señalados para el primer ciclo los siguientes criterios, que no deben considerarse en forma aislada, sino combinada:

El incremento de variables paralelas a tener en cuenta en la resolución de tareas (la extensión y complejidad del texto, los recursos a incluir en él, los conocimientos previos necesarios, la forma de resolución de las tareas – individual o en pequeños grupos; de manera autónoma o con la colaboración del docente-, entre otras).

El grado de reflexión sobre la lengua y los textos (desde procedimientos que sólo tienen en cuenta la intuición lingüística hasta aquéllos en los que se involucran conceptos sobre la lengua y los textos para la resolución de las tareas).

Las características propias de los elementos analizados (desde los casos típicos – por ejemplo, el adjetivo para caracterizar al sustantivo al que modifica; una narración canónica que respete el orden cronológico de las acciones, hacia los menos típicos – por ejemplo, una narración que incluya rupturas temporales).

Y agrega que la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas durante el Segundo Ciclo de EGB/Nivel Primario:

- La valoración de las posibilidades de la lengua oral y escrita para expresar y compartir ideas, puntos de vista propios, conocimientos, sentimientos, emociones.
- La consideración de la lengua oral y escrita como instrumento privilegiado para el aprendizaje y la ampliación del universo cultural.
- El respeto y el interés por las producciones orales y escritas de otros.
- La confianza en sus posibilidades de expresión oral y escrita.
- La valoración de la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país.
- La participación en diversas situaciones de escucha y producción oral (conversaciones, entrevistas, exposiciones, narraciones, descripciones, instrucciones), empleando los conocimientos lingüísticos aprendidos en cada año del ciclo y en el ciclo anterior.
- La comprensión de las funciones de la lectura y de la escritura por medio de la participación en ricas, variadas, frecuentes y sistemáticas situaciones de lectura y de escritura.
- La lectura, con distintos propósitos, de textos narrativos, descriptivos, expositivos e instruccionales, en distintos soportes, empleando las estrategias de lectura incorporadas.
- La formación como lector de literatura a partir de la frecuentación, exploración y disfrute de numerosas obras literarias de tradición oral y de autor, y de la socialización de las experiencias lectoras.
- El interés por leer variedad y cantidad de textos por propia iniciativa, por indicación del docente y por sugerencia de otros lectores.
- El interés por producir textos orales y escritos, en los que se ponga en juego su creatividad y se incorporen recursos propios del discurso literario y características de los géneros abordados en cada uno de los años del ciclo.

- La escritura de textos atendiendo al proceso de producción de los mismos y teniendo en cuenta el propósito comunicativo, las características del texto, los aspectos de la normativa ortográfica aprendidos en cada año del ciclo, la comunicabilidad y la legibilidad.
- La reflexión sistemática acerca de algunos aspectos normativos, gramaticales y textuales trabajados en cada año del ciclo.
- El incremento y la estructuración del vocabulario a partir de las situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.
- La reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión y producción de textos orales y escritos.

CUARTO AÑO

En relación con la comprensión y la producción oral

- La **participación** asidua **en conversaciones** sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, sosteniendo el tema de conversación, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, pedir y dar su opinión, formular preguntas y respuestas, entre otros), incluyendo un vocabulario acorde al contenido tratado y recuperando, al finalizar, el o los temas sobre los que se ha estado conversando. Esto supone informarse previamente (a través de la exposición del maestro, de la lectura seleccionada por el docente y/o de la información aportada por el alumno).
- La **escucha comprensiva** de textos expresados en forma oral por el docente, sus compañeros y otros adultos. Esto requiere, en el caso de la ***narración,*** identificar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, así como las acciones, su orden y las relaciones causales, incorporando -para emplear en situaciones de producción- las palabras que hacen referencia al transcurso del tiempo y a las acciones realizadas (verbos). En el caso de la ***descripción***, identificar aquello que se describe, las partes, sus características básicas, incorporando -para emplear en situaciones de producción- las palabras que hacen referencia a características básicas de aquello que se describe. En las ***instrucciones seriadas*** (consignas de tarea escolar, reglas de juego, entre otras), el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones. En todos los casos, solicitar información adicional y aclaraciones sobre las palabras o expresiones desconocidas y, con ayuda del docente, recuperar la información relevante.
- La **escucha comprensiva** de **exposiciones orales** realizadas por el docente y sus compañeros, lo que implica identificar, con ayuda del docente, el tema, los subtemas, los ejemplos y las comparaciones incluidos; solicitar aclaraciones, reiteraciones y ampliaciones que necesiten; registrar por escrito, con la ayuda del docente y/o de sus compañeros, en el pizarrón y de manera colectiva, lo esencial de lo que se ha escuchado. Recuperar en forma oral la información relevante de lo que se ha escuchado, a partir de lo registrado por escrito.

- La **producción de narraciones y renarraciones de historias no ficcionales** que presenten el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellas; que incluyan diálogos y descripciones de lugares, objetos y personas; y **descripciones** de personas, personajes, lugares, objetos y procesos. Requiere, en ambos casos, la utilización de un vocabulario apropiado, incluyendo palabras y expresiones que se refieran a las características de aquello que se nombra, que den cuenta del transcurso del tiempo y de las acciones.
- La **producción,** con la ayuda del docente, de **exposiciones** individuales referidas a contenidos estudiados y a temas de interés tratados en el aula, a partir de la lectura de textos y/o de otras fuentes de información, teniendo en cuenta las partes de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre), realizando la selección y el ordenamiento de la información, con inclusión de vocabulario acorde al tema tratado. Elaboración, con la ayuda del docente, de materiales de apoyo para la exposición.

En relación con la lectura y la producción escrita

- La **participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con ayuda del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda -por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras- y la consulta del diccionario) y la recuperación de la información relevante de manera resumida. Monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y de la relectura.
- La **búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca** de aula, escolar, popular y de otras instituciones, con asiduidad y variedad de propósitos. Búsqueda y localización de la información, con la colaboración del docente y/o el bibliotecario, utilizando los índices y otros elementos paratextuales (solapas, tapas y contratapas de los libros, primera página, entre otros).
- La **escritura de textos** con un propósito comunicativo determinado, en el marco de condiciones que permitan, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual, planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido y, de ser necesario, consultar material bibliográfico; redactar realizando por lo

menos un borrador del texto previamente planificado; revisar el texto, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía). Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.(las "etapas" del proceso de escritura aquí enumeradas son recursivas, y no secuenciales o lineales.)

