

PROYECTO DE DECRETO DE EDUCACION

P R I M A R I A



**JUNTA DE ANDALUCIA**  
*Consejería de Educación y Ciencia*

E  
Z-13  
(1,92)

E  
Z-13(1,92)

Proyecto de decreto por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía : borrador / Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía ; Instituto Andaluz de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado. - Sevilla : Consejería de Educación y Ciencia, 1992. - Getr. Zählung  
Dt. Titelübers.: Entwurf einer Verordnung zur Förderung des Unterrichts in der Primarbildung in Andalusien

95/1436

Georg-Eckert-Institut BS78



1 200 187 2

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

**PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS ENSEÑANZAS  
CORRESPONDIENTES A LA EDUCACION PRIMARIA EN ANDALUCIA.**

**Documentos que se incluyen:**

- 1. ARTICULADO.**
- 2. ANEXO I: ASPECTOS GENERALES.**
- 3. ANEXO II: AREAS**
  - MATEMATICAS.**
  - LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.**
  - EDUCACION ARTISTICA.**
  - CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL Y SOCIAL.**
  - LENGUAS EXTRANJERAS.**
  - EDUCACION FISICA.**

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

BORRADOR

PROYECTO DE DECRETO  
POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS  
ENSEÑANZAS CORRESPONDIENTES A LA  
EDUCACION PRIMARIA  
EN ANDALUCIA

Sevilla 10 de Enero de 1992

Georg-Eckert-Institut  
für internationale  
Schulbuchforschung  
Braunschweig  
Schulbuchbibliothek  
95/1436

E  
Z-13 (1,92)

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

### INTRODUCCION. -

El artículo 27 de la Constitución proclama el derecho de todos los españoles a la educación y presenta los principios que deben orientar los fines, la estructura y la organización del Sistema Educativo.

La Ley Orgánica 6/1981, de 30 de Diciembre, Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.3.2. proclama el derecho de todos los andaluces a la educación. En su artículo 19 establece que corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos artículo 27 y 149.1.30 de la Constitución, desarrollados en el Título Segundo y la disposición Adicional Primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, establece la ordenación general del Sistema Educativo y declara los fines, criterios organizativos y elementos del currículum del mismo, desarrollados mediante el Real Decreto 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

La responsabilidad conjunta de las Administraciones Central y Autónoma en el establecimiento de las necesidades educativas y de la programación general de la enseñanza supone, pues, un reconocimiento explícito de los elementos comunes y diferenciales que definen la realidad socio-educativa española en el momento actual. Existe así, respetando las competencias básicas del Estado, la posibilidad de configurar un proyecto educativo que responda a los intereses, necesidades y rasgos específicos del contexto social y cultural de Andalucía.

La educación es una construcción social que configura, en buena medida, el futuro colectivo y garantiza la necesaria

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

adaptación a las situaciones nuevas generadas por los cambios propios de nuestro tiempo.

La estrecha relación que se establece entre educación y desarrollo individual y social justifica la importancia que las sociedades modernas y desarrolladas otorgan a sus sistemas de enseñanza.

Tan importante resulta la dimensión individual de la educación según la cual la persona desarrolla sus capacidades y se sitúa ante la realidad de manera activa, crítica y constructiva, como la dimensión colectiva, que ayudará a definir y ejercitar los valores y normas que hacen posible la vida en sociedad.

Las transformaciones de orden político, económico y social que se están produciendo en nuestro contexto, los progresos que se originan en la producción, en la tecnología y en la vida cultural, así como la integración de nuestro país como miembro de pleno derecho en la comunidad europea, son motivaciones que aconsejan e informan la reestructuración del Sistema Educativo. Con ello se pretende no sólo adecuarse a estas nuevas condiciones, sino prepararse para los cambios futuros que se producirán en el entorno dinámico en el que vivimos.

Por otra parte, se actualiza la función educativa proponiendo incorporar a la práctica docente aquellas aportaciones científicas que se traducen en un mejor conocimiento de cómo se produce el aprendizaje, una adecuada selección de los contenidos y en general, una propuesta educativa más fundamentada.

Se aborda, en consecuencia, un cambio profundo y general del Sistema Educativo, por cuanto afecta tanto a la reordenación de la estructura del sistema, como a la reforma de los diferentes elementos curriculares, contando con una mejor organización, con mejores instrumentos y recursos y con una concepción más participativa y adaptada al medio.

Un cambio de esta naturaleza exige, dadas sus especiales características y su complejidad, aunar los esfuerzos de los distintos elementos sociales que intervienen en el proceso educativo. Por ello la Comunidad Autónoma Andaluza ha llevado a cabo un proceso de experimentación en el que, gracias a la participación de los diversos sectores de la comunidad educativa andaluza, se ha contribuido en buena medida a sentar las bases de

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

un nuevo modo de entender el fenómeno educativo y la renovación de la escuela en nuestra comunidad. Tras ello se ha propiciado una amplia reflexión, así como que la sociedad andaluza participe en el debate con sus aportaciones, sugerencias y críticas. Esto ha permitido el enriquecimiento de las propuestas iniciales que se formulaban y la mejor comprensión de la complejidad y necesidad de las transformaciones que deben llevarse a cabo.

La estructura y finalidad del nuevo Sistema Educativo pretende adecuar a éste a las necesidades y demandas de una sociedad democrática. Salvaguarda el derecho de todos a una educación básica de manera obligatoria y gratuita, permitiendo que el derecho a la educación sea ejercido en condiciones de libertad e igualdad.

Por otra parte el Estatuto de Autonomía de Andalucía, establece en su artículo 19 la necesidad de conectar los contenidos de la enseñanza con las realidades, tradiciones, problemas y necesidades del pueblo andaluz. De esta forma el encuentro con la cultura andaluza en su sentido pleno deberá desprenderse como consecuencia inmediata de toda la arquitectura curricular puesta en juego en el proyecto educativo explicitado en el presente Decreto.

Se ha generado así un currículum que supera la noción de un renovado plan de estudios. Se entiende más bien como proyecto que define las intenciones educativas y su concreción en la práctica. Supera una perspectiva centrada únicamente en aspectos técnicos y científicos, para completarla con la consideración de la dimensión sociocultural y axiológica, inherente a todo proyecto educativo y conectándose con la realidad social andaluza.

A los problemas estructurales específicos de cada comunidad se suman problemas nuevos, de dimensión internacional, que exigen soluciones globales, solidarias y cooperativas. La corrección de los desequilibrios en el desarrollo; la utilización pacífica de las innovaciones científicas y tecnológicas; la defensa del medio ambiente y su conservación para las generaciones futuras; la garantía de los derechos humanos y su extensión progresiva a los pueblos y a las minorías a las que no se les han reconocido; la lucha contra las diferencias sociales y culturales injustas; la eliminación del racismo y la xenofobia; la plena igualdad de los sexos. Estas y otras que sería prolijo enumerar, configuran el mapa de las cuestiones de nuestra realidad contemporánea que deberán estar presentes en la formación de nuestros ciudadanos.

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

Desde esta opción curricular se entiende que uno de los objetivos básicos de la educación es proporcionar a todos los ciudadanos una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad así como para intervenir autónomamente en el proceso de desarrollo de nuestra sociedad.

La educación es considerada como un derecho social y por tanto se dirige a todos los ciudadanos en un plano de igualdad con ausencia de cualquier discriminación. Por ello se concibe una formación básica común para todos que se organiza de forma comprensiva. Al mismo tiempo la necesidad de adaptarse a las diferencias existentes en los intereses de los alumnos, sus capacidades y necesidades, aconsejan la implantación de una progresiva diversificación en los contenidos.

Comprensividad y diversidad no constituyen principios antagónicos sino complementarios y acordes con la idea de escuela única. La educación, que se pretende integradora y no discriminatoria debe asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa. Esta perspectiva será fecunda en la medida en que contribuya a compensar desigualdades y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.

El sentido de la etapa de Educación Primaria viene determinado por las finalidades que le señala la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre. Tales finalidades se corresponden con el nivel y con los procesos de desarrollo que, en nuestra cultura son propios de los niños y niñas de seis a doce años. En efecto, a estas edades se producen, tanto en el plano físico como en el social, afectivo y cognitivo, importantes cambios que deben acompañarse de un tratamiento educativo que procure y favorezca la adecuada inserción del niño en el medio natural, social y cultural a que pertenece.

Aun cuando la propia actividad supone todavía el principal medio para el conocimiento de la realidad, durante esta etapa se desarrolla la incipiente función simbólica o de representación. Muchas son las manifestaciones y posibilidades que se generan en

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

torno a esta función, principalmente la capacidad para elaborar y utilizar símbolos y códigos que le permitirán acceder a la representación de los conocimientos ya elaborados. De esta forma los niños y niñas asimilarán y entenderán su estructura al tiempo que serán capaces de reconstruir y expresar sus propios conocimientos e ideas.

No menos importantes resultan los procesos de desarrollo e interacción social y afectiva que, junto a la aparición del pensamiento abstracto, ayudará a conseguir un grado cada vez mayor de autonomía, tanto intelectual como moral y, en consecuencia, a comportamientos de solidaridad, de participación, de respeto y de tolerancia.

Si se considera que la educación obligatoria y gratuita comprende desde los seis hasta los dieciséis años y que ya se está produciendo una progresiva escolarización anterior a los seis años, esta etapa debe procurar una continuidad fluida de una parte con la Educación Infantil y, de otra, con la Educación Secundaria.

El proyecto educativo de Andalucía establece una actuación a largo plazo sobre la evolución de nuestra sociedad. Por ello debe formar a los alumnos de nuestra comunidad para vivir en un mundo esencialmente dinámico y asumir la responsabilidad que les compete, como generación histórica, en el proceso de transformación de la sociedad.

Finalmente, esa dimensión de educación para el desarrollo y la transformación social, que constituye otro de los principios inspiradores del proyecto educativo andaluz, debe inscribirse en el sistema de valores éticos y morales que están en la base de nuestra tradición humanística y que define y formula el ordenamiento constitucional. En definitiva, contribuir a crear una sociedad más desarrollada y justa desde el respeto al pluralismo, la libertad, la solidaridad y la cooperación como valores fundamentales, caracteriza en sus fines esenciales el proyecto educativo de nuestra Comunidad.

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

En su virtud, a propuesta del Consejero de Educación y Ciencia, previo informe del Consejo Escolar de Andalucía, de acuerdo con.... y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día .....

**DISPONGO:**

**ORDENACION DE LA EDUCACION PRIMARIA**

**ARTICULO 1.-**

1. La Educación Primaria comprende seis años académicos, desde los seis a los doce años de edad, y se organiza en tres ciclos de dos años cada uno, en virtud de lo dispuesto en los artículos 12 y 14 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre.

2. Los alumnos comenzarán la Educación Primaria en el año natural en que cumplan los seis años de edad.

**ARTICULO 2.-**

La Educación Primaria tiene como finalidades básicas contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y las alumnas, a su preparación para participar activamente en la vida social y cultural y a la compensación de las desigualdades sociales .

**ARTICULO 3.-**

1. A los efectos de lo dispuesto en este Decreto se entiende por currículum de la Educación Primaria el conjunto de objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación que regulan la práctica docente en dicha etapa.

2. El currículum de la Educación Primaria es el que se incluye en los Anexos I y II del presente Decreto.

3. Los aspectos generales del currículum de la Educación Primaria se desarrollan en el Anexo I del presente Decreto.

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

4. La unidad de programación y evaluación de la Educación Primaria es el ciclo.

**ARTICULO 4.-**

La Educación Primaria deberá contribuir a que los niños y niñas, durante dicha etapa, desarrollen las siguientes capacidades:

- a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.
- b) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.
- c) Colaborar en la planificación y realización de actividades de grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, respetando los diferentes puntos de vista y asumiendo las responsabilidades que correspondan..
- d) Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas .
- e) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social, y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.
- f) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía, y contribuir a su conservación y mejora.
- g) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio cultural, contribuir a su conservación y mejora, y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.
- h) Comprender y expresar mensajes orales y escritos en castellano atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación y

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

a las peculiaridades del habla andaluza.

i) Comprender y expresar mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.

j) Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.

k) Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.

l) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.

#### ARTICULO 5.-

De acuerdo con lo establecido en el artículo 14 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, los tres ciclos de la Educación Primaria se organizan en las áreas que a continuación se relacionan, teniendo en cuenta el enfoque globalizador e integrador que debe caracterizar esta etapa:

- a) Conocimiento del medio natural, social y cultural.
- b) Educación Artística.
- c) Educación Física.
- d) Lengua castellana y Literatura.
- e) Lenguas Extranjeras.
- f) Matemáticas.

#### ARTICULO 6.-

Los currícula de estas áreas son los que se exponen en el Anexo II del presente Decreto.

#### ARTICULO 7.-

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

La Cultura Andaluza estará presente en las diferentes áreas a lo largo de la Educación Primaria de acuerdo con lo que se especifica en los anexos I y II del presente Decreto.

#### **ARTICULO 8.-**

La Educación Moral y Cívica, la Educación para la Paz, la Educación para la Salud, la Educación para la Igualdad entre los Sexos, la Educación Ambiental, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educación Vial estarán presentes a través de las diferentes y correspondientes áreas a lo largo de la etapa tal como se especifica en los anexos I y II del presente Decreto.

#### **ARTICULO 9.-**

El horario correspondiente a las diferentes áreas de la Educación Primaria será establecido por la Consejería de Educación y Ciencia, dentro del carácter global e integrador que tendrá la misma, según lo establecido en el artículo 14 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre.

#### **ORIENTACION ESCOLAR**

#### **ARTICULO 10.-**

1. La tutoría y orientación de los alumnos y alumnas forma parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la programación de estas actividades.
2. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor, que deberá coordinarse con los otros profesores especialistas que, en su caso, intervengan con el mismo grupo de alumnos.
3. Los centros docentes dispondrán del sistema de organización de la orientación psicopedagógica que se establezca con objeto de facilitar y apoyar las labores de tutoría y orientación de los alumnos.
4. La tutoría tiene como funciones básicas:
  - a) Conocer las aptitudes e intereses de los alumnos con objeto de orientarles más eficazmente en su proceso de

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

aprendizaje.

b) Contribuir a establecer relaciones fluidas entre la escuela y la familia, así como entre el alumno y la institución escolar.

c) Coordinar la acción educativa de todos los profesores que trabajan con un mismo grupo de alumnos.

d) Coordinar el proceso de evaluación continua de los alumnos y resolver sobre el mismo.

### **DESARROLLO CURRICULAR.**

#### **ARTICULO 11.-**

1. Dentro de lo establecido en el presente Decreto, los centros educativos dispondrán de la autonomía pedagógica necesaria para el desarrollo del currículum y su adaptación a las características concretas del entorno social y cultural.

2. Los centros docentes concretarán y desarrollarán el currículum de la Educación Primaria mediante la elaboración de proyectos curriculares de etapa y ciclo que respondan a las necesidades de los alumnos y que se incorporarán a la programación general correspondiente.

3. Los proyectos curriculares de etapa deberán contener la adecuación de los objetivos generales de la etapa al contexto socioeconómico y cultural del Centro y a las características del alumnado, así como criterios metodológicos de carácter general y organización general del proceso de evaluación y orientación.

4. Los proyectos curriculares de etapa incluirán asimismo la concreción y secuenciación por ciclos de los contenidos. Dicha secuenciación no deberá variar, para un mismo grupo de alumnos a lo largo de la Educación Primaria.

#### **ARTICULO 12.-**

1. En aquellos centros donde se impartan otras etapas educativas, el Proyecto curricular de Educación Primaria habrá de insertarse en un Proyecto curricular que se refiera de manera integrada y coordinada a las etapas que se imparten en el mismo.

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

2. La Consejería de Educación y Ciencia establecerá los criterios de adecuación de lo establecido en el artículo anterior a las características de los centros incompletos situados en zonas rurales.

**ARTICULO 13.-**

1. Los profesores programarán su actividad docente de acuerdo con el currículum de la Educación Primaria y en consonancia con los respectivos proyectos curriculares de etapa y ciclo.

2. Se garantizará la continuidad de los profesores con un mismo grupo de alumnos a lo largo del ciclo, siempre que continúen impartiendo docencia en el Centro respectivo.

**EVALUACION.**

**ARTICULO 14.-**

1. Los profesores evaluarán los aprendizajes de los alumnos, los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

2. La Evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas será continua y global, teniendo en cuenta los objetivos de la etapa así como los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las distintas áreas del currículum, que aparecen reseñadas en los anexos I y II del presente Decreto.

3. Los profesores evaluarán el proyecto curricular emprendido, la programación docente y el desarrollo real del currículum en relación con su adecuación a las características específicas y necesidades educativas de los alumnos y alumnas.

**ATENCION A LA DIVERSIDAD**

**ARTICULO 15**

En el contexto del proceso de evaluación continua, cuando a juicio del tutor, el progreso de un alumno no responda globalmente a los objetivos programados, éste deberá adoptar las medidas oportunas de refuerzo educativo y, en su caso, de adaptación curricular.

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

#### **ARTICULO 16.**

1. En la Educación Primaria podrán realizarse adaptaciones curriculares que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículum establecido en el presente Decreto, dirigidas a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

2. Las adaptaciones curriculares a las que se refiere este artículo comprenderán la adecuación de los objetivos educativos, la eliminación o inclusión de determinados contenidos, la metodología que se va a seguir y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación, así como la ampliación de las actividades educativas de determinadas áreas curriculares.

3. Dichas adaptaciones curriculares tendrán como objetivo que los alumnos alcancen las capacidades generales propias de la Educación Primaria, de acuerdo con sus posibilidades.

4. En todo caso las adaptaciones curriculares estarán precedidas de una evaluación de las necesidades educativas especiales del alumno y de una propuesta curricular específica.

5. La Consejería de Educación y Ciencia determinará el procedimiento de aprobación de las adaptaciones que se aparten significativamente de los currícula incluidos en el presente Decreto.

#### **PROMOCION**

#### **ARTICULO 17.-**

1. Al término de cada ciclo y como consecuencia del proceso de evaluación, se decidirá acerca de la promoción de los alumnos al ciclo siguiente

2. Cuando, adoptadas las medidas a que se alude en los artículos 15 y 16 y en el marco de las mismas, el progreso del alumno no sea satisfactorio podrá plantearse al final del ciclo la conveniencia de su permanencia en el mismo durante un año más.

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

**ARTICULO 18.-**

1. La decisión de la permanencia del alumno durante un año más en el ciclo la adoptará el profesor tutor teniendo en cuenta la opinión del resto de los profesores del mismo grupo de alumnos y de los padres del alumno.
2. Esta permanencia ha de considerarse excepcional. No podrá repetirse más de un año a lo largo de toda la Educación Primaria.
3. Esta decisión irá acompañada en todo caso de medidas educativas complementarias encaminadas a desarrollar adecuadamente las capacidades del alumno.

**ARTICULO 19.-**

La Consejería de Educación y Ciencia establecerá las normas de procedimiento pertinentes en materia de evaluación y promoción de los alumnos.

**CALIDAD DE LA ENSEÑANZA**

**ARTICULO 20.-**

Con objeto de facilitar la mejor implantación de las enseñanzas que se establecen en este Decreto, la Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la mejora de su calidad mediante la adopción de un conjunto de medidas que intervengan sobre los recursos de los centros, la ratio, la formación permanente del profesorado, la orientación escolar, la investigación y evaluación educativas y cuantos factores incidan sobre la calidad de la enseñanza.

**ARTICULO 21.-**

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado.
2. Periódicamente el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, tecnológica y didáctica en los centros educativos y en instituciones formativas específicas.

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

3. La Consejería de Educación y Ciencia pondrá en marcha programas y actuaciones de formación que aseguren una oferta amplia y diversificada al profesorado que imparta esta etapa.

**ARTICULO 22.-**

La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la investigación y la innovación educativas mediante la convocatoria de ayudas a proyectos específicos, incentivando la creación de equipos internivelares de profesores, y en todo caso generando un marco propiciador de la reflexión sobre el funcionamiento real proceso educativo.

**ARTICULO 23.-**

1. La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la elaboración de materiales que desarrollen el currículum y dictará disposiciones que orienten el trabajo del profesorado en este sentido.

2. Entre dichas orientaciones se incluirán aquellas referidas a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, de los procesos de enseñanza y de la propia práctica docente.

**ARTICULO 24.-**

La evaluación del Sistema Educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se referirá tanto al alumnado como al profesorado, centros docentes y a los diversos programas educativos.