- **La escritura de textos** no ficcionales, con un propósito comunicativo determinado : **narraciones** presentando las personas, respetando el orden temporal y causal de las acciones e incluyendo descripciones (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren); **diálogos** encabezados por un breve marco narrativo; **descripciones** en las que se respete un orden de presentación y se utilice un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño; **exposiciones** que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre; **cartas personales (**La carta ha sido incluida por ser un texto de recurrente presencia en la escuela, por su valor social. Además, se trata de un género que promueve la necesidad de reflexionar acerca de la relación entre texto y contexto.) respetando el formato propio de la carta e incluyendo rutinas convencionales (fórmulas de apertura y cierre). En todos los casos, supone mantener el tema, utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y para encerrar la aposición, dos puntos), controlar la ortografía, emplear los conectores apropiados, ajustarse a la organización propia del texto e incluir un vocabulario adecuado que refiera al tema tratado evitando repeticiones innecesarias.

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

- **El reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas** que se hablan en la comunidad.
- **La reflexión** a través de la identificación, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas **de los textos leídos y producidos** en el año, **lo que supone reconocer y emplear** :
- formas de organización textual y propósitos de los textos
- el párrafo como una unidad del texto
- la oración como una unidad que tiene estructura interna
- sustantivos, adjetivos y verbos: aspecto semántico y algunos aspectos de su morfología flexiva: género, número, tiempo (presente, pasado y futuro)
- distinción entre sustantivos comunes y propios
- verbos de acción en pasado y conectores temporales y causales propios de los textos narrativos
- uso del presente en los textos expositivos

- verbos en infinitivo e imperativo para indicar los pasos a seguir en los instructivos
- familias de palabras (morfología derivativa: sufijación y prefijación) para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra y para la ampliación del vocabulario (por ej.: diminutivos y aumentativos en relación con la intencionalidad del productor y ortografía de los sufijos correspondientes)
- relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión
- adjetivos calificativos para caracterizar al sustantivo, advirtiendo su importancia en los textos
- pronombres personales como elementos de cohesión textual
- segmentos descriptivos y diálogos en las narraciones
- El conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas (tildación y uso de letras) y de algunos signos de puntuación (El hecho de señalar en este eje las reglas que deberán abordarse específicamente en cada año **no significa que no deban recuperarse las trabajadas en años anteriores** en situaciones de comprensión y producción de textos), lo que supone reconocer y emplear:
- las reglas generales de acentuación, lo que incluye separar las palabras en sílabas, identificar la sílaba tónica, los diptongos y clasificar las palabras según el lugar que ocupe la sílaba tónica
- algunas reglas básicas del sistema de escritura (por ejemplo, no se emplea *z* delante de ***e, i*** ; si se pronuncia la ***u*** entre la ***g*** y la ***i*** , se coloca diéresis; las palabras que empiezan con los diptongos ia, ie, ue, ui, se escriben con ***h*** "; el sufijo ***ívoro, ívora*** se escribe con ***v)***
- las reglas que rigen la escritura de diminutivos y el plural de algunas palabras (por ej.: *luz / luces/ lucecita*)
- algunos homófonos (ej: *Asia / hacia, tuvo / tubo*)
- usos de mayúscula
- signos de puntuación: punto y aparte, paréntesis para aclaraciones, dos puntos y raya de diálogo para el discurso directo, dos puntos para los textos epistolares
- palabras de alta frecuencia de uso (ej. *haber, hacer, escribir, día* , entre otras)

QUINTO AÑO

En relación con la comprensión y la producción oral

- La **participación** asidua **en conversaciones** sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, sosteniendo el tema de conversación, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, ejemplificar, dar su opinión y

justificarla, solicitar aclaraciones, formular preguntas y respuestas, entre otros), incluyendo ejemplos, explicaciones y un repertorio léxico acorde al tema de conversación como también las expresiones lingüísticas pertinentes para manifestar opiniones, acuerdos, desacuerdos o justificar las afirmaciones realizadas. Recuperar el o los temas sobre los que se ha escuchado, a partir de lo registrado por escrito. Esto supone informarse previamente (a través de la exposición del maestro, de la lectura seleccionada por el docente y/o de la información aportada por el alumno).

- La **participación en entrevistas** para profundizar un tema de estudio o de interés general, en compañía de sus pares y con la colaboración del docente, lo que supone prepararse para ese momento (elegir el tema y la persona a entrevistar, informarse; elaborar el cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre y pautando el orden de las intervenciones) y realizarla teniendo en cuenta que podrá tener adaptaciones o reajustes; utilizar un vocabulario acorde al tema tratado. Recuperar, luego de la entrevista, la información más relevante y reflexionar acerca del proceso llevado a cabo.
- La **escucha comprensiva** de textos expresados en forma oral por el docente, sus compañeros y otros adultos. Esto requiere, en el caso de la ***narración*** , identificar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, así como las acciones, su orden y las relaciones causales, incorporando -para emplear en situaciones de producción- las palabras que hacen referencia al transcurso del tiempo y a las acciones realizadas (verbos). En el caso de la ***descripcióntos***, identificar aquello que se describe, las partes, sus características básicas, incorporando -para emplear en situaciones de producción- las palabras que hacen referencia a esos aspectos. En las ***instrucciones seriadas*** (consignas de la tarea escolar, reglas de juego, reglamentos, entre otras), el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones. En todos los casos, solicitar información adicional y aclaraciones sobre las palabras o expresiones desconocidas, y recuperar, con la colaboración del docente, la información relevante.
- La **escucha comprensiva** de **exposiciones orales** realizadas por el docente y sus compañeros, lo que implica identificar, con la colaboración del docente, el tema, los subtemas y recursos propios de la exposición tales como ejemplos, definiciones y comparaciones; solicitar aclaraciones, reiteraciones y ampliaciones que necesiten; registrar por escrito, con la ayuda del docente y/o de sus compañeros, en el pizarrón y de manera colectiva, lo esencial de lo que se ha escuchado. Recuperar en forma oral la información relevante de lo que se ha escuchado, a partir de lo registrado por escrito.
- **La producción de narraciones y renarraciones de historias no ficcionales** , caracterizando el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellos, y que incluyan diálogos directos e indirectos y descripciones de lugares, objetos y personas; y **descripciones** de personas, lugares, objetos y procesos. Requiere, en ambos casos, la utilización de un vocabulario apropiado, incluyendo palabras y expresiones que se refieran a las

características de aquello que se nombra, que den cuenta del transcurso del tiempo y de las acciones.