**ADICIONALES**

**Primera.**

Las enseñanzas del área de la Religión Católica y la organización de actividades de estudio para los alumnos que no cursen tal área se ajustarán a lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación Primaria.

**Segunda.**

Instituto Andaluz de  
Formación y Perfeccionamiento del Profesorado

De acuerdo con las exigencias de organización y metodología de la educación de adultos, regulada por la Ley 3/1990 de 27 de marzo (BOJA 6 de abril de 1990), la Consejería de Educación y Ciencia podrá adaptar el currículum al que se refiere el presente Decreto conforme a las características, condiciones y necesidades de la población adulta.

### **DISPOSICION DEROGATORIA**

Queda derogado el Decreto 193/1984, de 3 de julio por el que se aprobaban el temario y objetivos generales a los que habrían de ceñirse las programaciones experimentales sobre Cultura Andaluza para los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Andalucía, en el ámbito de la Educación Primaria.

### **DISPOSICIONES FINALES**

#### **Primera.**

Se autoriza a la Consejería de Educación y Ciencia para dictar las disposiciones que sean precisas para la aplicación de lo dispuesto en este Decreto.

#### **Segunda.**

El presente Decreto entrará en vigor al día siguiente de su publicación en B.O.J.A.

BORRADOR

ANEXO I

ASPECTOS GENERALES DE LA

EDUCACION PRIMARIA.

Sevilla 10 de Enero de 1992

## INTRODUCCION

La educación consiste en un conjunto de prácticas o actividades pautadas a través de las cuales todo grupo social ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada.

En nuestra sociedad la actividad de formación institucional de los miembros más jóvenes se realiza, principalmente, en la escuela. El sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente a facilitar el aprendizaje.

El currículum como proyecto en que se concretan las intenciones educativas, une a la dimensión sociológica e ideológica, una segunda de carácter científico-técnico que lo convierte en un instrumento capaz de guiar eficazmente la práctica educativa del profesorado. En ese sentido, incluye una serie de prescripciones y orientaciones en relación con las capacidades que deben desarrollarse en los alumnos y alumnas, los aspectos culturales básicos para el proceso de socialización, y aquellos elementos y estrategias que faciliten el aprendizaje y la evaluación del proceso de enseñanza.

Para que el currículum pueda ser una guía eficaz de la práctica educativa ha de hacer explícitos los supuestos ideológicos y científicos que lo fundamentan. Sólo de esta forma resultará significativo para el profesorado, que podrá proceder a su experimentación y reelaboración crítica.

Desde esta perspectiva el currículum aparece como un conjunto de propuestas de acción y de hipótesis de trabajo contrastables en la práctica educativa. Constituye, así, un instrumento que permite al profesorado desarrollar y revisar su propia actividad desde un marco de referencia actualizado y científico, a la vez que contribuye eficazmente a la innovación educativa.

Dentro de este campo de fundamentación curricular, ocupan un lugar relevante las concepciones relativas al aprendizaje y al desarrollo psicológico, además de las propiamente curriculares.

La educación escolar tiende a desarrollar en los niños y niñas las capacidades y competencias necesarias para su integración activa en la sociedad. Este desarrollo no es un simple despliegue de posibilidades predeterminadas por la herencia biológica. Se produce, básicamente, como resultado del aprendizaje que tiene lugar a través de la continua interacción con el medio.

Todo aprendizaje supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. La interacción con las personas y los objetos que subyace en todo proceso de aprendizaje, pasa necesariamente por el filtro de la cultura común y está mediatizada por la utilización de un determinado lenguaje.

El aprendizaje actúa como motor del desarrollo de las capacidades intelectuales de la persona. Pero a su vez, y en una relación dialéctica, la posibilidad de asimilación de los contenidos culturales está estrechamente relacionada con el nivel de desarrollo conseguido y los conocimientos elaborados en experiencias anteriores.

El aprendizaje se produce cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de conocimiento previos llegando incluso a modificarlos. Para que ésto suceda, el alumno tiene que ser capaz de establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y los que ya posee.

Esto implica que habrá de producirse un desajuste óptimo entre las competencias y conocimientos previos de los alumnos y la tarea propuesta, es decir, que ésta resulte lo suficientemente difícil como para constituir un desafío pero no tanto que resulte imposible de realizar.

Implica también que los alumnos y alumnas accedan al nuevo conocimiento a través de una tarea que no sea arbitraria, sino que tenga sentido para ellos y pueda ser asumida intencionalmente, teniendo en cuenta los procedimientos y prácticas sociales que son habituales en cada contexto cultural. El trabajo cooperativo entre iguales favorece, la movilización de esquemas de conocimiento y el aprendizaje significativo, por cuanto provoca la confrontación de puntos de vista y la aparición de conflictos socio-cognitivos.

De esta manera puede asegurarse la funcionalidad del aprendizaje escolar, es decir, que las competencias y los conocimientos que se adquieran en el aula puedan ser utilizados en cualquier situación de la vida cotidiana que lo requiera.

La intervención educativa es una forma de interacción social que tiene como función facilitar el aprendizaje y guiarlo hasta conseguir su autorregulación, el "aprender a aprender". De ahí que el objetivo último de los procesos de enseñanza-aprendizaje sea el contribuir a que los alumnos y alumnas se apropien de los procedimientos habituales de regulación de la propia actividad de aprendizaje, de tal manera que puedan progresar, con creciente autonomía, en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos

Esto supone transformar el aula en un espacio en el que se ofrezcan las condiciones y las pautas para realizar el tipo de tareas propuestas, en el que se favorezca la interacción entre

compañeros y se regule la actividad mediante la negociación y superación de aquellos conflictos que ayuden a propiciar el cambio y la reestructuración cognitiva.

Para que esto sea posible, la intervención educativa tiene que ajustarse al nivel de desarrollo real de los alumnos. Entre los seis y los doce años, niños y niñas van adquiriendo una autonomía creciente, tanto motriz como intelectual y personal, debido, en gran parte, a las posibilidades funcionales del lenguaje y de las otras formas de expresión y representación. El habla interiorizada anticipa y acompaña su actividad, ayudándoles a planificarla y a autorregularla. También hace posible que la acción se descontextualice y se consiga una representación cada vez más general.

Las nuevas posibilidades de representación inciden en el desarrollo del pensamiento, que va alcanzando un progresivo nivel de abstracción y de razonamiento lógico. Niños y niñas son ya capaces de disociar y apreciar analíticamente las diferentes cualidades de los fenómenos. Realizan operaciones cada vez más complejas en el intento de organizar la realidad para buscar una explicación objetiva y comprenderla. Se inicia y desarrolla un tipo de pensamiento que se caracteriza por la capacidad de establecer relaciones lógicas entre los datos percibidos y de enfocar la realidad desde distintos puntos de vista y llegar a coordinarlos.

A través de estas operaciones el pensamiento consigue superar el carácter subjetivo y ligado a las apariencias perceptivas para avanzar en coherencia, objetividad y movilidad. Sin embargo, todavía sigue ligado a lo concreto y, por lo tanto, dependiente de la acción y de las particularidades de una situación.

Estas nuevas posibilidades de representación y pensamiento surgen y se desarrollan en estrecha relación con la interacción social, favoreciendo la expresión y la comunicación, y contribuyendo a la progresiva diferenciación de las relaciones con los demás.

En estas edades se intensifican las relaciones con los iguales llegando a convertirse en una importante fuente para el aprendizaje y el desarrollo. La interacción contribuye eficazmente al desarrollo del lenguaje y, a través de la capacidad representativa de éste, interviene en la regulación del propio pensamiento. De esta manera surge, entre otras posibilidades, la capacidad de adoptar otros puntos de vista para llegar a establecer una progresiva coordinación de los mismos.

La escolarización, en la medida en que contribuye a facilitar las relaciones entre iguales, se puede constituir en fuente de posibles aprendizajes. La escuela es un sistema social específico, con normas y pautas de funcionamiento en las que el niño y la niña se verán progresivamente implicados. A través de

la participación en la vida escolar irá asimilando los sistemas de valores vigentes y desarrollando las actitudes de cooperación y respeto. De esta manera, niños y niñas empiezan a descubrirse como individuos con deseos, sentimientos y pensamientos propios y con capacidad para elaborar juicios y criterios personales.

Desde una perspectiva estrictamente curricular, se caracteriza al currículum como único para toda la enseñanza obligatoria, al mismo tiempo que se le concibe lo suficientemente abierto y flexible como para hacer posible su adaptación a cualquier contexto o situación específicos.

Que el currículum sea único significa que constituye un marco de referencia común en el que ha de inscribirse cualquier proyecto y desarrollo curricular. Esto se justifica por la necesidad de garantizar que toda intervención educativa tienda a desarrollar unas mismas capacidades en toda la población escolar y por la necesidad de asegurar la continuidad y la progresión coherente de la enseñanza a lo largo de las sucesivas etapas educativas. Pero no es obstáculo para que, en caso de que se considere necesario, se arbitren las medidas oportunas -de contextualización, de apoyo, de adaptación...- que permitan a cualquier alumno alcanzar su nivel de desarrollo óptimo.

El currículum único no implica una homogeneización de la práctica educativa. Tiene que ofrecer principios y criterios válidos de carácter general y, por consiguiente, debe presentar un nivel de generalidad tal que habrá de requerir su posterior desarrollo y concreción por parte de los distintos equipos de profesores. Son éstos quienes han de adaptarlo a las características peculiares de cada contexto y grupo de alumnos. De esta manera, no sólo se respeta el pluralismo cultural y la diversidad de capacidades e intereses de alumnos y alumnas, sino que se reconoce al profesorado un amplio margen de autonomía profesional en las tareas de diseño y desarrollo curricular.

Por todo ello, conviene caracterizar los distintos elementos curriculares que vertebran el Proyecto Educativo de nuestra Comunidad Autónoma.

## OBJETIVOS

Los objetivos se entienden como las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas, esto es, promover el desarrollo integral del individuo en sociedad.

La formulación de objetivos habrá de basarse, pues, en considerar el desarrollo de niños y niñas con una finalidad educativa, orientando, así, la selección y secuenciación de los contenidos, y la realización de determinadas actividades de acuerdo con las orientaciones metodológicas generales que se determinen.

Los objetivos han de entenderse como metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje más que como una expresión de estados terminales que deban conseguirse. Constituyen, de este modo, un marco de referencia para decidir las posibles direcciones a seguir durante su transcurso, desempeñando un papel fundamental como referencia para revisar y regular el curriculum.

Precisamente por su carácter orientativo, deben contemplarse para los objetivos diferentes niveles de concreción que posibiliten la transición de los fines generales a la práctica educativa. De esa forma, los objetivos de etapa se concretan en objetivos de área, con los que se intenta precisar la aportación que, desde cada una de ellas, ha de hacerse a la consecución de los objetivos de etapa y ciclo. Todos ellos finalmente, han de adecuarse a cada realidad escolar, con las condiciones propias de cada contexto y de cada persona, lo que exigirá sucesivos y diversos niveles de concreción.

Puesto que con la educación se pretende favorecer un desarrollo lo más completo posible de la persona, y su integración en un contexto sociocultural determinado, los objetivos que se definen en cada nivel de concreción deben guardar relación con los grandes ámbitos de aprendizaje y tipos de contenidos -conceptos, procedimientos, y actitudes-, que se determinan para toda la población escolar. No obstante, en función de los contextos y necesidades particulares de los individuos, los equipos de profesores podrán establecer criterios de priorización de los objetivos a desarrollar en cada etapa educativa.

Aunque los objetivos propuestos para la etapa ya han sido recogidos en el articulado de este Decreto, es conveniente incluir en este Anexo unos breves comentarios sobre ellos, de la misma forma que se procederá con los objetivos de área en el Anexo correspondiente.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje tendrán como objetivo, en esta etapa, contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas, las capacidades siguientes:

**a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.**

En la Educación Primaria este objetivo trata de desarrollar en los alumnos y alumnas un conocimiento y aceptación de sus características físicas y psíquicas, de sus propias posibilidades y limitaciones, y de los riesgos que pueden comportar sus acciones para la propia salud y la de los otros. Se desarrollarán, así, aspectos como la alimentación, la higiene y el cuidado del cuerpo, la educación sexual, la prevención de accidentes y drogodependencias, la utilización creativa del ocio, etc., tomando conciencia, progresivamente, de la responsabilidad y participación que tienen en su propia salud y en la calidad de su medio social.

**b) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.**

Se trata, con este objetivo, de promover el desarrollo de competencias y destrezas psico-sociales que permitan a los niños y niñas hacerse entender por sus semejantes y comprender el significado de los actos de otros en contextos de tareas cooperativas. El conjunto de estas destrezas comunicativas suponen la capacidad de hacer entender a otros las propias intenciones así como la de adoptar el punto de vista de otras personas para inferir el sentido de sus actos y poder compartir ideas, establecer vínculos afectivos y cooperar en actividades comunes.

**c) Colaborar en la planificación y realización de actividades de grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, respetando los diferentes puntos de vista y asumiendo las responsabilidades que correspondan.**

Este objetivo supone la capacidad de participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes, asumiendo los principios básicos del funcionamiento democrático para llegar a contemplar los intereses colectivos como algo cualitativamente distinto a la suma de los intereses personales de los componentes del grupo, así como la coexistencia y validez simultánea de intereses y valores diferenciados entre unos grupos y otros.

**d) Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas.**

Con este objetivo se pretende potenciar el comportamiento solidario de niños y niñas, rechazando discriminaciones basadas en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza u otras características individuales y sociales, mediante actividades que faciliten el desarrollo de actitudes positivas hacia sí mismo, los demás y el entorno natural del que forma parte, en un contexto de tolerancia, flexibilidad y sentido crítico.

**e) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social, y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.**

El simple conocimiento de los hechos, fenómenos y problemas del medio socio-natural no mejora a éste. Es necesario desarrollar con este objetivo, un proceso de interpretación de la realidad que culmine en la toma de conciencia de la problemática ambiental y del papel que juega en ella el ser humano. Esta toma de conciencia progresiva permitirá la paulatina participación de niños y niñas en actuaciones que, directa o indirectamente, incidan positivamente en el conocimiento y mejora de la calidad ambiental de su medio.

**f) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía, y contribuir a su conservación y mejora.**

Se pretende con este objetivo, el desarrollo preferente de actitudes de valoración y responsabilidad crecientes hacia el patrimonio natural, social, histórico y artístico de Andalucía, como una parte importante del legado cultural de la humanidad. El conocimiento de lo propio y específico de los pueblos y de los individuos, implica del mismo modo, la valoración y el respeto de lo ajeno y lo diferente. De ahí que, el desarrollo de la empatía social y cultural en los alumnos y alumnas, debe ir acompañado de una capacidad creciente para sostener juicios razonados y valoraciones de carácter autónomo.

**g) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio cultural, contribuir a su conservación y mejora, y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.**

Este objetivo implica el desarrollo en el alumno de una conciencia progresiva en relación con la importancia que revisten las diversas modalidades del patrimonio para la vida, la identidad y el goce estético de los individuos y de los pueblos. Supone igualmente sensibilizarle ante el deterioro que sufre como

resultado de las agresiones individuales y colectivas, e implicarle de forma activa y responsable en su conservación y mejora.

**h) Comprender y expresar mensajes orales y escritos en castellano atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación y a las peculiaridades del habla andaluza.**

La dimensión socializadora de la educación conlleva una interiorización y apropiación individual de los significados culturales de una comunidad. El proceso de asimilación cultural esta mediatizado por el filtro de un determinado lenguaje, lo que confiere a la formación lingüística una especial relevancia en la educación de los ciudadanos.

Se pretende con este objetivo desarrollar la capacidad de utilizar las técnicas de comprensión y expresión más adecuadas para la elaboración de cada mensaje, según tema, situación e intención comunicativa, potenciando así, el uso creativo de la lengua como instrumento de satisfacción personal y de acercamiento y actuación en la realidad.

El desarrollo de esta capacidad, a su vez, es inseparable del conocimiento y utilización correcta del habla andaluza como vehículo expresivo propio en la comunicación habitual, propiciando el respeto y valoración de la misma.

**i) Comprender y expresar mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.**

La diversidad de lenguas constituye un fiel reflejo de la variedad de relaciones que los diferentes grupos humanos establecen con el medio en el que se desarrolla su vida. Así, cada lenguaje, expresa una peculiar respuesta cultural y se convierte, a su vez, en el símbolo por antonomasia de la misma.

Se trata de facilitar el desarrollo de destrezas comunicativas al aprender una lengua extranjera, con el fin de ampliar las posibilidades de relación interpersonal y el acceso a otras culturas y nuevas informaciones.

**j) Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.**

Este objetivo trata de resituar los fenómenos lingüísticos en contextos comunicativos donde se integren diversidad de códigos y se desarrollen no solo aquellas funciones más relacionadas con el conocimiento y comprensión de la realidad, sino con su recreación, su dimensión lúdica y la capacidad para crear nuevas realidades, nuevos mundos posibles.

**k) Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.**

Se trata con este objetivo de fomentar la sensibilidad hacia el medio ambiente próximo de los niños y niñas, mediante el desarrollo de la capacidad de análisis de las situaciones ambientales que les afectan. Esta interpretación ambiental se realiza mediante la utilización de procedimientos que posibiliten la obtención y representación de información relevante para realizar un análisis ajustado de la realidad, que pueda promover actuaciones adecuadas en la misma. En este sentido, las ciencias ofrecen métodos precisos y rigurosos que permitirán un acercamiento más "objetivo" al medio y el desarrollo de actitudes propias de la actividad científica.

**l) Aprender la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.**

Este objetivo debe contribuir a facilitar aquellas experiencias que hagan posible una progresiva y adecuada integración del individuo en su medio social, mediante el tratamiento de dos aspectos interrelacionados: los vínculos que establece con las personas más cercanas, y el desarrollo de aquellos comportamientos que promuevan una convivencia más solidaria y armónica en el medio social, compartiendo metas y fines comunes.

## CONTENIDOS

El término contenidos se refiere a los objetos de enseñanza-aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios para promover el desarrollo personal y social del individuo. Esta acepción destaca dos dimensiones esenciales de los contenidos: el papel que desempeña la sociedad en la definición de lo que merece la pena aprender, y el carácter instrumental de esos objetos de aprendizaje en el desarrollo integral de alumnos y alumnas.

Lo que la sociedad actual considera como objeto de aprendizaje, desborda ampliamente el marco de lo que, tradicionalmente, se ha entendido por contenidos. Junto al aprendizaje de datos, informaciones, hechos y conceptos, se destaca hoy la necesidad de entender, también, como contenidos, el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, y, asimismo, el sistema de actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad.

La incorporación al campo de lo factual y conceptual, de procedimientos, actitudes y valores como contenidos de pleno derecho, enfatiza su importancia cualitativa en la formación integral de los alumnos y alumnas, y supera la concepción reduccionista sobre el qué enseñar, diversificando y enriqueciendo la oferta educativa.

La tipificación de los contenidos en relación con estos tres ámbitos de conocimiento, responde, exclusivamente, a una perspectiva analítica capaz de orientar la planificación y revisión de la actividad docente. En la práctica educativa, sin embargo, el tratamiento de hechos y conceptos es indisociable de los procedimientos y actitudes correspondientes.

Esta visión integrada de los contenidos, según la cual el aprendizaje de conceptos supone, simultáneamente, el de los procedimientos y valores implicados, es coherente con el desarrollo armónico de la persona, que constituye el objetivo básico de la educación. Es por esta razón, que el diseño que se adopta en la presentación de los contenidos de las distintas áreas curriculares responda tanto a esta necesidad de contemplar contenidos de hechos, procedimientos y actitudes, como a la intención de establecer relaciones sustantivas entre ellos dentro de una visión integradora del acto didáctico.

Por otra parte, cabe poner de manifiesto la estrecha relación que debe existir entre las distintas capacidades que los objetivos pretenden desarrollar, y los contenidos concretos que

se van a utilizar para tal fin. De ese modo, los contenidos dejan de ser fines en sí mismos y se convierten en medios para conseguir los objetivos propuestos.

Esta dimensión mediadora de los contenidos en relación con los objetivos, introduce un principio de flexibilidad curricular que permitirá adecuar la oferta concreta de temas u objetos de estudio, en función de los diferentes contextos escolares y situaciones de aula.