- La **producción,** con la colaboración del docente o de manera autónoma, **de exposiciones** individuales referidas a contenidos estudiados y a temas de interés tratados en el aula, a partir de la lectura de varios textos, teniendo en cuenta las partes de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre), realizando la selección y el ordenamiento de la información; con inclusión de recursos propios de la exposición, tales como definición, ejemplo, comparación, y con un vocabulario acorde al tema tratado. Elaboración, con la ayuda del docente, de materiales de apoyo para la exposición.

En relación con la lectura y la producción escrita

- La **participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con la colaboración del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; reconocer la intencionalidad del texto; relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda - por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras - y la consulta del diccionario, entre otras); reconocer algunos procedimientos propios del texto leído (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad, en el narrativo; turnos de intercambio, en la conversación; partes y características, en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo) y emplear, con la colaboración del docente, diversas estrategias para recuperar posteriormente la información importante de manera resumida. Monitorear, con la colaboración del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y la relectura. Leer frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica, con fluidez.
- La **búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca** de aula, escolar, popular y de otras instituciones, con asiduidad y variedad de propósitos. Búsqueda y localización de la información, con la colaboración del docente y/o el bibliotecario, utilizando los índices y otros elementos paratextuales (solapas, tapas y contratapas de los libros, primera página, entre otros).
- **La escritura de textos** con un propósito comunicativo determinado, en el marco de condiciones que permitan, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual,

planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido y, de ser necesario, consultar material bibliográfico; tomar notas identificando las fuentes de consulta; seleccionar y jerarquizar la información; redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado; revisar el texto, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía). Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, con sus pares y /o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero. (Como se sabe, las "etapas" del proceso de escritura aquí enumeradas son recursivas, y no secuenciales o lineales.)

- **La escritura de textos no ficcionales** con un propósito comunicativo determinado: **narraciones**, presentando las personas, respetando el orden temporal y causal de las acciones e incluyendo descripciones y diálogos (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren); **diálogos** encabezados por un breve marco narrativo ; **descripciones** en las que se respete un orden de presentación y utilice un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño; **exposiciones** de al menos tres párrafos que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre, ejemplos, comparaciones; **cartas personales (**La carta ha sido incluida por ser un texto de recurrente presencia en la escuela, por su valor social. Además, se trata de un género que promueve la necesidad de reflexionar acerca de la relación entre texto y contexto) respetando el formato propio de la carta e incluyendo rutinas convencionales (fórmulas de apertura y cierre). En todos los casos, supone mantener el tema, controlar la ortografía, utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y para encerrar la aposición, dos puntos para el estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, raya de diálogo), emplear los conectores apropiados, ajustarse a la organización propia del texto e incluir el vocabulario aprendido que refiera al tema tratado, evitando repeticiones innecesarias.

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

- El **reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas** que se hablan en la comunidad y están presentes en la literatura y en los medios de comunicación.
- **La reflexión** a través de la identificación, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos leídos y producidos en el año, **lo que supone reconocer y emplear** :
- formas de organización textual y propósitos de los textos
- el párrafo como una unidad del texto
- la oración como una unidad que tiene estructura interna

- sujeto expreso y sujeto tácito, y su uso según las circunstancias, para lograr la cohesión del texto o como recurso de estilo (por ej. no mencionar un personaje para mantener la intriga acerca de quién es el personaje del cual se habla)
- algunos procedimientos de reformulación oracional: eliminación de elementos, expansión (por ej. del núcleo del sujeto por medio de adjetivos y construcción preposicional), desplazamiento (por ej. el circunstancial delante del sujeto) y reemplazo de unidades (por ej.: el sujeto de una oración por un pronombre personal) en función de las variaciones de sentido que estos procedimientos provocan (por ej. focalizar una información) y de las exigencias de la cohesión textual (por ej. evitar repeticiones)
- sustantivos, adjetivos, artículos y verbos: algunos aspectos de su morfología flexiva tales como género, número, persona, tiempo (presente, pasado y futuro), y las relaciones de algunos de estos cambios con la funcionalidad en el texto
- los tiempos verbales propios de la narración –pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto para narrar los hechos del relato; presente o pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos; presente para el diálogo – y los conectores temporales y causales usualmente relacionados con los distintos tiempos verbales
- estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal)
- el tiempo presente para marcar la atemporalidad en los textos expositivos
- formas condicionales en las consignas seriadas de cierta complejidad en los instructivos ("Si encontramos una palabra desconocida, tratamos de inferir sus significado a través de...")
- adjetivos calificativos para caracterizar los objetos, animales, personas y lugares, seleccionando sus atributos más significativos en la descripción
- familias de palabras y procedimientos de derivación (morfología derivativa: sufijación y prefijación) para la ampliación del vocabulario y/o para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra (por ej. sustantivos derivados de adjetivos: belleza, vejez, inteligencia)
- pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual, pronombres exclamativos e interrogativos
- relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión
- El conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de reglas ortográficas (tildación y uso de letras) y de algunos signos de puntuación (El hecho de señalar en este eje y reglas que deberán abordarse específicamente en cada año, **no significa que no deban recuperarse las trabajadas en años anteriores,** en situaciones de comprensión y producción de textos.), lo que supone reconocer y emplear:

- casos especiales de acentuación: tildación de pronombres interrogativos y exclamativos, palabras con hiato *(día, baúl)*
- algunas reglas básicas (por ejemplo las de los sufijos –ez, -eza; - bilidad; -encia, -ancia; -oso, -osa; -cida; -anza. Prefijos bi - , sub - etc.
- algunos homófonos (ej. haber / a ver, hay / ay, hacer/ a ser)
- palabras de alta frecuencia de uso (por ej. las correspondientes al vocabulario específico de las áreas curriculares: *división, sílaba, célula, sociedad,* entre otras)

SEXTO AÑO

En relación con la comprensión y la producción oral

- La participación asidua en **conversaciones** sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, sosteniendo el tema de conversación, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, ejemplificar, dar su opinión y defenderla, solicitar aclaraciones, formular preguntas y respuestas, pedir opiniones, entre otros), incluyendo ejemplos, explicaciones y un repertorio léxico acorde al tema de conversación como así también las expresiones lingüísticas pertinentes para manifestar opiniones, acuerdos, desacuerdos o justificar las afirmaciones realizadas. Recuperar el o los temas sobre los que se ha estado conversando. Esto supone informarse previamente a través de la exposición del maestro y de otros adultos, de las lecturas seleccionadas o de la información aportada por el alumno.
- La participación en **entrevistas** para profundizar un tema de estudio o de interés general, en compañía de sus pares y con la colaboración del docente, lo que supone prepararse para ese momento (elegir el tema y la persona a entrevistar, informarse; elaborar el cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre y pautando el orden de las intervenciones) y realizarla teniendo en cuenta que podrá tener adaptaciones o reajustes; utilizar un vocabulario acorde al tema tratado. Tomar notas durante la entrevista (en lo posible grabarla), recuperar luego la información más relevante y reflexionar acerca del proceso llevado a cabo.
- La **escucha comprensiva** de textos expresados en forma oral por el docente, sus compañeros y otros adultos. Esto requiere, en el caso de la ***narración*** , identificar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, así como las acciones, su orden y las relaciones causales, incorporando -para emplear en situaciones de producción- las palabras que hacen referencia al transcurso del tiempo y a las acciones realizadas (verbos). En el caso de la ***descripció* n** , identificar aquello que se describe, las partes, sus características básicas y los momentos del proceso que se describe, incorporando -para emplear en situaciones de producción- las palabras que hacen referencia a esas características básicas; en las ***instrucciones seriadas*** , el objetivo, el orden y la jerarquía

de las acciones. En todos los casos, solicitar información adicional y aclaraciones sobre las palabras o expresiones desconocidas y recuperar la información relevante.

- La **escucha comprensiva** de **exposiciones orales** realizadas por el docente y sus compañeros, lo que implica identificar, con la colaboración del docente cuando la situación lo requiera, el tema, los subtemas y los recursos propios de la exposición tales como ejemplos, definiciones y comparaciones; solicitar aclaraciones, reiteraciones y ampliaciones que necesiten; registrar por escrito, con la colaboración del docente y/o con sus compañeros, lo esencial de lo que se ha escuchado. Recuperar en forma oral la información relevante de lo que se ha escuchado, a partir de lo registrado por escrito.
- **La producción de narraciones y renarraciones de historias no ficcionales,** caracterizando el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, que presenten el orden de las acciones y las relaciones causales que se establecen entre ellas, y que incluyan diálogos directos e indirectos -empleando adecuadamente los pronombres y los tiempos verbales-, y descripciones de lugares, objetos y personas (si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren); y **descripciones** de personas, lugares, objetos y procesos. Requiere, en ambos casos, la utilización de un vocabulario apropiado, incluyendo palabras y expresiones que se refieran a las características de aquello que se nombra y que den cuenta del transcurso del tiempo y de las acciones.
- La **producción,** con la colaboración del docente o de manera autónoma, **de exposiciones individuales y grupales** referidas a contenidos estudiados y a temas de interés tratados en el aula, a partir de la lectura de diversos textos provenientes de distintas fuentes (enciclopedias, Internet, documentales, entre otras), teniendo en cuenta las partes de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre), realizando la selección, análisis, contrastación de distintas perspectivas y ordenamiento de la información, y atendiendo a la distribución de los subtemas y el tiempo de la exposición del que se dispone. Empleo de un vocabulario acorde al tema tratado que incluya vocabulario específico. Elaboración de materiales de apoyo.

En relación con la lectura y la producción escrita

- **La participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos** (leer para aprender, para informarse, para hacer, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos, por goce estético) de distintos textos presentes en diversos portadores, en variados escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares; ferias del libro, entre otros). Esto requiere poner en juego, con la colaboración del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito de la lectura (consultar algunos elementos del paratexto; reconocer la intencionalidad del texto, relacionar los datos del texto con sus conocimientos; realizar inferencias; detectar la información relevante; establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; inferir el significado de las palabras desconocidas a

través de las pistas que el propio texto brinda – por ejemplo, campos semánticos o familias de palabras - y la consulta del diccionario, determinando, la acepción correspondiente); reconocer procedimientos propios del textos leído y emplear diversas estrategias para recuperar posteriormente la información relevante de manera resumida según el propósito. Reformular el texto utilizando expresiones más generales y conectando adecuadamente las ideas. Monitorear los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de preguntas al docente y la relectura. Leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.