Esta flexibilidad es posible porque la comprensividad que caracteriza la etapa, en estrecha relación con la idea de currículum único, se refiere más al establecimiento de metas comunes, que a la utilización de medios necesariamente homogéneos. La posibilidad de conseguir el desarrollo óptimo de unas mismas capacidades a partir de medios diferenciados permite armonizar el principio comprensivo inherente a la escuela democrática, con el respeto a la diversidad de situaciones y contextos de aula. Esta perspectiva curricular será fecunda en la medida en que permita a la escuela corregir desigualdades formativas y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.

Comprensividad y diversidad no constituyen, pues, principios antagónicos sino complementarios y acordes con la idea de la escuela única. El currículum, que se pretende integrador y no discriminatorio, deberá asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa.

La comprensividad del currículum no sólo garantiza, pues, desde una visión progresista, el compromiso social y político de formar a los ciudadanos en una cultura común, sino que se convierte en el instrumento que da coherencia a la oferta educativa de un país, a lo largo de las distintas etapas educativas que la conforman, y que asegura el ejercicio del derecho fundamental de la igualdad en el acceso a la educación.

La atención a la diversidad, por otra parte, compete por igual a los distintos elementos curriculares, pero serán los contenidos quienes, por su proximidad a los objetivos y su carácter mediador, contribuirán a ello de manera más directa y eficaz.

La utilización flexible de los contenidos, en aras de un principio general de diversidad curricular impulsado por la concepción abierta que se adopta, reviste distintas modalidades y niveles, en función del tipo y grado de necesidades e intereses a los que debe dar respuesta.

Un primer nivel se relaciona con la necesaria concreción de contenidos seleccionados a las características de los distintos contextos escolares de la realidad andaluza, que aconseja la inclusión, como objetos de estudio, de determinadas problemáticas y rasgos específicos del entorno inmediato.

Este proceso adaptativo del curriculum afecta, igualmente, a las características concretas del aula y a las peculiaridades que presentan los alumnos. Éstas pueden llegar a convertirse en verdaderas dificultades para el aprendizaje, al responder a necesidades específicas de estos alumnos o del contexto escolar en su conjunto, lo que requerirá una adaptación de los contenidos a sus posibilidades reales. Esto no significa realizar una renuncia de los objetivos generales de la etapa o áreas, sino, por el contrario, garantizar su consecución, priorizando unos sobre otros, resaltando más algunos aspectos, etc. Sólo en algunas ocasiones, deberá renunciarse a determinados contenidos para poder asegurar así otros, enfatizando, con ello, la dimensión comprensiva de la etapa y facilitando, en especial, los procesos de compensación e integración escolar.

Un segundo nivel remite a la oferta variada de temáticas disciplinares, niveles de formulación y ámbitos de conocimiento, que deberá realizarse para responder a la creciente variedad de intereses y necesidades de los alumnos, así como al conjunto cada vez más amplio de conocimientos y experiencias que la sociedad actual requiere. El principio de diversidad reviste, en esta segunda instancia, la modalidad de una necesaria oferta de optatividad progresiva a lo largo de la educación obligatoria.

Desde otra perspectiva, es necesario señalar que la propuesta de contenidos debe basarse en una selección cuantitativa y cualitativa de aquellos conocimientos que merece la pena aprender. Esta selección es más necesaria que nunca, en función de la complejidad y la extensión del saber acumulado y organizado en los distintos campos que constituyen el bagaje cultural de la sociedad actual.

Es evidente que no se puede enseñar en la escuela un bagaje de conocimientos de tal magnitud y complejidad, y, si ello fuera posible, los conocimientos adquiridos perderían pronto vigencia ante el creciente volumen de información generado por la rápida progresión del desarrollo científico, tecnológico y social.

Así pues, los contenidos escolares deben establecerse a partir de una selección relevante y significativa que se guíe por criterios de racionalidad.

El primero de estos criterios debe referirse a la adecuación de los contenidos de enseñanza a las características intelectuales y afectivas de los alumnos y alumnas de Educación Primaria. Entre los 6 y 12 años varían sustancialmente las realidades que los alumnos y alumnas pueden conocer, el tipo de relaciones que son capaces de establecer entre ellas y los procedimientos que utilizan para acceder al conocimiento. Todo parece indicar que los niños y niñas a estas edades poseen una lógica propia y específica, que difiere significativamente, de la que caracteriza a la ciencia. Así pues, en la selección de los contenidos de enseñanza correspondiente a estas edades, es necesario respetar esta progresión de las realidades que se deben conocer y de las

formas de razonamiento que caracterizan el pensamiento de alumnos y alumnas.

Pero junto a los aspectos cognitivos, es necesario atender igualmente a los rasgos afectivos que inciden en el aprendizaje. Desde esa perspectiva, los contenidos seleccionados serán funcionales en la medida en que conecten con los intereses y necesidades de alumnos y alumnas y puedan ser utilizados para entender situaciones reales y resolver problemas de la vida cotidiana.

La atención al desarrollo intelectual y afectivo de niños y niñas, a pesar de su importancia, no constituye el único criterio de selección de contenidos. La función socializadora que cumple la educación, obliga a tomar en consideración, del mismo modo, aquellos conocimientos que se consideran culturalmente relevantes.

De esta manera, los contenidos escolares deben establecerse, también, a partir de un análisis de la estructura interna de los distintos campos del saber, que destaque cuáles son sus conceptos y procedimientos básicos, y aquellos modelos o teorías con mayor potencialidad para explicar la realidad. Estos campos del conocimiento culturalmente elaborado, deben trascender una concepción excesivamente clásica del saber académico que permita tratar nuevas problemáticas sociales en la oferta educativa que se configure. De este modo, temas como la Educación para la Salud, la Educación Ambiental, las Nuevas Tecnologías, la Educación para la paz, la Coeducación, la Educación del Consumidor y Usuario, la Educación Vial, y cuántos otros surjan a lo largo de la historia educativa y social de una comunidad educativa, no se convertirán en temas ajenos, yuxtapuestos, al currículum que se desarrolla en un centro, sino que formarán parte, congruentemente, de cada una de las áreas que lo articulan, además de poder ampliar, en otros casos, la oferta educativa que, en materia de opcionalidad y diversificación curricular, habrá de realizarse.

Esta es la concepción que sobre lo llamados ejes transversales del currículum informa la elaboración del presente Decreto de Enseñanzas, y el diseño de cada una de las áreas curriculares que lo constituyen.

El mismo criterio de relevancia social, aconseja utilizar el entorno natural y cultural de Andalucía, en el que se inscribe el centro, como fuente básica de selección de hechos y problemas. El encuentro con la Cultura Andaluza, en sentido amplio, debe constituir el mejor recurso para guiar y orientar la selección y organización del qué y cómo enseñar en nuestra Comunidad Autónoma.

Pero la utilidad de los contenidos como medio para la consecución de los objetivos, no depende solo de una adecuada selección, sino también, y en igual medida, de una organización que facilite su aprendizaje. Los criterios básicos que deben regir esta última, se refieren de nuevo a las características cogniti-

vas de los alumnos y alumnas, y a la especificidad de los distintos campos del saber. Desde esta doble perspectiva, es necesario recordar que la lógica organizativa que subyace en los esquemas de conocimiento de los alumnos y alumnas entre los seis y doce años, difiere significativamente de la lógica propia del conocimiento científico.

En este sentido, la organización de contenidos en esta etapa educativa, poseerá un carácter integrador o globalizado, situándose así más cerca de la forma en que los alumnos y alumnas, en estas edades, se enfrentan al conocimiento y vivencia de su entorno, abordando los temas tal y como en él se plantean y siempre considerados en una perspectiva predisciplinar del conocimiento científico y socialmente organizado.

Por ello, el trabajo en el aula se estructurará mediante propuestas globalizadoras de los contenidos escolares, que tomen como referencia nuevos ámbitos de organización, más próximos a la actividad globalizada del aula, más sensibles a la integración de nuevos requisitos sociales, y más respetuosos con los intereses y necesidades de los alumnos y alumnas que los planteamientos disciplinares de las áreas clásicas.

En cualquier caso, la secuenciación de contenidos que se establezca a lo largo de la enseñanza obligatoria, debe propiciar una creciente complejidad de los esquemas de conocimiento del alumno, que lo aproxime, gradualmente, a las estructuras conceptuales de los distintos cuerpos de conocimiento. Para que esto sea posible, la secuencia debe respetar las líneas generales del desarrollo cognitivo señaladas, ampliando progresivamente el campo de los contenidos que se han de trabajar y ofreciendo formulaciones conceptuales de distintos niveles de complejidad a lo largo de la etapa.

Todo este importante conjunto de decisiones que afectarán a la concreción del curriculum, a la fijación de objetivos y selección de contenidos, en general, a la conformación de la oferta educativa que un centro realice en una realidad concreta, tomará forma a través de la elaboración y evaluación progresiva de su propio Proyecto de Centro. En ejercicio de la autonomía profesional reconocida y promovida por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, los centros docentes, de acuerdo a las prescripciones y orientaciones contenidas en el presente Decreto de Enseñanzas de Andalucía, así como de cuantas actuaciones legislativas y orientativas lo desarrollen, se dotarán de este instrumento básico para su desarrollo curricular y mejora de la calidad educativa. Estos Proyectos de Centro, insertos en cada comunidad escolar, contendrán las líneas generales de actuación que informarán las iniciativas tomadas en sucesivos niveles de concreción: los Proyectos Curriculares de Etapa, los de Ciclo y Área, y la realización de cada una de las Programaciones de Aula, plasmación última del conjunto de decisiones que deberá articular, de forma coherente, la oferta educativa de un centro en nuestra Comunidad Autónoma.

## ORIENTACIONES METODOLOGICAS.

La metodología constituye el conjunto de normas y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: papel que juegan los alumnos y profesores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipo de tareas, etc... Este conjunto de decisiones se derivará de la caracterización realizada en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, evaluación, medios, y de la peculiar forma de concretarlos en un determinado contexto educativo, llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo objetivo más general será el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje expresados en las intenciones educativas.

Definida la metodología educativa de esta forma, es evidente que existirán metodologías diversas que, sin embargo, serán capaces de desarrollar similares intenciones educativas. Este enfoque plurimetodológico, no obstante, no debe entenderse como ilimitado, por lo que conviene resaltar algunos criterios orientadores que deberían guiar la toma de decisiones que se realice en este campo de actuación.

El más general responde a la constatación de que el aprendizaje es un proceso social y personal, que cada individuo construye al relacionarse, activamente, con las personas y la cultura en la que vive. Esta importancia de la interacción social y del lenguaje para el aprendizaje de los individuos, remite a la idea de la educación entendida, fundamentalmente como un proceso de comunicación y, a la de la escuela como un contexto organizado de relaciones comunicativas.

Esta visión comunicativa del proceso educativo pone de manifiesto la conveniencia de contemplar un principio de acción metodológica capaz de crear ambientes que favorezcan la interacción de profesores y alumnos en la actividad del aula. Pero una red de relaciones comunicativas rica y diversa no debería estar circunscrita sólo a los aspectos más estrictamente informativos y formales, sino integrar también los socio-afectivos y los de la comunicación más informal que se genera en el grupo humano de clase. Esta dimensión comunicativa será esencial para favorecer un clima estimulante, propicio para el desarrollo de los aprendizajes, y uno de los principales factores para que alumnos y alumnas establezcan vínculos positivos con los contenidos culturales trabajados en el aula.

Por todo ello, el diálogo, el debate y la confrontación de ideas e hipótesis, deberían constituir, en cada caso, los ejes de cualquier planteamiento metodológico que se realice, caracteri-

zando un modo de entender los procesos de enseñanza en consonancia con la manera en que un individuo es capaz de aprender y asimilar nuevos conocimientos e informaciones.

Esta orientación metodológica favorece la consecución de aprendizajes, al considerar en cada momento las ideas y concepciones con las cuales cada persona se enfrenta a un nuevo conocimiento o problema de la realidad. Se facilita así que el alumno sea capaz de establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias que ya posee y la nueva información que necesita.

Convendría, por tanto, una metodología que, partiendo de lo que los alumnos y alumnas conocen y piensan con respecto a cualquier aspecto de la realidad, sea capaz de conectar con sus intereses y necesidades, con su peculiar forma de ver el mundo, y les proponga, de forma atractiva, una finalidad y utilidad clara para aplicar los nuevos aprendizajes que desarrollan. Se trata, en suma, de adoptar una metodología que posea un sentido claro para los alumnos y profesores, a la vez que promueva su desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal. Por este motivo, sería interesante contemplar una dualidad de finalidades: por un lado la de las intenciones o capacidades que el equipo docente desea promover en sus alumnos y alumnas y, por otro, las que se desprenden directamente de la propia actividad que se realiza, las cuales han de ser claras y compartidas por los alumnos: resolver un problema, satisfacer una necesidad o interés, afrontar una situación novedosa, tratar un conflicto, realizar una investigación, comprender la realidad, entender nuevos fenómenos o acometer un proyecto de trabajo.

Los aspectos anteriores constituyen un buen recurso para asegurar un nivel adecuado de motivación. Aprender es, en buena medida, modificar los esquemas de pensamiento y actuación de que disponemos, para comprender mejor la realidad e intervenir en ella. Este proceso, que en la escuela va de la consideración del pensamiento cotidiano hasta la formulación organizada del conocimiento científico acumulado por nuestra cultura, ha de plantearse metodológicamente, entendiendo que entre uno y otro existen diversos niveles de formulación.

A lo largo de la historia de la ciencia han ido sucediéndose estas distintas formulaciones que, sin tener un correlato estricto con el proceso de aprendizaje de un individuo, sí que pueden ilustrar un camino recorrido gracias al tratamiento de problemas, al enunciado y puesta en práctica de posibles soluciones o explicaciones, y a la posibilidad de que éstas puedan ser contrastadas dentro de una comunidad. A través de este proceso se van consiguiendo niveles de organización y formulación cada vez más complejos, compartidos y útiles.

La acción didáctica ha de trabajar en cada momento o etapa educativa con el nivel de formulación del conocimiento escolar adecuado a dicho contexto, atendiendo a los procesos y procedi-

mientos antes descritos, sin pretender una apropiación apresurada, y probablemente inútil, de los conocimientos y procedimientos científicos, ni el mero aprendizaje superficial de un conjunto de hechos o fenómenos que no posean una finalidad o utilidad clara para el aprendizaje de los alumnos.

Por otra parte, la metodología ha de tener también como referencia general la creación de un ambiente o entorno escolar capaz de facilitar una orientación comunicativa de la escuela. Deberá tener en cuenta la toma de decisiones que se realice con respecto a temas como la organización de espacios y tiempos, la utilización de medios y recursos didácticos, el tipo de comportamientos de profesores y alumnos y la naturaleza de las tareas desarrolladas.

Los medios didácticos que se pongan al servicio de las intenciones educativas, puede ser otro de los factores claves para configurar un planteamiento metodológico eficaz y moderno. La diversificación en la utilización de medios, más acorde con el progreso tecnológico de la sociedad en la que vivimos, no debe quedarse fuera de la escuela. Por el contrario, ésta debe asumir un importante papel en este aspecto. Debe aprovechar las variadas y atractivas posibilidades que los medios didácticos ofrecen para favorecer, enriquecer y motivar el desarrollo de aprendizajes en distintas áreas y ámbitos de conocimiento y, también, debe convertirse en un espacio idóneo para realizar un análisis y valoración crítica de los mismos medios mediante su gestión y uso por parte de alumnos y profesores en el transcurso de su acción didáctica.

Esta diversidad de recursos debe adaptarse a las intenciones que se persigan, fruto de una reflexión acerca del tipo de información que suministra el medio, el papel más o menos activo que concede al usuario, su contenido más o menos cerrado, su posibilidad de uso y gestión por parte de los alumnos..., y el tipo de tarea, actividad o función para la que se lo requiera. Son los medios los que han de estar al servicio del proyecto educativo que se desarrolle y no al revés. Los medios, entendidos como mediadores didácticos, pueden convertirse en verdaderos instrumentos del pensamiento, configuradores de su propio desarrollo, aprovechando las distintas funciones para la que pueden ser utilizados: innovadora, motivadora del aprendizaje, estructuradora de la realidad, configuradora de la relación cognitiva, facilitadora de la acción procedimental o metodológica, de la expresión de valores, emociones, comunicaciones, etc...

Pero esta preocupación por la calidad y cualidad en la utilización de los medios ha de extenderse al entorno físico como lugar donde se desarrollan los aprendizajes: el centro escolar, el aula... El ambiente escolar no sólo funciona como escenario estático de los fenómenos educativos, sino que es un modelador activo de la acción didáctica. Por ello es fundamental que cualquier planteamiento metodológico tenga en cuenta el diseño ambiental en cuanto a la organización del espacio escolar y la

disposición de los materiales, de tal forma que sea capaz de estimular las interacciones verbales, proteger a un alumno trabajando, o alentar la investigación en grupo. En un ambiente dispuesto adecuadamente el tiempo empleado por el profesor en tareas de gestión y control se aprovecha mejor, al tiempo que permitirá a los alumnos trabajar con un mínimo de interferencias.

La organización del tiempo será otro elemento a tener en cuenta dentro de este diseño ambiental que se realice del entorno educativo. Un ambiente de aula sujeto a las prisas y la ansiedad en la realización de tareas, que no respete los ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, puede deteriorar el clima de relaciones aunque se hayan dispuesto óptimamente espacio y materiales.

Es básico, pues, respetar los principios del desarrollo cognitivo y socio-afectivo, manteniendo una organización del tiempo lo más natural posible, sin forzar el ritmo de la actividad, y manteniendo determinadas constantes temporales, ya que las experiencias desorganizadas son tan deshumanizadoras como las excesivamente tecnificadas. En este aspecto conviene respetar la alternancia de actividades colectivas con las individuales o de grupo, las que exigen una actitud de escucha o atención con otras que se basen en la manipulación o el movimiento, que respeten los períodos de descanso o actividad, que se compaginen las actividades libres o divergentes con las más dirigidas, etc...

Por todo ello, la distribución de tiempos y espacios, el tipo de actividades y la modalidad de agrupamientos de los alumnos, son variables organizativas muy interrelacionadas. Todas ellas deben entenderse como elementos metodológicos que poseen un carácter marcadamente dinámico y flexible, adaptándose en cada momento a las necesidades del proyecto educativo que se lleva a cabo, para crear un entorno escolar facilitador de los aprendizajes que se desean promover.

Estos principios metodológicos generales conducen a considerar un nuevo papel para profesores y alumnos en la acción educativa. Considerar que el alumno es el protagonista de sus aprendizajes, supone disponer que los procesos de enseñanza se adecúen al proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, siendo éstos el principal punto de referencia para la toma de decisiones en cuanto a la acción metodológica: ideas previas, necesidades e intereses, estilos de pensamiento, etc... La curiosidad, el gusto por conocer cosas nuevas, la responsabilidad, la capacidad de plantearse problemas y de investigarlos..., dependerán de cómo se aborde este principio metodológico, capaz de motivar e interesar a los alumnos en la actividad escolar.

En segundo lugar, considerar que el profesor es miembro de un equipo docente, supone entender que lo que se requiere es primordialmente un trabajo de equipo. La complejidad de variables que entran a formar parte de cualquier opción metodológica, necesita de una continuada labor colectiva, tanto en su diseño

como en su puesta en práctica y evaluación. Una acción conjunta que ha de salvaguardar y nutrirse de las individualidades que integra, ya que, a la postre, será cada profesor el agente último que cristalice un planteamiento metodológico determinado.

En este sentido, el profesor, el equipo docente, han de actuar básicamente como guías de la acción didáctica, lo que supone tomar decisiones fundamentadas en cuanto al diseño y planificación, y en cuanto a la actuación didáctica que se considere más idónea desde el punto de vista metodológico. De esta forma, el profesor puede ser un profesional de la enseñanza que aprenda de su propia acción y de la reflexión que realiza en grupo sobre su práctica docente. Diseñando, desarrollando y evaluando su propia opción metodológica, el equipo educativo progresa en la mejora de la calidad educativa que ofrece, así como en su propio desarrollo profesional docente.

En suma, el profesorado deberá ser un facilitador de los aprendizajes de los alumnos, un elemento clave de la acción didáctica, pues es el principal mediador entre la organización del ambiente escolar que ha contribuido a diseñar, y el desarrollo de las capacidades de sus alumnos expresadas en las intenciones educativas. En definitiva será el que hará realidad el conjunto de normas y decisiones que organizarán la acción didáctica en el aula.