- **La búsqueda y consulta de materiales en la biblioteca** de aula , escolar, popular y de otras instituciones, con asiduidad y variedad de propósitos. Búsqueda y localización de la información, con la colaboración del docente y/o el bibliotecario, utilizando los índices y otros elementos paratextuales (solapas, tapas y contratapas de los libros, primera página, entre otros), del manejo de los criterios básicos de clasificación o catalogación y de la consulta de fichas bibliográficas.
- **La escritura de textos** en el marco de condiciones que permitan conjuntamente con el docente, sus pares y/o de manera individual, planificar el texto en función de los parámetros de la situación comunicativa y del texto elegido y, de ser necesario, consultar material bibliográfico, vincular la información presente en los textos de consulta, seleccionando de cada uno lo relevante o distintivo, tomar notas jerarquizando la información e identificando las fuentes de consulta; redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado; revisar el texto, concentrándose selectivamente en algunos aspectos (organización de las ideas, desarrollo del/de los tema/s, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de la oración, puntuación, ortografía, empleo de conectores). Reformular el escrito, conjuntamente con el docente, sus pares o en forma individual, a partir de las orientaciones del primero (Como se sabe, las "etapas" del proceso de escritura aquí enumeradas son recursivas, y no secuenciales o lineales)
- **La escritura de textos no ficcionales** con un propósito comunicativo determinado: **narraciones** , presentando las personas, respetando o alterando intencionalmente el orden cronológico (temporal), presentando causalidad de las acciones e incluyendo, si el texto elegido y la situación comunicativa lo requieren, diálogos y descripciones que permitan caracterizar animales, lugares, personas a través de sus atributos más significativos y que den cuenta de las cualidades de objetos atendiendo a forma, color, tamaño, textura, brillo; **exposiciones** de más de tres párrafos que incluyan presentación del tema, desarrollo y cierre, ejemplos, comparaciones, definiciones, como así también integren cuadros, esquemas, organizadores gráficos al texto escrito**; cartas formales** (La carta ha sido incluida por ser un texto de recurrente presencia en la escuela, por su valor social. Además, se trata de un género que promueve la necesidad de reflexionar acerca de la relación entre texto y contexto) con distintos propósitos y destinatarios, respetando el

registro formal y utilizando las frases de apertura y cierre adecuadas al mismo. Para todos los textos supone mantener la idea expresada, controlar la ortografía, utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y para encerrar la aposición, dos puntos para el estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, guión con valor de paréntesis, puntos supensivos), emplear los conectores apropiados, ajustarse a la organización propia del texto e incluir el vocabulario aprendido que refiera al tema tratado, evitando repeticiones innecesarias.

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

- El **reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas** que se hablan en la comunidad y están presentes en la literatura y en los medios de comunicación.
- La reflexión a través de la identificación, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas **de los textos leídos y producidos en el año, lo que supone reconocer y emplear** :
- formas de organización textual y propósitos de los textos
- el párrafo como una unidad del texto
- la oración como una unidad que tiene estructura interna; las diferencias entre la oración bimembre y la oración unimembre
- sujeto expreso y sujeto tácito, y su uso según las circunstancias, para lograr la cohesión del texto o como recurso de estilo (por ej. omitir el sujeto para mantener la intriga acerca de quién es el personaje del cual se habla)
- algunos procedimientos de reformulación oracional: eliminación de elementos, expansión (ej. del predicado por medio de circunstanciales), desplazamiento (ej. el verbo al comienzo de la oración) y reemplazo de unidades (por ej.: un o.d o un o.i. por el pronombre correspondiente) en función de las variaciones de sentido que estos procedimientos provocan (por. ej. focalizar una información) y de las exigencias de la cohesión textual (por ej. evitar repeticiones)
- sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, adverbios y pronombres personales en caso nominativo. Algunas variaciones morfológicas principales tales como género, número, tiempo, modos (indicativo e imperativo) y persona, y las relaciones de algunos de estos cambios con la funcionalidad del texto
    - los tiempos verbales propios de la narración – pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto para dar cuenta de los hechos del relato; pretérito pluscuamperfecto para narrar los hechos anteriores al tiempo del relato; presente y pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos, y presente para el diálogo – y los

conectores temporales y causales relacionados usualmente con los distintos tiempos verbales

- la estructura de las definiciones (verbo ser + construcción nominal) y los modos de expresar comparaciones
- el presente para marcar la atemporalidad y los adjetivos descriptivos para caracterizar los objetos presentados en los textos expositivos
- pronombres personales y posesivos como elementos de cohesión textual
- relaciones de significado: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación y la resolución del vocabulario desconocido y como procedimientos de cohesión
- familias de palabras (morfología derivativa: sufijación, prefijación y composición) para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra y/o para la ampliación del vocabulario (por ejemplo, el afijo "geo" en los textos de estudio)
- El conocimiento de reglas de acentuación, uso de letras y puntuación, y de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso (El hecho de señalar en este eje las nociones y reglas que deberán abordarse específicamente en cada año, **no significa que no deban recuperarse las trabajadas en años anteriores** , en situaciones de comprensión y producción de textos.), lo que supone reconocer y emplear:
- tilde diacrítica (ej.: *mi / mí, de / dé, si / sí* , entre otros)
- tildación de los adverbios terminados en "mente"
- algunas reglas ortográficas básicas, por ejemplo, las referidas a los afijos vinculados con el vocabulario especializado: *hiper-, hipo-, hidro-, geo-, hema-, -logía* , entre otros
- algunos homófonos (por ej. *hecho/ echo, rayar / rallar, halla /haya* , entre otros)
- signos de puntuación: coma para la aclaración y para la aposición
- palabras de alta frecuencia de uso (por ej. las correspondientes al vocabulario especializado de las áreas curriculares, tales como *ciudadanía, fotosíntesis, descripción, tecnología*)
- mayúscula en tratamientos abreviados (por ej. *Dr. Sr.)* y en abreviaturas

La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas durante el Tercer Ciclo de EGB/Nivel Medio1:

- La valoración de las posibilidades de la lengua oral y escrita para expresar y compartir ideas, emociones, puntos de vista y conocimientos.
- El interés por saber más acerca de la lengua y de la literatura para conocer y comprender mejor el mundo y a sí mismos e imaginar mundos posibles.

- El respeto y el interés por las producciones orales y escritas propias y de los demás.
- La confianza en sus posibilidades de expresión oral y escrita.
- La valoración de la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país.
- La participación en diversas situaciones de escucha y producción oral (conversaciones, debates, exposiciones y narraciones), incorporando los conocimientos lingüísticos aprendidos en cada año del ciclo y en el ciclo anterior.
- La lectura, con distintos propósitos, de textos narrativos, expositivos y argumentativos en diferentes soportes y escenarios, empleando las estrategias de lectura incorporadas en cada año del ciclo.
- La formación progresiva como lectores críticos y autónomos que regulen y generen, paulatinamente, un itinerario personal de lectura de textos literarios completos de tradición oral y de autores regionales, nacionales y universales.
- La interpretación de textos literarios a partir de sus experiencias de lectura y de la apropiación de algunos conceptos de la teoría literaria abordados en cada año del ciclo.
- El interés por producir textos orales y escritos, en los que se ponga en juego su creatividad y se incorporen recursos propios del discurso literario y las reglas de los géneros abordados en cada año del ciclo.
- La escritura de textos (narraciones, exposiciones, cartas y argumentaciones) atendiendo al proceso de producción y teniendo en cuenta el propósito comunicativo, las características del texto, los aspectos de la gramática y de la normativa ortográfica aprendidos en cada año del ciclo, la comunicabilidad y la legibilidad.
- La reflexión sistemática acerca de algunos aspectos normativos, gramaticales y textuales aprendidos en cada año del ciclo.
- El incremento y la estructuración del vocabulario a partir de las situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos.
- La reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión, interpretación y producción de textos orales y escritos.

SÉPTIMO AÑO

En relación con la comprensión y la producción oral

- La participación asidua en conversaciones y discusiones sobre temas propios del área y del mundo de la cultura, a partir de informaciones y opiniones provenientes de diversas

fuentes (exposiciones orales, libros, audiovisuales, medios de comunicación orales y escritos, entre otros). Esto supone:

- ***En la conversación***, sostener el tema, realizar aportes (ejemplificar, formular preguntas y dar respuestas pertinentes, solicitar aclaraciones, dar y pedir opiniones y explicaciones, parafrasear lo dicho, entre otros) que se ajusten al contenido y al propósito de la interacción; utilizar recursos paraverbales (entonación, tonos de voz, volumen) y no verbales (gestos, postura corporal) adecuados.

- ***En la discusión,*** con ayuda del docente, discriminar entre tema y problema, hechos y opiniones en sus intervenciones y las de los demás; manifestar una posición y explicitar las razones para defenderla y apoyar o refutar las de los demás.
- La escucha comprensiva y crítica de textos referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general expresados por el docente, los compañeros, otros adultos y en programas radiales y televisivos (entrevistas, documentales, películas). Esto supone:

- ***En la narración***, identificar el o los sucesos, las personas o personajes, el tiempo, el espacio; las relaciones temporales y causales; las descripciones de lugares, objetos, personas y procesos; realizar inferencias.

- ***En la exposición,*** con la colaboración del docente cuando la situación lo requiera, identificar el tema, los subtemas, así como ejemplos, definiciones y comparaciones; realizar inferencias; tomar notas en forma individual o grupal empleando diversos procedimientos de abreviación y otras marcas gráficas. Recuperar en forma oral la información relevante de lo que se ha escuchado a partir de lo registrado por escrito, cotejando las diferentes versiones.

- ***En los textos de opinión,*** discriminar, con la ayuda del docente, entre hechos y opiniones; tema, problema, opinión y fundamentación; realizar inferencias.

- La producción de textos orales referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general, en pequeños grupos y/o de manera individual. Esto supone:

- ***En la narración,*** caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, presentar las personas, las acciones ordenadas cronológicamente y las relaciones causales que se establecen entre ellas; incluir discursos referidos (directos e indirectos), empleando adecuadamente los verbos de decir y los tiempos verbales.

- ***En la exposición***, con la colaboración del docente, y a partir de la lectura de distintos textos, realizar la selección, análisis, contrastación de distintas perspectivas; ordenar, jerarquizar la
- información y seleccionar los recursos propios de la exposición (definiciones, ejemplos, comparaciones); tener en cuenta las partes de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre) y establecer relaciones entre los diferentes subtemas. Al exponer, dentro y fuera del aula, utilizar esquemas, ilustraciones u otros soportes gráficos; elaborar un inicio atractivo para los oyentes y una síntesis con los aspectos fundamentales tratados.
- ***En la argumentación***, presentar, con la colaboración del docente, los hechos o la situación a los que se hace referencia, la postura personal y los fundamentos que la sostienen, definiendo previamente el tema/problema. Cada uno de los NAP de este Eje supone distinguir lo que entienden y no entienden y solicitar información adicional (aclaraciones y ampliaciones); utilizar un repertorio léxico acorde con el tema; reconocer y emplear expresiones lingüísticas que permitan manifestar opiniones, acuerdos y desacuerdos, como también cambiar de tema, justificar las afirmaciones realizadas y reflexionar, en colaboración con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo.

En relación con la lectura y la producción escrita

- La participación asidua en taller de lectura de textos que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, que desarrollen información y opinión sobre el o los temas de manera ampliada (capítulos de libros, enciclopedias, textos en soporte electrónico4, suplementos de diarios, revistas, entre otros) con propósitos diversos (leer para informarse, para construir opinión, para hacer, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos y opiniones). Esto supone:

- elegir (en forma individual o grupal) el o los temas a tratar; buscar y seleccionar las fuentes vinculadas con dicha temática, valiéndose de la experiencia adquirida en la interacción frecuente con los textos y con otros lectores;
- leer los textos:
- poner en juego estrategias de lectura adecuadas al género del texto y al propósito de lectura: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad, relacionarla información de texto con sus conocimientos, realizar – cuando sea pertinente – anticipaciones, detectar la información relevante, realizar inferencias, establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo; relacionar el texto con el contexto de producción;
  - inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda, por ejemplo, campo semántico, familia de palabras y la consulta del diccionario, determinando la acepción correspondiente; reconocer la función que

cumplen en los textos expositivos, las definiciones, reformulaciones, citas, comparaciones y los ejemplos, entre otros, e identificar, en los textos narrativos, la secuencialidad, la causalidad de las acciones, diferentes voces, entre otros;