En esta etapa de Educación Primaria, conviene además, ofrecer orientaciones metodológicas específicas para cada una de las áreas curriculares que la componen. Estas orientaciones, deudoras de los planteamientos generales realizados en el presente Anexo, tienen como objetivo complementar desde la óptica particular del área, aquellas recomendaciones metodológicas que se considera conveniente contemplar en su diseño y desarrollo. A tales efectos, se incluyen en el Anexo II del presente Decreto, apartados específicos de orientaciones metodológicas, correspondientes a cada uno de los diseños de áreas.

En esta etapa de Educación Primaria la metodología habrá de considerar además otro principio orientador que procede de la caracterización que se ha hecho en la organización de los contenidos escolares, el principio de globalización. En esta etapa cualquier planteamiento metodológico deberá poseer un carácter globalizador o integrado atendiendo a las características propias del pensamiento infantil en estas edades, y a una lógica disciplinar del conocimiento científico, abordando temas tal y como se plantean en el contexto educativo del alumno y en un nivel de formulación adecuado a sus procesos de pensamiento.

## LA EVALUACION EDUCATIVA.

Los procesos de aprendizaje de un alumno, los proyectos de centro o aula, o el propio Sistema Educativo en general, necesitan, para su propio desarrollo, la elaboración de juicios contrastados que permitan comprenderlos y tomar decisiones que sirvan para mejorar su funcionamiento.

La evaluación se entiende como una actividad básicamente valorativa e investigadora y, por ello, facilitadora de cambio educativo y desarrollo profesional docente. Afecta no sólo a los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores y a los proyectos de centro en los que aquellos se inscriben.

La evaluación constituye, de este modo, el elemento clave para orientar las decisiones curriculares, definir los problemas educativos, acometer actuaciones concretas, emprender procesos de investigación didáctica, generar dinámicas de formación permanente del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de adaptación y contextualización del curriculum en cada comunidad educativa.

De acuerdo con este planteamiento general, conviene explicitar los principios que deberán orientar la toma de decisiones en materia de evaluación educativa.

La evaluación ha de adoptar un carácter procesual y continuo, que le permita estar presente, de forma sistemática, en el desarrollo de todo tipo de actividades y no sólo en momentos puntuales y aislados. Se podrán valorar así los resultados obtenidos y los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados, de acuerdo con la definición que, como desarrollo de capacidades, se ha hecho de los objetivos educativos.

Este proceso evaluador, procesual y continuo, deberá adecuarse a las características propias de cada comunidad escolar y a las de los participantes en cada proyecto educativo. La evaluación debe adaptarse a las necesidades e intereses de cada contexto educativo favoreciendo la participación de aquellos sectores de la comunidad escolar más implicados en el desarrollo de los procesos educativos.

En este sentido, la actividad evaluadora deberá tomar en consideración la totalidad de elementos que entran a formar parte del hecho educativo, considerado como fenómeno complejo e influenciado por múltiples factores previstos y no previstos. También atenderá globalmente a todos los ámbitos de la persona, y no sólo a los aspectos puramente cognitivos.

La evaluación educativa ha de tener en cuenta la singulari-

dad de cada individuo, analizando su propio proceso de aprendizaje, sus características y sus necesidades específicas.

Por todas estas razones, el proceso evaluador debe ser primordialmente un proceso cualitativo y explicativo, ofreciendo datos e interpretaciones significativas que permitan entender y valorar los procesos seguidos por todos los participantes. Esta cualidad de la información puesta en juego, que afectará de una u otra forma a la vida de las personas, requiere considerar otro principio básico de la evaluación que es el de respetar la intimidad de los participantes en el proceso evaluador, en cuanto a la utilización que pueda hacerse de cualquier información que les afecte.

En suma, la actividad evaluadora debe formar parte de un proceso más general de índole social, que persiga la mejora de la calidad de vida de cada comunidad escolar, así como promover el desarrollo profesional de los docentes y la investigación educativa.

Gracias al proceso evaluador, el profesor comprueba la eficacia de su acción didáctica fundamentada científicamente, progresando en su conocimiento racional del hecho educativo. En cuanto al alumno, obtiene la información de cómo se está desenvolviendo su proceso de aprendizaje para que le ayude a él mismo, a sus padres y profesores a facilitar la propuesta pedagógica más adecuada a sus características y necesidades. Así, unos y otros, pueden determinar hasta qué punto se han desarrollado las intenciones educativas expresadas en cada proyecto de centro o aula.

Esta concepción evaluadora implica la adopción de nuevos criterios de evaluación y la utilización de nuevos y diversificados instrumentos que la lleven a cabo.

Los criterios de evaluación servirán de guías para conocer los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como los distintos grados y niveles de formulación, que, de acuerdo con las capacidades expresadas en los objetivos educativos, quieren garantizarse. Constan de un enunciado y de una breve explicación del mismo y están fijados por áreas para el conjunto de la etapa. El comentario que acompaña a cada enunciado contribuye a su interpretación en el contexto de otros elementos del curriculum (objetivos, metodología...), y tiene un propósito de orientación y flexibilización, ya que estos criterios nunca han de entenderse de manera rígida. Tienen en cuenta, pues, los distintos tipos de contenido de forma integrada (conceptuales, procedimentales, actitudinales...) y deben orientar la concreción de criterios de ciclo y aula, contenida en los Proyectos de Centro realizados por cada comunidad escolar.

En relación con lo dispuesto tanto en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, como en el Real Decreto 1006/1991, de 14 de

junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas para esta etapa educativa, se deberá evaluar tanto los aprendizajes de los alumnos y alumnas, como los procesos de enseñanza y la propia práctica docente de los profesores y profesoras en relación con el desarrollo de los objetivos educativos propuestos. En este sentido, los criterios de evaluación deben responder a esta intención evaluadora más global, no pudiéndose identificar con criterios de carácter selectivo ni, tampoco, aplicarlos de forma mecánica. La flexibilidad de su aplicación hará posible que alumnos y profesores alcancen distintos niveles de acercamiento óptimo según sus posibilidades personales, que puedan adecuarse a las necesidades educativas del Centro y que permitan adaptarse a las características específicas de los alumnos.

Los criterios de evaluación deben funcionar, pues, como reguladores de la estrategias de enseñanza puestas en juego, según las necesidades o desajustes detectados, y cómo indicadores de la evolución de los sucesivos niveles de aprendizaje de los alumnos.

Esta evolución de los aprendizajes, de acuerdo al desarrollo efectuado en cada una de las intenciones educativas propuestas, relaciona, en cierto sentido, los criterios de evaluación con aquellas orientaciones y decisiones que los equipos de profesores deberán explicitar para la promoción de un ciclo a otro. En los Proyectos de Centro quedarán establecidos estos criterios de promoción, atendiendo al principio de que la mera repetición o permanencia de un alumno o alumna en un ciclo cursado, debe ser un recurso excepcional, posterior al empleo de otros recursos, y sólo utilizado cuando existan garantías razonables de que puede contribuir a una solución efectiva de las dificultades planteadas.

La evaluación educativa resulta, de esta forma, un proceso mucho más rico y complejo que las decisiones relativas a la promoción de alumnos, por lo que éstas deberán supeditarse al sentido general de aquella, y a los fines educativos que se pretenden para esta etapa.

Por otra parte, habrán de diversificarse los instrumentos de evaluación puestos en juego: la observación, la entrevista, los cuestionarios, las actividades de indagación, el debate, la triangulación, los diarios de clase, etc..., adoptados como elementos habituales de la acción didáctica, debilitarán la idea de la evaluación como control del alumno, como momento puntual realizado a lo largo de la intervención didáctica, como principal causa generadora de ansiedades en alumnos profesores y padres, y la del exámen o prueba escrita como su único y principal instrumento.

En este sentido, la aplicabilidad de los aprendizajes realizados a otros contextos, la generalización de procedimientos aprendidos a nuevos problemas o la adopción de actitudes para

solucionar nuevos conflictos, pueden convertirse en los mejores indicadores de la significatividad y funcionalidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados por profesores y alumnos.

**BORRADOR**

**ANEXO II**  
**PROYECTO DE DECRETO**  
**DE LA EDUCACION PRIMARIA**  
  
**AREA DE MATEMATICAS**

**Sevilla 10 de Enero de 1992**

## INTRODUCCION

El aprendizaje matemático ha sido tradicionalmente considerado como imprescindible y obligado, en la primera enseñanza. Sin embargo la concepción de estos conocimientos, su enfoque educativo, la incidencia que se les supone en el desarrollo cognitivo y social de los alumnos y en definitiva la importancia que se les atribuye, ha ido modificándose, a tenor de los cambios operados en los modelos de organización social y, consecuentemente, en las ideas y planteamientos educativos.

Una de las características de la sociedad actual es estar sometida a continuos cambios. Los avances tecnológicos y la creciente importancia de los medios de comunicación, hacen necesaria la adaptación de los ciudadanos a situaciones nuevas y su capacitación para recibir, procesar y emitir información cada vez más tecnificada. De otra parte, en nuestra cultura, las decisiones políticas y sociales implican aspectos técnicos que es necesario entender para participar de forma activa en los procesos colectivos.

Desde esta perspectiva conviene interrogarse acerca de en qué medida los procedimientos y conceptos matemáticos pueden considerarse potencialmente útiles para favorecer la formación integral de las personas y atender a las demandas y necesidades que esta sociedad les plantea.

La resolución de problemas, los significados del lenguaje matemático, el modo en que pueden hacerse conjeturas y razonamientos, capacitarán a los alumnos y alumnas para analizar la realidad, producir ideas y conocimientos nuevos, entender situaciones e informaciones y acomodarse a contextos cambiantes. Así el aprendizaje progresivo de los conocimientos matemáticos contribuirá al desarrollo cognitivo de los alumnos y a su formación potenciando capacidades y destrezas básicas como la observación, representación, interpretación de datos, análisis, síntesis, valoración, aplicación, etc.

Considerando las ideas anteriores, el Curriculum del Area de Matemáticas que se presenta para la Educación Primaria, quiere partir de una concepción de este Area integradora y cultural, superadora de la visión elitista, dogmática y deductivista que con frecuencia la ha caracterizado.

Desde esta opción, la finalidad que se le atribuye a la formación matemática es la de favorecer, fomentar y desarrollar en los alumnos la capacidad para explorar, formular hipótesis y razonar lógicamente, así como la facultad de usar de forma efectiva diversas estrategias y procedimientos matemáticos para

plantearse y resolver problemas relacionados con la vida cultural, social y laboral.

En definitiva, la integración de los miembros más jóvenes en una sociedad tan compleja como la actual, hace imprescindible la adquisición de una formación matemática básica, por cuanto los aprendizajes que procura resultan útiles para resolver problemas cotidianos y para el reconocimiento de importantes claves del patrimonio cultural colectivo.

Así pues, se opta por una Matemática comprensiva, amplia, cognitiva y procedimental, que ofrezca vías y claves para responder a los interrogantes planteados y faculte para actuar sobre el medio y comprenderlo.

La génesis de estos conocimientos y los métodos de trabajo que le son propios, avalan esta opción. La historia de las matemáticas nos muestra cómo el hombre a través del tiempo se ha interesado por comprender lo que le rodea, estableciendo y expresando relaciones sobre la realidad, desde las más simples a las más complejas. Para ello ha operado con los elementos de esta realidad, aplicando su propio pensamiento.

Los conocimientos matemáticos han surgido, con frecuencia, de la necesidad de resolver cuestiones ligadas a la regulación de determinadas prácticas sociales: intercambios comerciales, distribución de la tierra o problemas arquitectónicos. Por este motivo los primeros conocimientos fueron de carácter procedimental y se justificaron por su valor funcional.

Posteriormente se planteó la necesidad de validar y generalizar los procedimientos empleados, reflexionando sobre ellos, haciendo conjeturas, probando, refutando, etc. De esta forma se articuló un cuerpo estructurado de conceptos y procedimientos, que se caracterizan por su elevado nivel de abstracción y formalización, por la lógica de las relaciones que constituyen su naturaleza interna y por expresarse en códigos concisos y rigurosos.

El conocimiento matemático tiene su origen, pues, en la capacidad humana para considerar los elementos de su medio, actuando sobre ellos y abstrayendo sus características, propiedades y relaciones. Se conforma de esta manera un conjunto coherente y razonable de relaciones que resulta formativo conocer y apreciar debidamente.

Los conocimientos matemáticos constituyen para los alumnos, un campo idóneo donde ejercitar el pensamiento, contribuyendo a su desarrollo intelectual. La propia estructura de estas nociones, que se organizan lógicamente, y la singularidad y potencialidad del sistema de trabajo matemático, donde se formulan problemas, se piensan estrategias de solución, se valoran y revisan resultados, etc. dotan al aprendizaje matemático de un

carácter investigativo, descubridor y crítico, generador y usuario, a la vez, de esquemas inteligentes.

Consecuentemente, la Matemática debe presentarse a los alumnos más como un proceso de búsqueda, de ensayos y errores, que persigue la fundamentación de sus métodos y la construcción de significados a través de la resolución de problemas, que como un cuerpo de conocimientos organizado y acabado.

Al poner en juego la capacidad de operar libremente con elementos no necesariamente reales, el aprendizaje matemático se convierte en potenciador de la imaginación, la iniciativa y la flexibilidad del pensamiento, contribuyendo, también de esta forma, al desarrollo de la inteligencia.

No menos importante resulta la consideración de los conocimientos matemáticos como medio de comunicación, como lenguaje que permite referirse a múltiples situaciones e informaciones, de manera concisa, clara e inteligible para todos.

En las edades correspondientes a la Educación Primaria, los alumnos y alumnas realizan grandes progresos en su desarrollo intelectual. Durante esta etapa se evoluciona desde el dominio de lo perceptivo y cualitativo a la aparición de un pensamiento lógico concreto, rico en logros y construcciones, que dará paso posteriormente a la capacidad de abstraer y formalizar. En consecuencia, puede considerarse este momento evolutivo como idóneo para el comienzo del aprendizaje matemático propiamente dicho.

No se trata de transmitir la ciencia matemática como cuerpo estructurado de conocimientos en su último estado de formulación. Tampoco debe limitarse este aprendizaje al conocimiento de técnicas y adquisición de destrezas para la realización de operaciones según modelos algorítmicos.

Los conocimientos que deben trabajarse en la Educación Primaria se situarán entre la práctica de los alumnos y la matemática formal. Se partirá de los esquemas empleados, de las ideas intuitivas, de las técnicas y estrategias personales para movilizar y enriquecer esos conocimientos, habilidades y destrezas, mediante un adecuado tratamiento escolar de las nociones y procedimientos formalizados.

Poniendo en juego sus competencias cognitivas y aquellos conocimientos que su propia práctica y experiencia le va deparando, muchos de estos alumnos y alumnas utilizan estrategias y conocimientos matemáticos intuitivos para resolver problemas y situaciones de su interés.

La adquisición de los aprendizajes matemáticos en estas edades está ligada a la actividad de los alumnos. En consecuencia se posibilitarán múltiples experiencias matemáticas, se invitará

à la reflexión sobre ellas, al uso contextualizado de los algoritmos y símbolos ya establecidos, a las distintas formas de representación... Se priorizarán, por tanto las formas empíricas e inductivas de apropiación del conocimiento, para ir posteriormente de forma progresiva hacia la formalización deductiva propia.

La apropiación y reconstrucción del conocimiento por los alumnos guarda estrecha relación con su interés y motivación. La enseñanza de las matemáticas debe preocuparse de desarrollar determinadas actitudes y hábitos de trabajo que les ayuden a ser capaces de apreciar el propósito de la actividad, tener confianza en su habilidad para abordarla satisfactoriamente, ser imaginativos, sistemáticos, persistentes, etc.

## **OBJETIVOS.**

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Matemáticas en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las matemáticas tendrá como objetivo contribuir a desarrollar, en los alumnos y alumnas, las siguientes capacidades:

**1.- Identificar, analizar y resolver situaciones y problemas de su medio que requieran la aplicación de nociones, procedimientos y actitudes propios de los ámbitos matemáticos: numérico, métrico y espacial.**

Este objetivo pretende abordar de manera complementaria, los aspectos formativo y utilitario del aprendizaje matemático. Viene a señalar la dimensión funcional de los conocimientos matemáticos, como recursos para resolver problemas o situaciones de la vida cotidiana y como estrategias o claves de comprensión para explorar la realidad, representarla, explicarla y predecirla, construyendo un conocimiento más ajustado de la misma.

Además de la dimensión formativa como medio excepcional para desarrollar las capacidades cognitivas de los alumnos, el aprendizaje matemático puede considerarse un instrumento privilegiado para el desarrollo de la capacidad de análisis y comprensión de la realidad. Por una parte su estructura conceptual facilita la organización de los datos del entorno natural y social, contándolos, clasificándolos, ordenándolos, etc. y por otra, las relaciones lógico-matemáticas que establece entre unos elementos y otros permiten un análisis rico y riguroso de los diferentes aspectos de la realidad y un conocimiento más significativo de las distintas situaciones.

**2.- Comprender y valorar las nociones matemáticas básicas, establecer las oportunas relaciones entre ellas y utilizar adecuadamente los términos, convenciones y notaciones más usuales.**

Este objetivo, estrechamente relacionado con el anterior, pretende señalar la dimensión cognitiva de estos aprendizajes, facilitando el conocimiento de las elaboraciones matemáticas. Partiendo de las propias acciones sobre el medio, reflexionando sobre ellas y considerando las informaciones adecuadas, los alumnos se acercarán a la progresiva comprensión de nociones, relaciones y propiedades matemáticas.

El desarrollo y asimilación de un concepto matemático, requiere la realización de variadas experiencias en que esta noción esté presente. La necesaria abstracción que este proceso supone, resulta de indudable importancia para la movilización del pensamiento concreto, propio de los alumnos de estas edades.

Por otra parte los conceptos matemáticos deben presentarse interrelacionados, conformando estructuras cuyo orden las convierte en modelos de relaciones que pueden ampliar y flexibilizar el pensamiento de los alumnos y alumnas.

En el transcurso de las actividades matemáticas, los alumnos conocen términos, cualidades, hechos, notaciones y convenciones cuyo aprendizaje contextualizado debe formar parte de su bagaje matemático. Ello le facilitará la comunicación de información de manera precisa, la deducción de otros resultados a partir de los conocidos, la expresión, de forma abreviada, de determinado simbolismo, etc.

### **3.- Utilizar los códigos y conocimientos matemáticos para apreciar, interpretar y producir informaciones sobre hechos o fenómenos susceptibles de ser matematizados.**

Las matemáticas proporcionan un medio de comunicación de la información conciso y sin ambigüedad, porque hacen un amplio uso de la notación simbólica.

Con este objetivo se pretende que los alumnos conozcan y utilicen uno de los aspectos más importantes de los conocimientos matemáticos: su capacidad de comunicación. Se procurará el uso correcto de los códigos matemáticos así como la explotación de las enormes posibilidades que encierran: describir, ilustrar, interpretar, predecir, explicar, etc.

### **4.- Conocer y elaborar estrategias coherentes con los procedimientos matemáticos y aplicarlas en la resolución de problemas.**

Los conocimientos matemáticos se han generado como respuestas a problemas, bien sobre elementos o situaciones reales, bien provenientes de sus propias abstracciones. De ahí la importancia que se le otorga a la resolución de problemas y a las estrategias o procedimientos que aconsejan al alumno en la elección de las destrezas que debe emplear, o de las nociones a las que debe

recurrir para ello.

Este objetivo alude al modo en que deben usarse los procedimientos en las actividades matemáticas: cómo estimar cantidades de manera exacta y aproximada, cómo simplificar datos o resultados, cómo elaborar pruebas, cómo modelar situaciones, cómo generalizar resultados, cómo ejemplificar, etc. El desarrollo de estas capacidades procedimentales ayudan al alumno en la comprensión de la naturaleza de las matemáticas y pueden generar actitudes deseables para su aprendizaje.

**5.- Appreciar la importancia de la actividad matemática en la vida cotidiana, disfrutar con su uso y desarrollar actitudes y hábitos de confianza, perseverancia, orden, precisión y sistematicidad..**

La actividad matemática impregna la vida de nuestra sociedad. Continuamente se reciben mensajes e informaciones matemáticas a través de los medios de comunicación, asimismo con frecuencia se necesitan estos conocimientos para tratar cuestiones cotidianas de economía, consumo... Por otra parte la adquisición y uso de los modernos medios tecnológicos requieren una preparación matemática básica en todos los usuarios. La apreciación de la presencia de estos conocimientos en la vida cotidiana otorgará significado y motivará a los alumnos para su aprendizaje.