- monitorear los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido, a través de la relectura, la interacción con el docente y los pares y la consulta a otras fuentes;
- releer seleccionando de cada texto la información pertinente que amplíe la del eje o tema elegido; cuando el propósito de la lectura lo requiera, tomar notas registrando la información relevante o elaborar resúmenes (resumir para estudiar, dar a conocer a otros lo que se ha leído, realizar fichas bibliográficas, entre otros); lo que supone:
- identificar lo relevante, detectar aquello que se puede suprimir o generalizar atendiendo al propósito de la tarea y al género que se está resumiendo;
- redactar empleando el léxico adecuado, agrupar las ideas respetando su orden lógico; conectar la información, reestableciendo las relaciones lógicas y temporales por medio
- de conectores a fin de que el texto elaborado pueda comprenderse
- sin recurrir al texto fuente;
- colocar título;
- socializar las interpretaciones y valoraciones en torno a lo leído, con el docente, con sus pares y, eventualmente, con otros miembros de la comunidad;
- leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.
- La participación asidua en taller de escritura de textos no ficcionales, en situaciones comunicativas reales o simuladas (en pequeños grupos y/o de manera individual), referidos a temas específicos del área, del mundo de la cultura y de la vida ciudadana, experiencias personales, entre otras posibilidades, previendo diversos destinatarios, lo que supone:
- ***En los textos narrativos***, elegir una voz que dé cuenta de los hechos y sucesos relevantes que construyen la trama; presentar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos; respetar o alterar intencionalmente el orden cronológico(temporal), sosteniendo la causalidad de las acciones; incluir, si el texto elegido y la situación lo requieren, diálogos y descripciones.
- ***En los textos expositivos***, presentar el tema/problema y desarrollar la información estableciendo relaciones entre los diferentes subtemas; incluir un cierre que sintetice o resuma la información relevante. Incluir, cuando sea pertinente, ejemplos, comparaciones, definiciones; organizar el texto empleando títulos y subtítulos si el texto lo requiere. Integrar cuadros, esquemas y organizadores gráficos al texto escrito.
- ***En las cartas formales***, determinar el propósito comunicativo (opinar, reclamar, agradecer, solicitar, entre otros), identificar el los destinatarios y el rol que asume el

autor del texto; fundamentar su opinión; respetar el registro formal, utilizar frases de apertura y cierre adecuadas e incluir fórmulas de cortesía.

Esto supone:

- planificar el texto tomando en cuenta el género, el propósito y el/los destinatario/s; consultar material bibliográfico y modelos de texto similares al que se va a escribir, en situaciones que así lo requieran; determinar qué se quiere decir (contenido semántico) y en qué orden;

- redactar al menos un borrador del texto previamente planificado, teniendo en cuenta el género, el tema y el propósito, la redacción correcta de las oraciones, la segmentación en párrafos, la normativa ortográfica y la puntuación, empleando un vocabulario amplio, preciso y adecuado, y términos específicos;

- socializar el texto producido y revisarlo tomando en cuenta las observaciones del docente y de sus pares en relación con: el desarrollo del/de los tema/s y la organización de las ideas, el uso de conectores y de los signos de puntuación; la sintaxis, el léxico y la ortografía; la existencia de digresiones, redundancias y repeticiones innecesarias;

- reescribir el texto (de manera individual y/o en pequeños grupos) poniendo en juego, según lo que se requiera, estrategias de reformulación que permitan sustituir palabras y expresiones por otras de significado equivalente; omitir información o expresarla de una manera más general; elidir palabras y expresiones innecesarias o repetidas; agregar información; reordenar oraciones y/o párrafos. Respetar las convenciones de la puesta en página; editar y compartir la versión final con sus compañeros o un público más amplio;

- reflexionar acerca del proceso de escritura llevado a cabo.

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

- El reconocimiento y la valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales para, con la orientación del docente, comprender las nociones de dialecto (geográfico y social) y registro y reflexionar sobre algunos usos locales, indagando las razones del prestigio o desprestigio de los dialectos y las lenguas.

- La reflexión sistemática, con ayuda del docente, sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos trabajados en el año, así como en situaciones específicas que permitan resolver problemas, explorar, formular hipótesis y discutirlas, analizar, generalizar, formular ejemplos y contraejemplos, comparar, clasificar, aplicar pruebas, usando un metalenguaje compartido en relación con:
- las características de algunos géneros discursivos trabajados en la lectura y la escritura (géneros literarios y no literarios);
- la narración. Su estructura prototípica. Distintas funciones de la descripción y el diálogo en el relato. Personas gramaticales y tipos de narrador. Los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones: pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto para dar cuenta de los hechos, pretérito pluscuamperfecto para narrar hechos anteriores al tiempo del relato, presente y pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos presentes en el diálogo. Conectores temporales y causales;
- los textos de divulgación. El presente para marcar la atemporalidad. Los adjetivos descriptivos para caracterizar los objetos presentados. Organizadores textuales y conectores. Procedimientos: ejemplos, definiciones, comparaciones y paráfrasis;
- los textos de opinión: la tesis y los argumentos;
- las distintas formas de introducir la palabra del otro: estilo directo e indirecto y verbos introductorios (ampliación del repertorio de los verbos de decir);
- las variaciones de sentido en las reformulaciones (cambio del orden de los elementos, sustituciones de palabras o expresiones por otras sinónimas, eliminación, expansión);
- los constituyentes de las oraciones a través de pruebas (cambio de orden, sustitución, interrogación);
- clases de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos, preposiciones, adverbios, artículos y pronombres (personales y posesivos);
- palabras variables e invariables. Categorías morfológicas nominales (género y número) y verbales (tiempo, modo y persona). Concordancia; el sujeto expreso y el desinencial, y su uso para lograr la cohesión del texto o como recurso de estilo;
- la construcción sustantiva (núcleo y modificadores);
- relaciones de significado entre las palabras: sinónimos,
- antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación
- del vocabulario y para inferir el significado de las palabras
- desconocidas; como procedimiento de cohesión y como
- recurso de estilo8;
- formación de palabras (morfología derivativa: sufijación,
- prefijación, composición) para la ampliación del vocabulario,
- para inferir el significado o la ortografía de alguna
- palabra.
- El conocimiento de algunas reglas ortográficas y de la ortografía correspondiente al vocabulario cotidiano y escolar, lo que supone conocer y emplear:

- tilde diacrítica (ej.: se/sé, te/té, el/él, entre otras) y tildación en adverbios terminados en -mente
- algunos homófonos (ej. bello/vello, cabo/cavo, entre otros)
- afijos vinculados con el vocabulario especializado (bio-, eco-, xeno-, -logía, entre otros).
- La reflexión acerca de los usos correctos y del sentido de algunos signos de puntuación:
- los puntos suspensivos para indicar suspenso, dejar algo incompleto
- cambiar de tema;
- los dos puntos para iniciar una enumeración;
- las comillas para el estilo directo.