Generar una actitud positiva hacia las matemáticas es, pues, uno de los objetivos considerados, que guarda relación, de una parte con la conciencia de utilidad y provecho de estos aprendizajes y, de otra, con el placer que pueden obtener con su conocimiento y comprensión.

## CONTENIDOS.

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Area de Matemáticas en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Varios son los criterios según los cuales se han de seleccionar los contenidos matemáticos para la Educación Primaria. Por una parte, ha de considerarse la matemática como disciplina, como cuerpo de conocimientos con características propias, con una estructura interna determinada que configura la relación entre sus partes. Interesa este criterio fundamentalmente por el modelo que supone de organización, jerarquizada e interconectada simultáneamente.

Por otra parte, ha de tenerse en cuenta el carácter formativo de los contenidos, valorando la posible contribución al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos y considerando las características cognitivas propias así como los modos de aprendizaje más comunes de los alumnos de este tramo de la enseñanza obligatoria.

No menos importante es el criterio funcional, de utilidad inmediata de los conocimientos, tanto en lo que se refiere a las necesidades derivadas del resto del currículum, como a aquellas directamente relacionadas con resolución de situaciones de la vida cotidiana.

De las consideraciones anteriores, se deriva que los contenidos, deben tratarse cíclicamente, con diferentes grados de profundización y extensión. La larga duración de esta etapa y la consideración de las distintas categorías de contenidos ( conceptos, procedimientos y actitudes ), aconsejan igualmente este tipo de tratamiento.

Consecuentemente, estos contenidos serán considerados conjuntamente. Los procedimientos y las actitudes se entrecruzan con los conceptos, conformando un cuerpo de conocimientos interconectados, con estructura y significado propio.

Los contenidos se presentan agrupados en seis núcleos o apartados, en función del ámbito del saber matemático al que se

refieren las nociones, procedimientos y actitudes de cada uno de ellos.

El primer núcleo comprende aquellos contenidos relacionados con la noción de número . El segundo se refiere a los sistemas de numeración, composición y estructura de los mismos. En tercer lugar se exponen los contenidos referidos a las operaciones . El cuarto y quinto bloque se dedican a medidas y magnitudes y, por último, el sexto al conocimiento, orientación y representación de objetos en el espacio.

En cada uno de ellos se señalan los contenidos más relevantes, de todo orden. Se mencionan los conceptos más significativos, las informaciones de tipo convencional que los alumnos han de conocer y recordar, algunos de los procedimientos más adecuados, ( tanto los establecidos desde ese ámbito matemático, como aquellos recursos o estrategias personales o culturales que el alumno pone en juego de manera informal) y de las actitudes más convenientes.

Dentro de cada núcleo, se concederá especial importancia al tratamiento, representación y organización de datos, utilizando técnicas elementales de observación, medición y recuento y haciendo uso de distintas formas de representación de los mismos.

Igualmente, se consideran contenidos de cada bloque el conocimiento y discreta utilización de aquellos recursos tecnológicos, calculadoras, ordenadores, instrumentos de medida y cálculo, etc. que resulten adecuados para cada actividad.

Mediante la exposición de los núcleos, se pretende informar al profesor de lo que en cada uno de estos campos debe trabajarse durante la Educación Primaria. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Estas decisiones serán competencia del equipo de profesores del Area.

## 1. NUMEROS

La construcción de la noción de número y de las operaciones que pueden realizarse con ellos, han sido, sin duda, formalizaciones matemáticas de extraordinaria importancia para la humanidad.

Sin embargo, el valor que se le otorga a estos conocimientos en el currículum de matemáticas para la Educación Primaria, no sólo viene dado por razones históricas o tradicionales, sino por su relevante significado matemático y por su contribución al desarrollo de la capacidad cognitiva de los alumnos.

Como conocimientos matemáticos, los números y las operaciones numéricas son elementales, por cuanto sirven de "elementos"

básicos para posteriores conocimientos. Son también instrumentos importantes que pueden permitir y facilitar el acceso a conocimientos pertenecientes a otras áreas del saber. Por otra parte, responden a necesidades e intereses de los niños de estas edades, para los que tienen también un valor funcional.

**La cuantificación como sistema para estimar cantidades. Utilización de diferentes estrategias para contar de manera exacta y aproximada.**

La noción de número, cuya construcción se abordará a lo largo de toda la etapa, se iniciará al comienzo de la misma. Los alumnos emplearán diversas estrategias para estimar cantidades; al principio lo harán de forma aproximada, utilizando cuantificadores poco precisos: muchos, pocos, alguno... Posteriormente irán prescindiendo de la apariencia cualitativa de las cantidades, considerando los elementos uno a uno y en su totalidad.

En el primer ciclo, la cuantificación será considerada como una de las nociones básicas, dado que aporta un modo de acercarse a la realidad, para conocer su dimensión con exactitud, tanto si se trata de realidades continuas, dando lugar a nociones como magnitud y medida, como de realidades discontinuas, generando las nociones de número y unidad.

Mediante la cuantificación, los alumnos establecerán relaciones de igualdad y desigualdad entre las cantidades, descubriendo su posible ordenación. El número se tratará también como expresión de orden, como elemento que permite establecer relaciones de serie.

Desde los primeros ciclos se favorecerá la exploración, manipulación y realización de operaciones con elementos reales, comparando unas colecciones con otras, estableciendo, mediante diferentes estrategias, relaciones de equivalencia y no equivalencia, de igualdad y desigualdad.

La elaboración y utilización de símbolos y códigos personales o de grupo, para representar objetos, cantidades o relaciones, favorecerá la comprensión de la convencionalidad y arbitrariedad de los signos matemáticos. La consideración de estos contenidos resulta útil como paso previo al uso de las convenciones.

El conteo, como estrategia de cuantificación se empleará en toda la etapa, complejizándose sucesivamente con la aplicación de diferentes rangos y criterios. Se procederá desde el conocimiento de los nombres de los números, hasta el descubrimiento y utilización de los principios que rigen este procedimiento: orden estable, correspondencia biunívoca, unicidad, abstracción, valor cardinal, irrelevancia del orden...

Por aproximaciones sucesivas se irán acercando los alumnos a

la comprensión de la propiedad inclusiva de los números, haciendo cada vez más significativo su valor cardinal.

### **Comparación de números. Igualdad y desigualdad numérica.**

La noción de ecuación numérica será trabajada a lo largo de toda la etapa. En el primer ciclo se hará de forma intuitiva, poniendo en relación aquellas colecciones que resultan equivalentes al hacer corresponder término a término sus elementos.

Posteriormente, se insistirá en la utilización y conceptualización del signo = como elemento relacional, que se aplica entre números y expresiones del mismo valor.

En los últimos ciclos, se probará y verificará el comportamiento de los términos de la ecuación cuando sufren transformaciones, constatando algunas de sus propiedades. Al mismo tiempo, se irá descubriendo cómo utilizar las ecuaciones numéricas en la resolución de problemas.

### **El número natural como expresión de cantidad y de orden. Aplicaciones y funciones.**

El concepto de unidad como elemento matemático que surge de la igualación de las diferencias, al ordenar sistemáticamente cantidades, es un proceso que conviene trabajar a diferentes niveles.

Tras un conocimiento intuitivo, ligado a la acción concreta de añadir uno y configurar la serie numérica, la relativización de la unidad, facilitará la comprensión de las diferentes unidades u órdenes del sistema numérico y la asimilación progresiva de los números fraccionarios y decimales.

En los últimos ciclos se programará actividades tendentes a la búsqueda de regularidades en las relaciones numéricas, así como la detección y verificación de algunas propiedades: transitividad, asociatividad, conmutatividad, etc.

A medida que se avanza en la comprensión del sistema numérico, se abordará el número natural como elemento estructural del mismo. Se trabajará, por tanto, la composición y descomposición, de los números, sus aplicaciones y sus funciones.

Simultáneamente a la construcción de los contenidos conceptuales, los alumnos deberán conocer y retener aquellas informaciones y datos convencionales, propios de estos conocimientos. En consecuencia, aprenderán los nombres y guarismos de los números, los signos =,  $\neq$  (desigual),  $>$  y  $<$ , las notaciones convencionales de números fraccionarios y decimales, etc.

Se concederá la máxima atención a la contextualización de estos conocimientos, usando los números en actividades cotidianas

escolares y extraescolares, aludiendo a su presencia en diferentes soportes y formatos, reflexionando sobre la utilidad de los números y comentando el lugar que ocupan en nuestra cultura.

### **Elaboración y utilización de estrategias de cálculo .**

Especial atención debe merecer el aprendizaje de las combinaciones numéricas básicas. Se estimulará desde, el primer ciclo, el reconocimiento de pautas numéricas y digitales, que faciliten la realización de cálculos. Se fomentará la invención y puesta en práctica de procedimientos informales para calcular, procurando que los alumnos reflexionen sobre ellos y justifiquen su uso.

Igualmente, se potenciará el uso adecuado de la calculadora, persiguiendo no sólo el aprendizaje de su manejo, sino la estimación de su utilidad y la discreción en su utilización, en función de la tarea propuesta.

### **Nociones, funciones y usos de los números fraccionarios y decimales.**

La aproximación a las nociones de número fraccionario y decimal y las actividades sobre ellos, requieren competencias cognitivas que los alumnos irán desarrollando en el último ciclo y que deberán continuarse en etapas posteriores. No obstante, su tratamiento debe abordarse desde el primer ciclo, naturalmente, graduando los niveles de dificultad y abstracción.

La fracción como expresión de partes iguales que conforman una totalidad, se trabajará en los dos primeros ciclos. En estos niveles se tratarán especialmente las relaciones entre las partes y el todo y el descubrimiento progresivo de sus propiedades.

En relación con el conocimiento y dominio que los alumnos vayan adquiriendo de los números naturales, se abordará la fracción como relación numérica, aproximándose, tras detectar regularidades en las distintas relaciones, a nociones de proporcionalidad: doble, triple, cuádruple, mitad, tercio...

Posteriormente, se tratará la fracción como el resultado de la operación de dividir la unidad en partes iguales y expresar las relaciones entre ellas, permitiendo la comparación y ordenación seriada de los números fraccionarios. Los operadores se trabajarán sobre la base de las relaciones multiplicativas, dotando de significado a las nociones de porcentaje y al uso de los números decimales.

Los números decimales pueden introducirse como casos particulares de fracciones. Se establecerán comparaciones y correspondencias entre fracciones sencillas y sus equivalentes decimales. Gradualmente se trabajará la representación gráfica de estos valores y su ordenación y clasificación, construyendo la serie de estos números de acuerdo con las reglas establecidas.

El porcentaje puede presentarse como "n" partes de 100. Se procurará trabajar estas nociones en contexto, ayudando a los alumnos a elaborar procedimientos de interpretación, cálculo y comparación de tantos por ciento en casos sencillos.

Como contenido relevante que debe acompañar el proceso de aprendizaje numérico, se considera la detección, interpretación y valoración de informaciones numéricas en distintos contextos y con representaciones diversas: guarismos, recta numérica, tablas, gráficas, etc.

## 2. SISTEMAS DE NUMERACION.

Cuando las colecciones de elementos son muy extensas, su estimación, representación y abstracción, se hace más difícil y compleja. Sistematizar la cuantificación, estructurando los números mediante determinadas normas orales y gráficas, ha sido un paso necesario y vital en el proceso de construcción de los conocimientos matemáticos.

La enseñanza de la numeración como sistema, va más allá de la transmisión de estos conocimientos informando a los alumnos de las convenciones y leyes que los configuran. Su comprensión ofrece la posibilidad de trabajar diversas nociones matemáticas, ciertamente importantes para la formación de los alumnos de esta etapa educativa. Su aprendizaje, por tanto, debe ser entendido como un proceso largo que exige la ordenación progresiva y el adecuado tratamiento de los contenidos que lleva implícitos

La construcción del sistema de numeración decimal, debe considerarse como contenido transversal, que se trabajará desde el comienzo de la etapa, aunque reviste una especial importancia en los dos últimos ciclos.

**Necesidad de los sistemas de numeración. Los agrupamientos de elementos como estrategias comunes a los distintos sistemas.**

La agrupación de elementos se considerará como procedimiento cuantificador común a los distintos sistemas de numeración. Simultáneamente los alumnos trabajarán las diversas posibilidades de anotación de los grupos constituidos, y el sistema de ordenación de dichas anotaciones.

Durante toda la etapa, se tratará la aplicación de las nociones antes mencionadas a nuestro sistema decimal, con arreglo a determinadas normas y convenciones. Se abordará entonces la construcción y utilización de las relaciones multiplicativas, nociones éstas básicas para la comprensión de los elementos de diferentes órdenes y las operaciones entre ellos.

Como quiera que estas relaciones se representan en el siste-

ma numérico mediante la posición. El valor posicional, requiere un cuidadoso proceso de construcción que durará toda la etapa, dada la complejidad y el grado de abstracción que conlleva.

Deberán proponerse actividades manipulativas de agrupamientos y correspondencias múltiples, seguidas de verbalizaciones y expresiones gráficas de lo hecho. Se propondrán actividades donde los alumnos hayan de coordinar y simultanear elementos que pertenezcan a diferentes clases y puedan ser incluidos unos en otros.

### **Elaboración y utilización de códigos numéricos. Conocimiento y uso de las notaciones convencionales.**

Tras la elaboración y utilización de formas de representación ligadas a elementos reales, se pasará al conocimiento y uso de la notación convencional. Se tendrá en cuenta que la secuencia seguida para la construcción de una unidad del sistema, no es automáticamente aplicada por los alumnos, a las órdenes superiores. De ahí la necesidad de repetir las distintas experiencias y la conveniencia de realizar muchas y variadas actividades concretas, a medida que vayan ampliándose los conocimientos sobre el sistema numérico.

Progresivamente, los alumnos y alumnas entenderán la idea de que los números de varias cifras, además de referirse a determinada cantidad, son expresiones numéricas que codifican relaciones entre las cifras aisladas.

El aprendizaje de la lectura y escritura, de los números de varios dígitos, deberá ser secuenciado a lo largo de la etapa. Durante este periodo, se considerará el conocimiento y empleo de los números de hasta seis dígitos y de los fraccionarios y decimales más comunes.

El conocimiento de los elementos, estructura, finalidad y uso de otros sistemas de numeración propios de nuestra cultura: romano, sexagesimal, binario..., debe suscitar curiosidad e interés en los alumnos. Su observación, conocimiento y uso les hará familiarizarse con ellos y apreciar la utilidad de los números en la vida cotidiana

### **El sistema decimal como estructura numérica. Detección y análisis de relaciones entre los números.**

A medida que los alumnos vayan progresando en el conocimiento de los sistemas de numeración, especialmente en el decimal, se pondrá de manifiesto la dimensión matemática del sistema. De manera intuitiva en los primeros niveles y con un mayor grado de abstracción sucesivamente, se presentarán los números como elementos estructurados, lo que permite realizar con ellos operaciones matemáticas.

En consecuencia, se considerará importante para la comprensión del sistema el aprendizaje de su estructura, los esquemas y pautas que se repiten, los puntos de transición obligada a unidades de orden superior. Consiguientemente, se facilitará la comprensión de las combinaciones sistemáticas de las diez primeras cifras.

En el último ciclo de esta etapa, se trabajará el desarrollo de algunos procedimientos ligados al valor relativo de los números que requieren y procuran, al mismo tiempo, un cierto grado de abstracción. Así, la descomposición múltiple de un número, o el recuento de una cantidad expresada en distintas unidades, además de contribuir a la abstracción del sistema, permiten la construcción de nociones que serán aplicadas, posteriormente a otros conocimientos: cálculos, medidas, realización de algoritmos...

Asimismo se fomentará durante toda la etapa el interés y curiosidad de los alumnos en la realización de actividades de indagación y exploración de regularidades, modelos o patrones que aparecen en el sistema numérico.

### 3. OPERACIONES

Las operaciones aritméticas son entendidas como la abstracción del proceso mediante el cual se producen transformaciones numéricas. Además, son también modelos de relaciones y añaden, por tanto, a su valor funcional, la posibilidad de reflexionar, y abstraer de las propias acciones, las leyes que rigen las operaciones lógicas y aplicar esos esquemas a situaciones cada vez más complejas.

La noción de operación y la concreción de la misma en las operaciones aritméticas de sumar, restar, multiplicar y dividir, constituye un núcleo de contenidos que debe informar el trabajo matemático de toda la etapa.

La comprensión de las operaciones va más allá de la constatación empírica de sus resultados. En el proceso de su enseñanza y aprendizaje, se tendrá en cuenta que requiere, además, la capacidad para establecer relaciones causales y temporales entre los diferentes momentos o estados del proceso, así como el conocimiento y análisis de los elementos que lo conforman.

**Las operaciones como combinación de acciones de las que resultan transformaciones cuantitativas.**

Se propondrá a los alumnos y alumnas de los diferentes ciclos de esta etapa la realización, reflexión y representación de acciones y operaciones. Como consecuencia de estas actividades, descubrirán que las operaciones implican una sucesión temporal de acciones y situaciones diferenciadas, que éstas pueden ser

analizadas y que su conjunción da lugar a un resultado previsible.

El componente lógico de las transformaciones y su aplicación numérica, con la introducción de las operaciones aritméticas y sus algoritmos, serán entendidos como dimensiones de un mismo conocimiento, por tanto, deben ser abordados simultánea, progresiva y complementariamente.

Al comienzo de la etapa, se propondrán situaciones de diferenciación entre las transformaciones cualitativas, más fácilmente perceptibles, y las cuantitativas. Posteriormente, se sugerirán actividades de transformación de una cantidad inicial dada, realizando acciones de poner, quitar, dejar... Se tendrá en cuenta que estas situaciones, más que a la obtención de resultados correctos, se dirigirán a concienciar a los alumnos de la lógica de sus acciones.

**Representación matemática de situaciones, utilizando diferentes signos y códigos y estableciendo relaciones entre ellos.**

Desde el primer ciclo se animará a los alumnos a representar, mediante signos y códigos personales o de grupo, los elementos, acciones y relaciones que intervienen en las operaciones. Gradualmente irán conociendo las representaciones convencionales. Es importante que los alumnos perciban que la representación matemática ofrece la peculiaridad de expresar razonamientos con un vocabulario básico propio y de forma concisa, sin ambigüedades.

Se potenciará la utilización con propiedad del vocabulario numérico para referirse a cantidades, ilustrar ideas o describir relaciones, desarrollando la sensibilidad e interés por las informaciones y mensajes de naturaleza numérica que detecten en su medio.

**Las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir. Contextualización y uso funcional de estos conocimientos.**

Aunque desde el primer ciclo, se realicen actividades relacionadas con las cuatro operaciones aritméticas, la estructura matemática y las competencias cognitivas de los alumnos aconsejan su introducción secuenciada. La suma y la resta se iniciarán en el primer ciclo y la multiplicación y la división, como tales operaciones aritméticas, se tratarán a partir del segundo.

La suma y la resta se trabajarán conjuntamente como unión e igualación de cantidades y como incremento o disminución de una cantidad dada. En el transcurso de su aprendizaje los alumnos las irán descubriendo como operaciones inversas, estableciendo las oportunas relaciones entre sus elementos.

El aprendizaje de estas operaciones en los primeros ciclos,

deberá basarse en procedimientos y estrategias informales de adición y sustracción. Para ello, los alumnos y alumnas se apoyarán en sus conocimientos sobre el sistema numérico: contar, retrocontar, contar a intervalos, etc. y en el descubrimiento de reglas generales, derivadas de la estructura del mismo.

Las actividades de cálculo superarán la concepción mecanicista, que las reduce a ejercicios de conteo. Se procurará que el alumno se aproxime a una organización sistemática de las cantidades, que implica el establecimiento de determinadas relaciones entre ellas: de orden, de inclusión, etc. Se entenderá el cálculo como el descubrimiento de esas relaciones y su expresión de manera aproximada o exacta, valorando los márgenes admisibles de error que pueden permitirse en un contexto concreto.

La multiplicación como adición repetida de términos iguales, basada en experiencias próximas de adición y sustracción, y la división como reparto equitativo, deberán iniciarse en el segundo ciclo.

El paso de las relaciones aditivas a las multiplicativas aconseja una atenta y cuidadosa secuenciación, ya que los alumnos han de considerar, coordinar y operar simultáneamente con elementos pertenecientes a diferentes órdenes o categorías. Así mismo, se trabajarán las compensaciones que se establecen entre los elementos de las operaciones y el descubrimiento de la reversibilidad del proceso, que las convierte en inversas.

El análisis de la estructura de las operaciones y la aproximación a las leyes que las determinan, acompañará, desde el principio, el aprendizaje de estas nociones. En el último ciclo debe procurarse una cierta sistematización y generalización de estas propiedades, propiciando el paso desde los niveles manipulativos y concretos a la construcción de esquemas explicativos simples.

#### **Conocimiento y utilización de los algoritmos para efectuar las cuatro operaciones con números naturales.**

Se potenciará la utilización de estrategias variadas para resolver operaciones numéricas, utilizando, al principio, algoritmos informales para el cómputo mental o gráfico de las cuatro operaciones.

El aprendizaje de los algoritmos conllevará, siempre respetando el nivel de desarrollo de los alumnos y sus conocimientos aritméticos, la comprensión de los razonamientos subyacentes. Se cuidará especialmente la adecuada conexión entre la estructura del sistema de numeración, que los alumnos están aprendiendo, y los procedimientos utilizados en los algoritmos escritos.

El aprendizaje de las operaciones debe realizarse de forma aplicada y contextualizada, es decir, vinculado a aquellas

situaciones reales que le prestan significado. Se procurará que los alumnos detecten, se interesen y valoren aquellos hechos o situaciones donde la obtención, ordenación e interpretación de datos numéricos, y las operaciones aritméticas realizadas con ellos, resulten significativas. Así mismo, se desarrollará el gusto por la presentación ordenada y clara de los datos y resultados.

#### **Identificación, formulación y resolución de problemas, relacionados con las operaciones.**

Tratamiento relevante merece la consideración y secuenciación de los aprendizajes relacionados con la noción de problema y su resolución. Es éste un contenido que tiene mucho de actitudinal ya que implica capacidad de los alumnos para detectar problemas, deseo y gusto por su resolución, y al propio tiempo exige un tratamiento cada vez más riguroso, sistemático y tenaz.

Para resolver problemas no sólo se necesita saber realizar operaciones sino estar capacitado para discriminar y elegir cual es la operación que conducirá al resultado que se busca. Los alumnos deben entender las operaciones de manera que su utilización se haga, para ellos, necesaria y evidente. La resolución de problemas, así entendida, además de aplicación de las operaciones, son también elementos que intervienen en su construcción.

El aprendizaje de estos contenidos, puede verse favorecido o inhibido en función de las disposiciones y actitudes que los alumnos generen ante ellos. Consecuentemente, se estimulará su aprecio y valoración, la confianza en la propia capacidad para resolver cuestiones operativas y la utilidad y economía que suponen estos procedimientos en muchas de nuestras actividades diarias.

#### **4. MEDIDAS**

La práctica de la medida y las nociones derivadas de la misma, constituyen el sistema que el hombre ha utilizado a través del tiempo para estimar la dimensión de aquellos elementos o materias continuas que no se le presentaban segmentados en unidades discretas.

Las nociones de medida y sus aplicaciones sobre las magnitudes conforman una parte esencial del aprendizaje matemático. De un lado por su valor funcional, derivado de su aplicabilidad a diversos campos y situaciones, y, de otro, por constituir elementos básicos en la construcción de determinados conocimientos matemáticos: numéricos, métricos, geométricos, etc.

Cabe considerar, pues, que el carácter de estos contenidos es preferentemente, procedimental, si bien conllevan al propio tiempo conocimientos conceptuales de considerable valor formati-

vo. Por ello, las medidas de longitud, superficie, capacidad, peso y tiempo son contenidos que deben formar parte de las experiencias y conceptualizaciones de los alumnos de esta etapa educativa.

**Elaboración, conocimiento y utilización de estrategias de medida, como sistema para estimar magnitudes continuas.**

El concepto último de medida puede considerarse como una noción organizadora, que sugiere y pone en relación múltiples conocimientos que deben ser trabajados desde el primer ciclo de esta etapa.

Junto a la consecución de habilidades en la utilización de los procedimientos métricos, se tratará la comprensión del proceso de medida, fijándose en algunas de las magnitudes que lo describen: longitud, superficie, y capacidad. Se considerará, igualmente, la medición de aquellos elementos, como el tiempo o el peso que, aunque de más difícil percepción, están muy presentes en la vida del alumno.

El aprendizaje de estos contenidos será procesual. A través de experiencias con formas y figuras se pondrá a los alumnos en situación de estimar diferentes dimensiones, y de establecer relaciones entre ellas.

Ante la situación de estimar la dimensión de un solo elemento, se introducirá la utilización de un intermediario, generalmente mayor de lo medido, se establecerá entonces la relación entre la medida y el objeto que se mide.

Progresivamente se evidenciará la necesidad de "segmentar" el intermediario, constatando la utilidad de operar con partes más pequeñas que el objeto medido. Se trabajará, entonces, en correlación con los contenidos numéricos, las relaciones entre la totalidad y las partes y la expresión métrica de las mismas.

A lo largo de la etapa, se realizarán múltiples experiencias con diferentes magnitudes y objetos, lo que desarrollará el gusto por la precisión en las mediciones y permitirá la generalización de la noción de medida y el conocimiento de sus diversas aplicaciones.

**Necesidad y funciones de la medida. Noción de unidad métrica. características de la misma.**

Comoquiera que la base de todo proceso de medida es la reiteración de una unidad, el conocimiento, comprensión y uso de esta noción es básico para el aprendizaje de todo lo referido a medidas y magnitudes. Del mismo modo que en el caso de la unidad numérica, la construcción del concepto de unidad métrica requiere una programación y secuenciación adecuada, que se llevará a cabo a lo largo de la etapa primaria.

Tras repetidas experiencias de relación entre la totalidad y los segmentos o partes que la ocupan, se impone la necesidad de igualar las partes para cuantificar la dimensión y poder expresarla en términos numéricos.

Se utilizarán en primer lugar intermediarios arbitrarios y usuales: palmos, lápices, puñados, cucharadas, etc. para dar paso posteriormente a la utilización de las unidades convencionales universales. Si el medio así lo aconseja, se tratarán también las medidas locales en uso.

La enseñanza de la medida se basará en el trabajo práctico en todos los ciclos. Los alumnos deben disponer desde el comienzo, de variados instrumentos de medida, arbitrarios y convencionales, si bien su uso correcto se irá consiguiendo por aproximaciones sucesivas.

Mediante propuestas de actividades adecuadas a los diferentes niveles, se potenciará la práctica y uso de unidades de medida propias, individuales o colectivas, consensuadas en el grupo clase. Su práctica y uso facilitará el descubrimiento de las características que definen la unidad métrica: universalidad, arbitrariedad, convencionalidad, relatividad, divisibilidad... y en consecuencia su comprensión y aprendizaje.

Se desarrollará la capacidad para decidir sobre la unidad de medida más adecuada, en función de la magnitud que se quiere medir, la situación y el objetivo de la medida. Igualmente los alumnos tomarán conciencia de la importancia de las mediciones y estimaciones en la vida cotidiana.

#### **Detección de propiedades básicas en el proceso de medición: Conservación y transitividad.**

La apreciación de los elementos invariantes en una magnitud o situación es fundamental para el desarrollo del proceso de medida. Del mismo modo la noción de transitividad es inherente a dicho proceso, ya que en ella se basa la utilización de los instrumentos de medida.

En el primer ciclo se propondrán a los alumnos situaciones y actividades tendentes a la manipulación de materiales continuos y constatación empírica de su conservación. Gradualmente en ciclos sucesivos se les llevará a la reflexión y justificación de la invariancia. Para ello se plantearán ejercicios de comparación, clasificación y ordenación, segmentación en unidades y recuento de las mismas.

En aquellas magnitudes que lo requieran, se trabajará especialmente la compensación entre las dimensiones que las conforman. Se procederá por tanteo y experimentación, reconstruyéndose las nociones así intuitas en los distintos niveles y magnitud-

des que la evolución de los alumnos vaya permitiendo.

Simultáneamente se trabajarán las relaciones compensatorias entre el tamaño de la unidad aplicada y el número de veces que se aplica. En el primer ciclo se hará a título intuitivo, vinculado a la práctica de mediciones. En los ciclos siguientes se invitará a los alumnos a la reflexión sobre ellas, relacionándolas con las operaciones numéricas que se estarán trabajando.

#### **Realización de aproximaciones y estimación de resultados en situaciones prácticas de medición.**

Si bien el concepto de divisibilidad aplicado a la unidad métrica es demasiado abstracto para ser trabajado en esta etapa, sí debe trabajarse la noción de "estar entre" al realizar prácticas de medida. De ahí pueden deducir los alumnos y alumnas la necesidad de considerar unidades de diferentes órdenes, la noción de precisión y la consideración de un determinado margen de error en la actividad de medida.

Se potenciará la curiosidad e interés por descubrir la medida de objetos y tiempos cercanos a su experiencia. Para ello los alumnos elaborarán y utilizarán estrategias personales de medida. Así mismo estimarán si el resultado de una medición concreta es pertinente y razonable.

La capacidad para realizar aproximaciones en situaciones de medida será también objeto de aprendizaje a lo largo de la etapa. Ello hará que los alumnos adquieran idea de los márgenes razonables de error que pueden permitirse, según la magnitud y el contexto. En el último ciclo pueden plantearse algunas estrategias para mejorar la aproximación.

#### **Conocimiento y uso de sistemas de medida, con unidades convencionales y no convencionales.**

La propia actividad métrica justifica el uso de diferentes unidades y la necesidad de su estructuración, dando lugar al sistema métrico, que se trabajará a lo largo de toda la etapa en relación con el aprendizaje del sistema numérico.

Para que la medición sea significativa y pueda ser comunicada, es necesario que los alumnos se familiaricen con las unidades más usuales. Por ello, al tiempo que realizan aprendizajes de habilidades, destrezas y estrategias relacionadas con la medición, irán conociendo y reteniendo los nombres, notaciones y valores de las unidades de medidas convencionales relativas a las magnitudes trabajadas.

Corresponderán al primer ciclo aquellas unidades fácilmente perceptibles, de uso más común en nuestro medio. Los múltiplos y submúltiplos se irán incorporando a medida que las prácticas de medición lo demanden, siempre considerando el campo numérico que

los alumnos están trabajando.

En el último ciclo se estimulará la búsqueda de regularidades dentro del sistema, tratándose la relación entre las unidades del mismo o de distinto orden que puedan resultar equivalentes o comparables.

Se cuidará especialmente la contextualización y significatividad de estos contenidos, usando con propiedad las medidas, en actividades escolares y extraescolares, aludiendo a sus diversas utilidades y señalando aquellos campos y situaciones en que resultan imprescindibles.

Se establecerán las necesarias relaciones de estos contenidos con nociones geométricas como perímetro, área y volumen de las figuras, nociones numéricas, como recta numérica, decimales, relaciones multiplicativas, división equitativa, etc. nociones relativas a la recogida y representación de resultados de mediciones, lo que permite introducir diversos métodos de representación gráfica.

## 5. MAGNITUDES.

Generar en los alumnos la capacidad de conocer objetos y materias y establecer relaciones cuantitativas entre ellas es una de las finalidades del aprendizaje del Área matemática en esta etapa educativa.

La comprensión de la noción de magnitud y el conocimiento de las diversas magnitudes y su medida, son aprendizajes que requieren una organización perceptiva que permita a los alumnos captar estas propiedades y una organización mental que facilite la comprensión y el establecimiento de las relaciones pertinentes.

La importancia atribuida a los contenidos relacionados con las magnitudes se justifica desde una doble perspectiva: por considerar las magnitudes como atributos o propiedades de colecciones de objetos, susceptibles de ser medidas, que el alumno debe conocer, y por su capacidad para organizar, estructurar y generar otros conocimientos, que pueden ser transferidos y generalizados.

**Las magnitudes como propiedades físicas, susceptibles de cuantificación, sobre las que pueden realizarse operaciones matemáticas.**

Desde este Área se tratará la noción de magnitud en su dimensión matemática, como aquel objeto o campo operativo, referido a cualidades físicas reales, cuya dimensión se conserva y puede cuantificarse. La complejidad y el nivel de abstracción de estos conocimientos aconsejan una cuidada secuenciación y un acercamiento progresivo a los mismos, que ocupará toda la etapa.

En el primer ciclo se abordará la diferencia, fácilmente perceptible, entre los hechos o sucesos que se dan de manera continua y las cantidades compuestas por elementos discretos. Seguidamente se tratará la posibilidad de estimar la dimensión de las primeras, siempre de manera empírica, mediante actividades interesantes y significativas para el alumno.

Posteriormente los alumnos reflexionarán sobre sus actividades con magnitudes, abstrayendo progresivamente aquellos elementos o características que son comunes a todas ellas: la continuidad, la posibilidad de ser medida, la conservación, etc.

Aunque algunas puedan considerarse más complejas, todas las magnitudes propuestas pertenecen a la experiencia cotidiana de los niños, por ello su tratamiento será cíclico, progresando desde la simple percepción sensorial hasta la reflexión y una cierta teorización sobre las mismas, en los ciclos superiores.

**Reconocimiento e identificación de magnitudes: longitud, superficie, capacidad, peso y tiempo.**

La noción de longitud se vinculará a la adquisición progresiva de la idea de distancia. Desde el comienzo de la etapa se pondrá a los alumnos en situaciones de estimación, progresando desde la simple percepción centrada en los extremos del objeto o espacio a la capacidad de representarse mentalmente las posibles particiones y desplazamientos y la comprensión de su complementariedad y reversibilidad.

Mediante estos conocimientos, se generará la noción de invariancia o conservación de la longitud, con independencia de las posiciones o desplazamientos del objeto de medida. De ahí su importancia formativa.

Se comenzará en el primer ciclo por aplicar cuantificadores longitudinales poco precisos a objetos y distancias: corto, largo... Posteriormente se propondrá la comparación directa entre objetos reales, dando lugar a expresiones relacionales: más corto que, tan largo como... Gradualmente se establecerán comparaciones entre más de dos elementos, seriándolos y clasificándolos de acuerdo con su longitud.

En cada uno de los ciclos, se propondrán actividades que evidencien la necesidad de medir longitudes, animando a los alumnos a que construyan los útiles precisos para ello y a que los utilicen técnicamente, en consonancia con su edad y capacidades.

Se sugerirá el empleo de unidades no estandarizadas, que darán paso al conocimiento y uso de las convencionales universales. En el último ciclo los alumnos operarán con múltiplos y submúltiplos, del metro conociendo todos los valores y estable-

ciendo entre ellos las relaciones oportunas.

La comprensión de la superficie como propiedad dimensional del espacio, que se conserva a pesar de las transformaciones formales a que se puede someter, aconseja un tratamiento gradualmente secuenciado.

Progresivamente se tratará la bidimensionalidad de esta magnitud, mediante situaciones de recubrimiento de una superficie por otras más pequeñas, actividades de partición, transformación formal de una superficie conservando la dimensión, etc.

En el tercer ciclo los alumnos conocerán los nombres, símbolos y notaciones convencionales de las unidades de superficie, realizando con ellas, de forma comprensiva, aquellas operaciones que guarden relación con los conocimientos numéricos que vayan adquiriendo. Se cuidará especialmente la íntima conexión de estos contenidos con las nociones geométricas a las que sirven de base.

Al comenzar el primer ciclo se facilitarán las experiencias manipulativas con materiales continuos tendentes a adquirir o fijar la noción de conservación de las cantidades. Posteriormente se realizarán comparaciones directas e indirectas que hagan entender a los alumnos la necesidad de las medidas de capacidad como sistema para expresar estas cantidades.

En el último ciclo se trabajará la construcción de sistemas de medidas de capacidad, pasando al conocimiento y uso de nombres, notaciones y valores del litro, sus múltiplos y divisores.

Mediante actividades como sopesar, equilibrar, ordenar objetos en función de su peso, etc. se pretende que los alumnos perciban el peso como un atributo de los objetos y comiencen a descubrir las características de esta magnitud.

Inicialmente se propondrán actividades de equilibración y comparación de pesos. Posteriormente se pasará a clasificar y ordenar objetos, estableciendo comparaciones directas e indirectas que desembocarán en la comprensión y uso de escalas de peso, en principio relacionadas con unidades patrón que los mismos alumnos pueden estimar.

Los alumnos adoptarán un sistema regular de pesas, relacionado con elementos de su vida cotidiana y se potenciará la búsqueda e invención de instrumentos y técnicas de pesaje adecuadas. Progresivamente se irá ampliando el conocimiento de los instrumentos de medida y se presentarán las unidades convencionales.

Con las propuestas de actividades sobre conocimiento temporal se pretende, de una parte desarrollar la capacidad de percepción de la dimensión temporal de los acontecimientos y, de otra el progresivo desarrollo de la noción de tiempo, concretada en

el conocimiento de que existen series de sucesos que acontecen en orden temporal y que entre esos sucesos median intervalos cuya duración se puede apreciar.

La apreciación del paso del tiempo se relacionará con los sucesos propios de la vida cotidiana. La verbalización de estos hechos, la observación de los ritmos, la representación espacial de los acontecimientos temporales, etc. ayudarán al alumno a vincular la sucesión de los acontecimientos a los intervalos que los separan.

Mediante actividades de comparación y ordenación de sucesos temporales se constatará la posibilidad y necesidad de la medida del tiempo. Se estimulará a los alumnos para que construyan escalas de tiempo, que les permitan medir utilizando instrumentos simples.

Como contenido relevante para toda la etapa se considerará la elaboración de un vocabulario de expresiones temporales con significado para el alumno y el conocimiento y capacidad de utilización de las unidades y sistemas de medida del tiempo, propios de nuestra cultura. Para la programación y secuenciación de estos contenidos se considerará la dificultad que puede suponer la utilización por vez primera para los alumnos, del sistema sexagesimal.

El sistema monetario, concretado en el reconocimiento de monedas, la capacidad de establecer equivalencias entre ellas y la adecuada resolución de situaciones prácticas, también serán tratadas en esta etapa.

Con relación al aprendizaje de esta magnitud, se pretenderá no sólo que los alumnos y alumnas sean capaces de efectuar operaciones aritméticas sobre problemas monetarios, sino que sepan utilizar dinero real en el contexto de situaciones cotidianas, sepan decidir qué comprar, con qué monedas pagar y qué cambio esperar.

## 6. CONOCIMIENTO, ORIENTACION Y REPRESENTACION ESPACIAL.

Entre los aprendizajes más significativos que deben integrar el conocimiento del medio en el que el alumno está inmerso, sin duda ocupan un lugar de excepción los conocimientos espaciales. La realidad que nos rodea comprende objetos con forma y dimensiones diferenciadas, entre los que se establecen determinadas relaciones que configuran aspectos importantes de la vida cotidiana.

Al propio tiempo, las propiedades geométricas de los objetos y lugares, las afinidades y diferencias entre ellas, las transformaciones a las que pueden ser sometidas y la sistematización, conceptualización y representación de todo ello, constituyen un

campo de conocimientos idóneo, que puede contribuir al desarrollo intelectual de los alumnos de esta etapa.

Al desarrollar los contenidos relacionados con el conocimiento, orientación y representación espacial el alumno progresará, en función de sus vivencias y nivel de competencias cognitivas, desde las percepciones intuitivas del espacio, hasta la progresiva construcción de nociones topológicas, proyectivas y euclidianas, que le facilitarán su adaptación y utilización del espacio.

**Percepción, conocimiento y generalización de nociones topológicas básicas y aplicación de las mismas al conocimiento del medio.**

Durante toda la etapa se propondrán situaciones en las que intervengan nociones como proximidad, separación, orden, cerramiento, continuidad... Se comenzará por vivenciarlas mediante juegos y actividades donde los alumnos hayan de situarse, aproximarse, desplazarse, etc. Posteriormente lo harán con objetos y elementos reales, estableciendo relaciones espaciales como cerca, lejos, dentro, fuera, sobre, debajo, delante, etc.

Seguidamente se tratará, en situaciones contextualizadas, la relativización de estos conceptos, invitándoles a la secuenciación, clasificación y representación de las relaciones en orden a un referente establecido. Se trabajará la representación oral y gráfica de las acciones realizadas, mediante signos y códigos elaborados por los propios alumnos. Ello facilitará la representación mental de estas nociones.

A lo largo del proceso se potenciará la búsqueda de regularidades y la estimación de propiedades en estas relaciones: transitividad, conservación, reflexividad, etc. proponiendo a los alumnos la reflexión acerca de la importancia de las mismas en la situación y estructuración de los elementos en el espacio.