COMUNICACIÓN ORAL

INTERACCIÓN								
	NI	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°
Conversación	Conversación espontánea. Saludo y despedida en conversaciones de aula. Conversación informal respetando turnos de intercambio	Conversación espontánea (Saludo y despedida en conversaciones de de la vida cotidiana)	Conversación espontánea (mantener unidad temática) Diálogo sencillo	Conversación espontánea (mantener unidad temática; preservar la coherencia y la Intencionalidad explícita) Diálogo sencillo	Conversación formal **Diálogo**			Conversación formal: pequeño grupo de discusión y conversación polémica
	Entrevista (iniciación en entrevistas informales)	Entrevista con adecuación al registro y situación	Entrevista (protocolo)	Entrevista (protocolo)		Entrevista formal	Entrevista formal	Entrevista formal
	Conversación mediada telefónicamente (iniciación)	Conversación mediada telefónicamente (iniciación en citaciones concretas)	Conversación mediada telefónicamente	Conversación mediada telefónicamente registrando mensajes por escrito		Conversación formal telefónica	Conversación formal telefónica con contestador automático	
					Conversación en grupo de trabajo (organizarse en función del tiempo)	Conversación en grupo de trabajo (acuerdos y desacuerdos)	Conversación en grupo de trabajo (consensuar conclusiones en tiempo reducido)	Conversación en grupo de trabajo: técnicas y dinámicas específicas

En rojo lo que corresponde a lengua escrita

COMUNICACIÓN ORAL

TIPO TEXTUAL	NI		1°		2°		3°	
	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción
Narración	Narraciones breves.	Narración breve con apoyo gráfico (renarración de cuentos)	Narraciones sencillas	Narraciones breves.	Narraciones sencillas	Narraciones breves a partir de láminas o viñetas desordenadas.	Narraciones	Narraciones sencillas a partir de experiencia propias no escuchadas ni leídas.
Instrucción	Instrucciones simples. Instrucciones seriadas sencillas.	Instrucciones simples y seriadas con apoyo gráfico	Instrucciones simples y seriadas.	Instrucciones sencillas	Instrucciones simples y seriadas.	Instrucciones simples, seriadas y complejas con apoyo gráfico	Instrucciones simples, seriadas y complejas.	Instrucciones simples, seriadas y complejas con apoyo gráfico
Descripción	Descripción	Descripción breve de objetos, lugares, animales, personas a partir de soportes gráficos	Descripciones sencillas.	Descripciones breves de objetos, lugares, animales, personas a partir de soportes gráficos	Descripciones sencillas	Descripciones breves de objetos, lugares, personas y situaciones concretas Con o sin soporte gráfico.	Descripciones sencillas	Descripciones de objetos, lugares, personas y situaciones concretas con o sin soporte gráfico.
Argumentación		Argumentaciones sencillas		Fundamentación de opiniones		Argumentación sencilla. Fundamentación de opiniones sobre temas de interés.		Argumentación sencilla. Fundamentación de opiniones sobre temas de interés.
Exposición					Exposiciones sencillas	Exposición breve: presentación de un compañero o visitante	Exposiciones orales breves. Exposiciones sencillas sobre el mundo social y natural con y sin apoyo gráfico.	Texto expositivo con apoyo gráfico

COMUNICACIÓN ESCRITA

TIPO TEXTUAL	NI		1°		2°		3°	
	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción
Narración			Identificación de siluetas de cuento- carta familiar	Narraciones sencillas	Narraciones sencillas	Narraciones simples	Narraciones sencillas: detalles y secuencias.	Narraciones sencillas. Cartas
Instrucción			Identificación de siluetas de recetas, indicaciones médicas	Instrucciones sencillas	Instrucciones simples y seriadas.	Instrucciones simples	Instrucciones sencillas: detalles y secuencias	Instrucciones sencillas
Descripción					Descripciones sencillas	Descripciones simples	Descripciones sencillas: detalles y secuencias.	carta
Argumentación								
Exposición								

COMUNICACIÓN ORAL

TIPO TEXTUAL	4°		5°		6°		7°	
	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción
Narración	Relato	Relatos sobre hechos o situaciones reales	Relatos de historia de vida					Narración Relato
Instrucción	Recetas Reglas de juego con instrucciones seriadas	Instrucciones precisas	Instructivo de uso		Reglas de juego con períodos hipotéticos		Instrucciones complejas: reglas de juego con períodos hipotéticos	Instrucciones complejas
Descripción	Descripción de objetos		Informes sobre observaciones de objetos y fenómenos	Descripciones precisas de objetos, personas y lugares	Descripción de procesos. Informes sobre procesos experimentos			
Exposición			Exposición sobre temas de estudio	Exposición sobre temas de estudio	Exposición a partir de la investigación de un tema de estudio	Exposición sobre temas de estudio	Exposición de temas de diferentes área	Exposición de temas de estudio
Argumentación							Argumentos: acuerdos y desacuerdos	

COMUNICACIÓN ESCRITA

TIPO TEXTUAL	4°		5°		6°		7°	
	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción	Comprensión	Producción
Narración		Narración con descripción Carta familiar		Narración con diálogo Biografía		Crónica		Relatos Crónicas Biografías
Instrucción		Recetas Reglas de juego seriadas		Reglamentos		Reglas de juego con periodos hipotéticos Instructivos de experimentos		Instructivos de uso
Descripción		Narración con descripción Carta familiar		Retratos		Descripción de proceso		Folletos
Exposición		Contratapa de un libro leído		Reseña de libro leído Exposiciones sobre temas de estudio		Informe Exposición sobre temas de estudio. Prólogo de antología personal		Afiches Informes Folletos Exposiciones
Argumentación				Carta formal de agradecimiento		Prólogo de antología personal Solicitud		Solicitudes Avisos Afiches