**Coordinación de las diversas perspectivas desde las que se puede contemplar una realidad espacial.**

El descubrimiento de la noción de óptica relativa, o capacidad para concebir la situación y posición de los objetos en el espacio, si los imaginamos desde varios puntos de referencia, constituye un importante contenido que se tratará fundamentalmente en los dos últimos ciclos.

Mediante observaciones dirigidas, acciones sobre objetos reales y manipulación de material apropiado en situaciones de aprendizaje diseñadas al efecto, se acercarán los alumnos a las distintas nociones proyectivas: perspectiva, rectitud, distancia, paralelismo, ángulo, simetría, etc.

Se propondrán materiales y situaciones; donde puedan manipu-

lar, tantear, probar, el resultado de mover y trasladar determinados objetos y figuras. De esta forma se abordarán conocimientos sobre simetría, semejanza de figuras, conservación del paralelismo, proporcionalidad en las medidas y conservación de los ángulos, desarrollo de figuras tridimensionales, etc.

Se tratará de que los alumnos y alumnas actúen interesados por la resolución de problemas espaciales y curiosos ante sus descubrimientos. El profesor les ayudará en la formulación de hipótesis y conjeturas en relación con las situaciones propuestas.

De acuerdo con los diferentes niveles, se programarán actividades de aplicación de las nociones geométricas a cuantas áreas de conocimiento o contextos resulte factible. Así, en relación con la expresión plástica, por ejemplo, se facilitará la observación, conocimiento y estima de las representaciones gráficas proyectivas en algunas obras artísticas. De igual modo podría aprovecharse el estudio de la azulejería árabe de la Alhambra para realizar actividades de simetría en el último ciclo, etc.

#### **Desarrollo de los sistemas de referencia. Localización de objetos en el espacio.**

La orientación, ubicación y movimiento de objetos en el espacio implica la existencia de determinados elementos de referencia en función de los cuales puede localizarse la dirección y posición de estos. Durante la etapa primaria se desarrollará progresivamente en los alumnos la utilización de la horizontalidad y verticalidad como ejes de referencia. Ello dará lugar a nociones como derecha, izquierda, arriba, abajo, etc. y a la coordinación de las mismas.

Se concederá especial importancia a la representación y lectura de puntos en los sistemas de coordenadas cartesianas, así como a la elaboración e interpretación de croquis de itinerarios. En relación con el conocimiento del mundo físico, se trabajará, graduando la dificultad, la construcción de planos y maquetas, cuyo análisis puede ser fuente de conocimientos geométricos. En el último ciclo se abordarán la lectura, interpretación y reproducción a escala, de mapas elementales.

Resulta interesante que los alumnos descubran la utilidad que las representaciones espaciales tienen también para comunicar ideas o situaciones no espaciales. Mediante sencillas experiencias de recogida y recuento de datos se les propondrá la elaboración de tablas y gráficas estadísticas, diagramas lineales, etc.

A lo largo de la etapa se introducirán el conocimiento y uso de los instrumentos de medida y representación de las nociones espaciales: regla, compás, cartabón, etc. Se procurará que los alumnos realicen un uso cada vez más propio, preciso y cuida-

dosos de estos materiales.

**Las formas en el espacio. Detección de regularidades y conocimiento de cuerpos y formas geométricas sencillas.**

Se comenzará por la localización de figuras en el entorno real, su observación y detección de los elementos que las conforman. Mediante actividades manipulativas, los alumnos identificarán las formas más frecuentes, estableciendo relaciones comparativas entre ellas.

Tras enumerar, describir y contar los elementos de las diferentes figuras planas y espaciales, los alumnos establecerán ordenaciones y clasificaciones, según criterios sencillos. Resultan aconsejables actividades basadas en el empleo de las transformaciones geométricas planas para generar y clasificar figuras.

Durante toda la etapa se desarrollará la sensibilidad de los alumnos y su interés por la construcción de figuras geométricas relacionada con actividades de otras áreas curriculares o extraescolares, así como el gusto por la presentación cuidadosa de dichas construcciones.

Al tiempo que se van acercando a estas nociones, los alumnos conocerán los términos que designan las figuras, elementos y relaciones geométricas más comunes: vértices, caras, aristas, polígonos, circunferencia, cubo, esfera... Se procurará que los incorporen a su vocabulario, utilizándolos con propiedad en las descripciones de objetos y situaciones.

En relación con los conocimientos e informaciones adquiridas, los alumnos irán detectando regularidades geométricas, reconociendo y reproduciendo modelos sencillos. En el último ciclo se iniciarán los conocimientos sobre las relaciones de igualdad, perpendicularidad y simetría, ángulos, etc. Así mismo aplicarán las nociones de medida, de longitud y superficie, aproximándose de manera intuitiva al cálculo de áreas de figuras sencillas.

## ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Areas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos. Entre ellas están:

**- Priorizar las experiencias de los alumnos , procurándoles un aprendizaje matemático basado en la acción y la reflexión.**

La enseñanza en la que predomina la transmisión verbal de los conocimientos matemáticos no garantiza que los alumnos los aprendan. Más bien estos se aproximan intuitivamente a conceptos, relaciones, propiedades y estrategias como resultado de su actividad, de las informaciones significativas y adecuadas que el medio les depara y de las ideas que, de manera informal e intuitiva, han ido configurando.

Las características que definen los conocimientos matemáticos, junto a los modos propios de aprendizaje de los alumnos de estas edades hacen, pues, que las acciones sobre elementos concretos, seguidas de la reflexión sobre las mismas, se conviertan en elementos esenciales en el aprendizaje de este Area.

Para que las intuiciones se transformen progresivamente en ideas y conceptos cada vez más ajustados a las realidades cuantitativas, con un mayor grado de elaboración y abstracción, deben ofertarse a los alumnos y alumnas multiplicidad de acciones y situaciones relacionadas con los conocimientos pretendidos, invitarles a su verbalización y posible representación, hacerles establecer las relaciones oportunas entre sus elementos, reflexionar sobre sus procesos y prever y comprobar sus resultados.

Durante toda la etapa la presentación de los contenidos se hará siempre a partir de las experiencias de los alumnos. Progresivamente las actividades intuitivas se sistematizarán y consolidarán, dando lugar a procedimientos y estrategias propiamente matemáticos. Paralelamente, por abstracción de las relaciones implícitas en situaciones de comparación, ordenación, estimación, transformación, cuantificación, etc. se acercarán a las nociones y conceptos de carácter lógico matemático.

Consecuentemente, el proceso de enseñanza y aprendizaje ha de ser eminentemente activo y reflexivo, entendiendo ambos términos en sentido amplio . Se estimulará a los alumnos a que sean autónomos intelectualmente, a que busquen, analicen, discutan y

expliquen relaciones y estrategias de pensamiento, en relación con las situaciones planteadas. Se tendrá en cuenta que, en estas edades, el interés viene en buena medida determinado por el grado de actividad e implicación que el alumno haya puesto en juego durante el aprendizaje.

Dentro del respeto a la actividad del alumno como principio metodológico relevante, cabe también considerar que la práctica adecuada e interesante de determinados ejercicios y actividades puede estimular la interiorización de datos específicos y hacer que el empleo de reglas, principios, y estrategias de pensamiento, se automaticen, quedando incorporados, de manera comprensiva, al bagaje de conocimientos del alumno, que los aplicará con eficacia en las situaciones oportunas.

La manipulación de objetos, las acciones y operaciones sobre ellos así como la posibilidad de representar concreta y materialmente determinadas relaciones y conceptos aconsejan sobre la importancia del uso de materiales adecuados en las situaciones de aprendizaje.

Se dispondrá de materiales variados, fundamentalmente cercanos a la experiencias infantiles, bolas, tacos de madera, lápices, cuerdas, etc. También resulta conveniente el uso de aquellos materiales estructurados que representan nociones matemáticas. Igualmente se pondrán a disposición de los alumnos aquellos instrumentos propiamente matemáticos cuyo dominio esté relacionado con las nociones y estrategias trabajadas.

**Tener en cuenta en cada nueva situación de aprendizaje, el conocimiento matemático que los alumnos ya poseen.**

En los primeros años de su vida y en relación con sus múltiples experiencias, los niños adquieren algunas ideas y técnicas informales, relacionadas con los conocimientos matemáticos, que conviene considerar.

En la mayoría de los casos el nivel de elaboración de estos conocimientos es muy rudimentario. A veces se trata de conocimientos funcionales, que se utilizan en la práctica de forma intuitiva, pero sobre los que nunca se ha reflexionado. Casi siempre son conocimientos poco formalizados, aún no desligados de las características concretas que les confiere su origen empírico.

Los conocimientos previos desempeñan un importante papel en el aprendizaje significativo ya que éste implica una construcción a partir de ideas y significados anteriores. El proceso de enseñanza debe tenerlos en cuenta y enlazarlos explícitamente con los procedimientos y nociones formales. Las situaciones de aprendizaje que se planteen en el aula pondrán en juego esos conocimientos, enriqueciéndolos con nuevas experiencias y nuevas informaciones y procediendo a su reelaboración.

Debe adoptarse, pues, una actitud receptiva ante la matemática informal de los alumnos fomentando en ellos una imagen positiva de sus experiencias y conocimientos. Ello facilitará el acceso a los conocimientos formales, haciéndolos menos extraños e incomprensibles, generando en los alumnos la confianza de que pueden intervenir activamente en su construcción.

**Contextualizar las actividades de aprendizaje matemático, para que los conocimientos adquiridos sean significativos.**

Para que el aprendizaje sea realmente constructivo, las actividades y situaciones propuestas han de sintonizar con los esquemas mentales, intereses y formas de aprendizaje propias de los alumnos de esta etapa.

Una Matemática de contenidos abstractos, sin referencias reales, les resultaría ajena, falta de interés e inaccesible. Por el contrario si las técnicas, ideas y estrategias matemáticas aparecen ante el alumno de manera contextualizada, ligadas a la realidad circundante, conectarán fácilmente con sus necesidades y competencias, dotando de interés y significado a los aprendizajes construidos.

Se aprovecharán aquellas situaciones apropiadas, escolares o extraescolares, cercanas a la vida del alumno que sean susceptibles de tratamiento matemático. Igualmente se tendrán en cuenta aquellos conocimientos o actividades de otras Áreas cuyo aprendizaje requiera de aplicaciones matemáticas.

La experiencia cotidiana de los niños, de naturaleza esencialmente intuitiva ofrece continuas ocasiones para tomar como punto de partida del aprendizaje matemático. Son situaciones habituales y sencillas en las que se realizan actividades como orientarse en un espacio conocido, usar el dinero en situaciones de compra, ordenar objetos, medir, etc.

Además de su vinculación al medio próximo, para que el aprendizaje sea significativo, también ha de adecuarse al nivel evolutivo de los alumnos y alumnas, a su formación y estilo cognitivo, a sus intereses, particularidades socioculturales, necesidades, etc.

En consecuencia se programarán, coordinarán y reforzarán experiencias contextualizadas de aprendizaje, incorporándolas dentro de un marco matemático creciente que pueda ser percibido, apreciado y utilizado por los alumnos y alumnas que están aprendiendo.

**Presentar y tratar los contenidos de forma integrada y recurrente.**

La propia estructura de este Área hace que algunas nociones

se fundamenten en otras, apareciendo jerarquizadas, lo que habrá de tenerse en cuenta para la secuenciación y presentación de los contenidos. Al mismo tiempo, los conocimientos matemáticos poseen una organización coherente en la que todos sus elementos aparecen interrelacionados.

Aquellos conocimientos de cada núcleo, que puedan relacionarse, bien por referirse a un mismo objeto matemático, bien por constituir aplicaciones de una misma noción o procedimiento, serán organizados, presentados y tratados de forma integrada.

El modo en que se acercan los niños de estas edades a los conocimientos, avalan también este criterio. La elaboración de muchas nociones matemáticas es el resultado de la aplicación de determinadas estrategias y procedimientos generales a diferentes aspectos de la realidad, en diversos contextos.

Estas estrategias y procedimientos van desarrollándose a medida que se ponen en juego, por tanto se aplicarán de forma reiterada, modificándose en función del nivel que se va logrando y adaptándose a las características de cada contexto de aprendizaje.

Las experiencias o situaciones de aprendizaje diseñadas deberán integrar, pues, conocimientos relativos a los distintos ámbitos matemáticos, programándose actividades que permitan el tratamiento cíclico de los contenidos, que, de esta forma, serán trabajados varias veces durante la Educación Primaria, bajo formas cada vez más elaboradas y complejas.

Los alumnos progresarán en sus conocimientos de forma continua, realizando reformulaciones de las ideas previas a partir de informaciones nuevas. Se trata de un proceso no lineal que avanza, por aproximaciones sucesivas, hacia la consolidación de procedimientos sistematizados y la elaboración de determinados núcleos conceptuales.

**Utilizar adecuadamente en las situaciones de aprendizaje distintos códigos y modos de expresión, tanto los no convencionales como los propiamente matemáticos.**

El proceso de formalización creciente de los conceptos matemáticos exige el conocimiento y uso de códigos de representación progresivamente más abstractos. Para su aprendizaje resulta conveniente que la realización de algunas actividades y la reflexión acerca de ellas, se realice en grupo.

El esfuerzo de codificar y decodificar de forma precisa, utilizando un sistema común de significantes, obliga a realizar una tarea de traducción continua que conduce a la abstracción y generalización del conocimiento matemático.

La discusión supone, además, confrontación de puntos de

vista y opiniones distintas sobre unos mismos hechos, lo que induce a relativizar la propia perspectiva y a corregir las distorsiones e insuficiencias de la intuición empírica, contribuyendo así al logro de una objetividad creciente.

La interacción comunicativa facilita la apropiación de conocimientos tales como el sistema de numeración decimal, las unidades de medidas habituales, los procedimientos algorítmicos más usuales, etc. que por ser convencionales han de transmitirse mediante de esta forma.

En el diseño y realización de actividades y situaciones de aprendizaje se procurará que los alumnos y alumnas hablen de matemáticas, expongan opiniones, formulen hipótesis, expliquen y debatan sobre procedimientos y resultados, verbalicen lo que hacen y dialoguen sobre ello.

Progresivamente, a medida que la capacidad y conocimientos de los alumnos lo permitan accederán al conocimiento y uso de las notaciones simbólicas matemáticas para lo que resulta de interés trabajar con ellos algunas de sus características: convencionalidad, arbitrariedad, universalidad, economía, etc.

**Incluir las actividades de aprendizaje matemático en situaciones educativas más amplias que les presten significado.**

Las actividades de aprendizaje deberán articularse entre sí formando secuencias más amplias que respondan al carácter funcional y formativo que el conocimiento de este Área ha de tener.

Una forma adecuada de articulación de estrategias que permite la atención a la diversidad de capacidades y conocimientos previos, es la resolución de problemas.

Se trata de organizar distintas actividades en función de la búsqueda de soluciones a un problema formulado. Esta situación favorece el desarrollo de estrategias de carácter general como las relativas a identificar y analizar el problema, formular conjeturas, prever el proceso de resolución, estimar resultados, interpretarlos, etc.

También obliga a poner en juego, formando parte de estrategias más amplias, procedimientos propios de la actividad matemática, tales como buscar criterios de agrupación, clasificar, seriar, secuenciar, realizar transformaciones, modelizar, etc.

La resolución de problemas ayudará a valorar la utilidad que en la actividad cotidiana tienen los conocimientos matemáticos y a desarrollar actitudes como la flexibilidad en la búsqueda de soluciones alternativas, la exploración de nuevas posibilidades, la valoración de distintos puntos de vista, la confianza en las propias habilidades y la autoestima.

Los Proyectos de investigación pueden constituir otra manera de combinar nociones y estrategias matemáticas en un contexto más amplio. Resultan adecuados sobre todo para la elaboración de conocimientos de tipo conceptual, a partir de la práctica de procedimientos ya habituales.

Los alumnos buscarán modelos o esquemas explicativos que les permitan partir de los resultados obtenidos en el transcurso de experiencias similares para llegar a formulaciones de los hechos experimentados que faciliten la generalización de lo aprendido y su aplicación a otras situaciones, haciendo posible la predicción de resultados.

Otra forma interesante de articular las actividades matemáticas son los juegos. La mayor parte de los juegos consisten en explorar distintas posibilidades de combinación de conocimientos ya adquiridos, con lo que se contribuye a su ampliación y consolidación. Las estrategias utilizadas en la práctica de algunos juegos pueden ser útiles para la memorización de determinados datos y la automatización de ciertas técnicas cuyo conocimiento y uso es deseable. El juego induce, además, a la descontextualización de los conocimientos aprendidos y, por tanto, a su generalización.

**Crear un ambiente de trabajo y convivencia facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje, que resulte estimulante intelectualmente y satisfactorio.**

El aprendizaje participa tanto de la dimensión cognitiva como de la afectiva y social. Los avances que se logren relacionados con las diferentes actividades, estarán mediatizados por el marco relacional y emocional en el que tengan lugar.

Es necesario crear en el aula un clima que facilite y propicie el aprendizaje. Un factor decisivo para ello es la existencia de fluidas relaciones de comunicación que contribuyen a desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje.

El ambiente se configurará de tal modo que ayude a los alumnos a desarrollar una perspectiva adecuada de estos conocimientos, en la que no primen la perfección o la respuesta correcta sino más bien la idea de que las matemáticas implican comprensión y descubrimiento. Es esencial que se fomenten ideas racionales y constructivas acerca de estos conocimientos, de su aprendizaje y de la capacidad de cada uno para llevarlos a cabo.

Se ajustará el tratamiento pedagógico a las diferentes necesidades, lo que comporta un trato personal con cada alumno y alumna, y una determinada organización del aula que permita atender a los diferentes ritmos de aprendizaje.

También ha de considerarse especialmente la organización

espacial y temporal, posibilitando la realización de experiencias contextualizadas, de carácter global, frecuentemente de grupo, y los momentos de reflexión, más específicos y generalmente de carácter más analítico.

## CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área. Se presentan relacionados con los epígrafes que encabezan cada uno de los objetivos. Las adquisiciones y progresos de los alumnos, se evaluarán, sin embargo globalmente, considerando su evolución de manera general, tratando de integrar el conocimiento informal con la comprensión de las distintas nociones, el uso de las técnicas, la puesta en práctica de las estrategias más adecuadas, el conocimiento de las convenciones y hechos matemáticos, etc.

### **- Sobre la utilización de conocimientos matemáticos para identificar, valorar y resolver hechos y situaciones.**

Es este un criterio muy general, mediante el cuál se pretende detectar si los alumnos y alumnas utilizan los conocimientos matemáticos para comprender e interpretar su medio, es decir observar y valorar en qué medida aplican lo que saben a la resolución de problemas, ya sean cotidianos, de las propias matemáticas o de otras áreas de conocimiento.

De acuerdo con las distintas edades y particularidades personales y de grupo, cabe esperar que los alumnos vayan gradualmente reconociendo la dimensión matemática de las situaciones cotidianas, fundamentalmente las relacionadas con interrogantes cuantitativos: dónde hay más, cuántos hay, cómo repartiremos, cuánto supone el descuento, qué forma habrá de tener para..., qué cantidad se necesitará, etc.

Los distintos problemas presentados deben invitarles a reflexionar, sugiriéndoles una forma de tratarlos. Así, progresivamente, los alumnos y alumnas generarán la capacidad para reconocer las condiciones que le indican qué operación o estrategia

sería útil para su resolución.

Como resultado de sus experiencias y del uso del material estructurado a tal efecto, los alumnos irán construyendo significados matemáticos. El progreso en este sentido será observado y valorado, detectando especialmente las dificultades específicas, las lagunas anteriores o la necesidad de repetir experiencias que faciliten la comprensión y aplicación de la noción de que se trate.

A medida que construyen los conocimientos matemáticos, deberán ir haciendo uso de las nociones, modelos, hechos matemáticos, propiedades o relaciones para entender situaciones no resueltas y, en su caso, formularlas como problemas. Así, por ejemplo, pueden reconocer y apreciar los elementos geométricos en un entorno y aplicarlos a la resolución de un problema de distribución espacial, o usar su capacidad para contar y distribuir en un problema de reparto de material escolar...

En relación con las experiencias de aprendizaje realizadas y considerando el nivel de sus conocimientos informales, se observará si los alumnos reconocen y describen elementos de regularidad en una situación y si son capaces de estructurarla, de manera sencilla, en función de estos.

Asimismo, se detectará si estiman, verifican e interpretan resultados, en situaciones simples y si en esta tarea demuestran interés, seguridad y gusto. También se observará si la utilización de los medios tecnológicos a su alcance es reflexiva y creativa y si rentabilizan y discriminan su uso adecuándolo a las necesidades y capacidades propias.

#### **- Sobre la adquisición de contenidos matemáticos.**

Con este criterio se valorará la adquisición de nociones cada vez más claras y estables por los alumnos, así como el desarrollo de estructuras conceptuales o campos interconectados de conocimientos en relación con los aprendizajes matemáticos.

Se considerará, igualmente el desarrollo de la capacidad de pensamiento y razonamiento, estableciendo relaciones propias de una lógica concreta, que luego aplicarán a diversos contextos y Areas.

En relación con este criterio y respetando siempre la necesaria adecuación de los contenidos y actividades a las capacidades y edades de los alumnos, se observará si exploran y reconocen la versatilidad de algunas nociones matemáticas, valorando si entendieron que éstas pueden responder a variedad de situaciones y problemas. Así por ejemplo, se detectará si la noción de sustracción sólo es empleada en la resolución de los algoritmos o, por el contrario, se aplica en todas aquellas situaciones: dismi-

nuir una cantidad, encontrar una cantidad suplementaria, igualar dos cantidades, etc. que lo requieran.

A lo largo del proceso de aprendizaje de los conocimientos, se irá observando si los alumnos utilizan las ideas o construcciones matemáticas para avanzar en su comprensión y conocimiento de otras ideas o nociones más complejas o generales. Asimismo se detectará el progresivo acercamiento a las relaciones lógicas de causalidad, inclusión, transformación, multiplicidad, etc.

Igualmente significativa resulta la detección y análisis de la capacidad de los alumnos y alumnas para relacionar nociones y procedimientos. Así, por ejemplo, las primeras ideas sobre los números deben guiar a los pequeños sobre como han de contar, las reglas que rigen el sistema numérico, etc. al tiempo que el aprendizaje procedimental les hará acercarse comprensivamente a las nociones numéricas.

En los últimos ciclos, se observará el reconocimiento por los alumnos de algunas estructuras sencillas, que subyacen a nociones y relaciones matemáticas de las expuestas en los contenidos. La comprensión de las estructuras multiplicativas, por ejemplo, facilitará determinados conocimientos numéricos, métricos, y geométricos a los que sirven de base.

#### **- Sobre la utilización del lenguaje matemático.**

El proceso comunicativo requiere que los alumnos cuenten con diversas oportunidades de uso del lenguaje para comunicar sus ideas matemáticas. Progresivamente se irán acercando al significado de los términos y a la comprensión de la importancia de poder expresar nociones de forma colectivamente compartida.

Es importante que las nociones matemáticas sean conocidas en relación con los símbolos que las representan. Las diversas experiencias en que los alumnos y alumnas dibujen, interpreten, lean, escriban, escuchen y piensen sobre cuestiones matemáticas contribuirán a desarrollar el conocimiento y comprensión de los conocimientos pertenecientes a este Area.

Con este criterio, se valorará el nivel de los alumnos y alumnas en situaciones de expresión y comunicación, partiendo de las aportaciones que pueden hacer los conocimientos matemáticos a estas capacidades.

Los progresos relacionados con ellas podrán detectarse en los alumnos observando la relación entre los códigos simbólico matemático que han trabajado y su lenguaje usual. Se observará especialmente las referencias a situaciones matematizables, mediante el empleo de los términos y símbolos apropiados, detectando en qué medida han sido incorporados al vocabulario propio, haciendo las expresiones más claras e inteligibles.

La estimación de las relaciones que los alumnos establecen entre los materiales estructurados, imágenes y diagramas con ideas matemáticas, resulta de gran interés, puesto que alude claramente al nivel de comprensión e interiorización de las nociones. En los alumnos del último ciclo se detectará si utilizan las destrezas de leer, oír y observar representaciones gráficas para extraer información, interpretar y valorar nociones matemáticas.

Igualmente se observará la destreza en asemejar situaciones utilizando expresiones orales, escritas, pictóricas, gráficas, etc. Ello está muy relacionado con la capacidad para aclarar y exponer ideas, en principio simples, limitándose a una descripción más o menos completa, después se observará y valorará la progresiva utilización de ideas y argumentos cada vez más objetivos y convincentes.

#### **- Sobre la utilización de estrategias en la resolución de problemas.**

Como se recoge en los capítulos de objetivos y contenidos, la resolución de problemas es el eje en torno al que ha de girar el aprendizaje de los conocimientos matemáticos y el contexto donde se generarán las nociones, procedimientos y actitudes relacionadas con este Área de conocimientos. Del mismo modo la capacidad de considerar y resolver problemas será también el centro de atención de la evaluación del aprendizaje.

Mediante la evaluación se detectará y analizará el progreso de los alumnos en su capacidad para resolver problemas utilizando con propiedad las estrategias más adecuadas para ello.

Uno de los aspectos cuya evolución ha de ser observada es la creciente capacidad para hacer o hacerse preguntas cada vez más razonables y oportunas. Asimismo se detectará el uso que hace el alumno de las informaciones que obtiene y la capacidad para tantear, aproximarse y experimentar posibles soluciones a las situaciones planteadas.

Si se anima a los alumnos a que expliquen su proceso de pensamiento y acción en el curso de la resolución de una situación no resuelta, se puede observar si son cada vez más sistemáticos, si sus actividades son razonables, si aplican las estrategias a situaciones nuevas, etc.

En el desarrollo de actividades con material manipulativo, puede detectarse la disposición de los alumnos para enlazar la utilización de los materiales con las etapas del proceso de resolución. En el último ciclo se observará si utilizan esquemas de pensamiento cada vez más elaborados, desarrollando patrones o modelos sencillos mediante la combinación de las estrategias más adecuadas.

Mediante la observación en distintas situaciones y contextos se detectará la capacidad de los alumnos para generar procedimientos nuevos, y ampliar y modificar los ya conocidos, intentando la reconstrucción de alguna estrategia cuando no se recuerda o se quiere hacer extensiva a una gama de situaciones más amplia. Así, por ejemplo, aunque los niños solo sepan los números del uno al nueve, debe observárseles cuando intentan contabilizar cantidades mayores, anotando si hacen grupos de nueve y los cuentan, si intentan seguir la serie, aunque desconocen sus términos, si vuelven a estrategias figurativas anteriores a los números, etc.

#### **- Sobre las actitudes deseables en el aprendizaje matemático**

Desde las primeras experiencias de aprendizaje sobre este Area, los alumnos comienzan a formarse una idea de las matemáticas. Esta concepción influye en su actitud, valorando su propia capacidad de aprendizaje, y generando una disposición favorable o desfavorable hacia estos conocimientos.

La evaluación debe incluir también estos aspectos, estimándose la actitud de los alumnos ante los conocimientos, al tiempo que se valora su tendencia a pensar y actuar de forma matemática.

Mediante la observación de los alumnos y alumnas cuando participan en actividades manipulativas y de resolución de problemas, podrá detectarse si tienen confianza en sus capacidades para resolver aquella situación, si las distintas experiencias les resultan placenteras, si son perseverantes y están interesados por la actividad, etc.

Las discusiones en clase y, en general, aquellas situaciones en las que los alumnos hablan sobre sus actividades matemáticas, pueden ser indicadores sobre sus actitudes. En esas circunstancias se observará la seguridad de los alumnos en sus conocimientos, los deseos de preguntar, la convicción con la que explican sus argumentos u opiniones, la curiosidad por conocer otros nuevos, la flexibilidad para admitir otras ideas o resultados, etc.

**BORRADOR**

**ANEXO II**  
**PROYECTO DE DECRETO**  
**EDUCACION PRIMARIA**

**AREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

**Sevilla 10 de Enero de 1992**

## INTRODUCCION

La cultura es un sistema de comunicación a gran escala, donde el lenguaje, como actividad humana compleja, asegura dos funciones básicas: ser medio de comunicación y servir de instrumento del pensamiento para representar, categorizar y comprender la realidad, además de regular la conducta propia y la de los demás.

Estas funciones no se excluyen entre sí sino que se interrelacionan. La lengua interioriza representaciones culturales y el habla las exterioriza en el proceso comunicativo. Las representaciones constituyen, así, el principal contenido de la comunicación; la comunicación, a su vez, contribuye a la construcción de la representación de la realidad física y social. Lengua y habla se convierten, de este modo, en instrumentos privilegiados para la transmisión de la cultura de unas generaciones a otras.

Los seres humanos han llegado a desarrollar sistemas de comunicación con tal grado de especialización, diversidad y complejidad, que trascienden la mera función básica de supervivencia biológica que poseen en otras especies, para adoptar una dimensión, fundamentalmente social; del grado de dominio y uso que cada persona posea de estos sistemas, dependerá, en gran medida, su integración social, el manejo que haga de la información, sus conocimientos, sus relaciones con los demás y, en general, su desarrollo cognitivo.

Mas la comunicación humana no se produce exclusivamente mediante palabras y escritura. Si bien el lenguaje verbal constituye el subsistema cognitivo más importante de nuestra cultura, el código simbólico por excelencia y el medio más universal de intercambio social, existen sistemas de comunicación no verbales que actúan conjunta o independientemente al sistema lingüístico y que poseen una gran importancia en la comunicación cotidiana, a la vez que permiten comprender mejor el hecho comunicativo integrando sus aspectos verbales y no verbales. Los gestos, la música, las señales, los símbolos numéricos o gráficos, también el vestido o el peinado, constituyen códigos que pueden llegar a poseer mayor capacidad comunicativa que lo verbal en cualquier conversación de la vida cotidiana.

El lenguaje es, pues, una herramienta culturalmente elaborada para la comunicación en el entorno social. Nos confiere la capacidad para nombrar el mundo; si efectuamos una petición, llamamos a un conocido, nombramos un objeto o lamentamos nuestra desdicha, estamos expresándonos a través del lenguaje, y estamos mediando verbalmente la actividad del oyente, que al

responder a la petición, al atender a la llamada, al tomar el objeto o al consolarnos, lo hace de acuerdo con el significado atribuido convencionalmente a nuestros enunciados. Por esta razón, el valor funcional del lenguaje viene dado por la existencia de un proceso comunicativo -generalmente interpersonal- en el plano de lo convencional: sólo es posible la comunicación cuando los interlocutores confieren el mismo valor a sus expresiones lingüísticas, cuando comparten su significado.

De acuerdo con este análisis, la adquisición del lenguaje consiste en aprender a usarlo como instrumento para regular nuestras interacciones con los demás, de lo que somos progresivamente capaces a medida que conocemos y compartimos los significados convencionales en el seno de una determinada comunidad. La comunicación es, pues, la función originaria y esencial del lenguaje.

Pero el lenguaje no es sólo un instrumento de comunicación interpersonal. Es también, un medio de representación del mundo. El lenguaje está estrechamente vinculado al pensamiento y, en particular, al conocimiento. El dominio progresivo de las habilidades de uso del lenguaje es un factor decisivo en el desarrollo psicológico general. Mediante operaciones, que en gran medida constituyen el lenguaje interior, nos comunicamos con nosotros mismos, analizamos los problemas que nos encontramos, organizamos la información que disponemos, elaboramos planes, decidimos alternativas posibles; en suma, regulamos y orientamos nuestra propia actividad y la de los otros.

Esta función representativa y autorreguladora del pensamiento y la acción, implica la creación, en los niños y niñas, de un potencial de significación. Aprender un lenguaje es aprender un mundo de significados culturales vinculados a un conjunto de significantes. Cuando niños y niñas aprenden el lenguaje materno en la interacción con las personas de su entorno, no aprenden únicamente unas palabras o un completo sistema de signos, sino también los significados culturales que estos signos transmiten y, con tales significados, los modos con que las personas de su entorno entienden e interpretan la realidad. El lenguaje contribuye, así, a construir una representación del mundo socialmente compartida y comunicable en su entorno socio-lingüístico.

La cultura es, en este sentido, un sistema de conocimiento producto de la actividad mental y de la organización intelectual de la experiencia social. De ahí que la realidad humana sea, fundamentalmente, realidad cultural, constantemente recreada por los individuos, en un proceso activo de asimilación de significados mediante el lenguaje y la interacción social.

Por ello, desde un punto de vista didáctico, hay que detenerse especialmente en el análisis del lenguaje del entorno social que rodea al alumno. Esta será su principal fuente de información sobre el lenguaje mismo, sobre la cultura de su

comunidad, y sobre el papel del lenguaje en dicha cultura. Y éste deberá ser el punto de partida didáctico para abordar los fenómenos comunicativos y lingüísticos en el aula.

La educación ha de respetar los estilos propios que representan distintas culturas, distintas comunidades socio-lingüísticas o diversos grupos sociales. Nuestra Comunidad Autónoma posee, no sólo unos rasgos lingüísticos propiamente andaluces, sino una inmensa y rica variedad de estilos y repertorios lingüísticos que deben potenciarse y protegerse en nuestras escuelas. Sólo aquellas variantes del lenguaje que reflejen prejuicios de clase social, raza o sexo, deben eliminarse del hecho educativo.

De acuerdo con esta concepción funcional de la lengua, su enseñanza ha de entenderse básicamente como un proceso de comunicación donde el "discurso", el diálogo y la interacción comunicativa, sean los ejes de la actuación educativa en este Área.

Esta didáctica comunicativa, integradora de diversos lenguajes y códigos, deberá perseguir que los alumnos y alumnas adquieran, durante la etapa de Educación Primaria, un dominio personal de la comunicación oral y escrita y de dos procesos comunicativos básicos: el de comprensión y el de expresión.

La comprensión es un proceso activo. Para comprender, el receptor establece conexiones entre el mensaje actual y la información y conocimiento previos; realiza inferencias e interpretaciones, dotando de significado al mensaje recibido. Educar en la comprensión del lenguaje significa favorecer el desarrollo de estrategias que permitan interpretar, relacionar y valorar la información y los mensajes que se reciben en la vida cotidiana, en un inicio del pensamiento crítico.

A través de la expresión lingüística podemos transmitir nuestros sentimientos, vivencias, ideas y opiniones. La educación ha de facilitar esta capacidad de generar ideas, de organizarlas, de centrar la atención sobre un tema, de presentarlas correcta y coherentemente, mediante la elaboración de un estilo personal que sea manifestación de algo propio que se desea compartir.

La lengua ha de estar presente en la escuela como un instrumento para representar y para comunicar sentimientos, emociones, estados de ánimo, recuerdos, expectativas..., para obtener y ofrecer información, y para promover o realizar un curso de acción determinado. Potenciar el desarrollo de la comunicación lingüística en los alumnos es propiciar que esa comunicación se despliegue y actualice en todas sus funciones y dimensiones.

Para responder a ello, la enseñanza de la Lengua en esta etapa, ha de partir del nivel comunicativo que los niños y niñas

traen a la escuela y enfocar el trabajo de este Area desde una perspectiva discursiva. Se trata, en definitiva, de la enseñanza de la lengua materna en Andalucía. El propio discurso del alumno ha de ser el punto de partida y la referencia constante para la tarea didáctica, que debe llevar a niños y niñas a un conocimiento reflexivo de su lengua, a la valoración y uso de la modalidad lingüística andaluza y a su utilización creativa.

Por otro lado, el entorno lingüístico en el que viven, junto con los factores culturales y socioeconómicos que lo determinan, lleva consigo la aparición de grandes diferencias en su competencia lingüística al comienzo de la Educación Primaria y también, a menudo, importantes divergencias de uso, por lo que la escuela ha de poner a su disposición todos los recursos lingüísticos de simbolización y estructuración de los significados que vayan subsanando las carencias cognitivo-lingüísticas originadas por las desigualdades socio-culturales de partida.

En todo caso, los alumnos han de apreciar las diferentes variedades lingüísticas de distintas comunidades hablantes o de distintos grupos sociales de la Comunidad Andaluza al mismo tiempo que también, las otras lenguas del Estado Español, favoreciendo, de este modo, la valoración positiva de la realidad plurilingüe y pluricultural de España; y a partir de ello, la valoración positiva de la pluralidad de lenguas que se hablan en el mundo.

A lo largo de la Educación Primaria ha de desarrollarse el aprendizaje de la lectura y escritura. Este es un aprendizaje que se realiza de forma interactiva y en un marco de construcción de significados. Ambas se entienden como actividades cognitivas complejas que no pueden reducirse a un simple acto de codificación y decodificación. La capacidad lectora se genera mucho antes de poder codificar y decodificar códigos lingüísticos, como la lectura de imágenes y símbolos. La función comunicativa de la lengua, la comprensión y la expresión, son los ejes esenciales sobre los que han de realizarse estos aprendizajes. Deben surgir de la necesidad de comunicarse de niños y niñas, de su interés por comprender el mundo que les rodea y de su deseo de compartir las ideas o crear nuevos espacios expresivos.

La escuela debe ofrecer a los alumnos la posibilidad de construir sus propios modelos de comunicación y de sistema escrito. Desde los iniciales, más subjetivos, hasta el código universalmente compartido. En este proceso, que considera a la lengua escrita no sólo como un instrumento sino, sobre todo, como un objeto de conocimiento con entidad propia, es donde niños y niñas reconstruirán las convencionalidades que han dado lugar a nuestro lenguaje verbal elaborado.

Por otra parte, no hay razón para primar, en esta etapa, el aprendizaje de la lengua escrita sobre la oral. La Educación Primaria debe favorecer, ante todo, el uso funcional del lengua-

je, sea oral o escrito, es decir, el uso del lenguaje en cuanto eficaz instrumento de comunicación y representación.

El aprendizaje de la lectura y la escritura debe permitir a los niños y niñas descubrir sus posibilidades como fuente de placer y fantasía, de información y de saber. Para ello, la enseñanza de la Lengua ha de sustentarse en la elaboración y lectura de textos orales y escritos de naturaleza diversa, fomentando el gusto por estas actividades. Los textos literarios son un importante instrumento para la construcción social del significado y para ampliar la visión del mundo y el desarrollo de la capacidad de análisis y crítica. Adaptados a estas edades, y especialmente seleccionados, ofrecen especiales posibilidades de goce y disfrute, de diversión y de juego.

En todo este proceso de enseñanza de la Lengua es necesario comenzar en esta etapa una reflexión lingüística capaz de mejorar la propia competencia comunicativa. Este reflexión se debe desarrollar dentro del marco discursivo de manera que el uso del lenguaje no se convierta en pura rutina y se halle en consonancia con los procesos de creación e innovación lingüística de los propios alumnos.

Finalmente, la Educación Primaria debe contemplar el tratamiento didáctico de los medios de comunicación social, por la incidencia que tienen en la vida cotidiana de los niños y niñas desde muy pequeños. Los medios audiovisuales -cine, TV, video, fotografía, prensa infantil...- poseen en nuestra sociedad una gran capacidad de impacto, de poder motivador, de regular informaciones, tendencias, opiniones y gustos, que los niños y niñas de estas edades asumen acríticamente al no disponer de recursos que les ayuden a discutirlos y contrarrestarlos. En otra vertiente, ofrecen la posibilidad de ser utilizados por los mismos niños como instrumentos atractivos de comunicación interpersonal y de diversificación en las formas de expresión de sus necesidades e intereses, siendo contextos idóneos para el uso combinado de distintos códigos verbales y no-verbales.

## **OBJETIVOS.**

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Area de Lengua y Literatura Española en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde el Area, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Lengua y Literatura Española en la Educación Primaria tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

**1. Comprender diferentes tipos de mensajes, contruidos con signos de diferentes códigos y en diversos contextos y situaciones, y ser capaz de aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.**

Se trata de que el alumno comprenda mensajes-contruidos con signos de diferentes códigos: lingüístico (oral y escrito), icónicos, cromáticos, gestuales, etc., emitidos en distintas situaciones y sepa interpretar adecuada y personalmente dichos mensajes. Así como desarrollar la capacidad para disfrutar y comprender el texto.

**2. Construir y expresar distintos tipos de mensajes considerando signos de diferentes códigos, de acuerdo con las finalidades y situaciones comunicativas, potenciando el uso creativo de la lengua y el desarrollo gradual de un estilo propio.**

Se pretende con este objetivo que el alumno sepa utilizar las técnicas de expresión más adecuadas para la construcción de cada mensaje, según tema, situación e intención comunicativa, potenciando el uso creativo de la lengua como agente de satisfacción y de afirmación personal y de acercamiento a la realidad.

Es importante considerar que la expresión, junto con la comprensión, es la base de la red comunicativa del aula y que constituye el principal indicador de las adquisiciones de los alumnos. Ello supone generar actitudes que hagan posibles la superación de inhibiciones, la creación de expectativas favorables a la expresión y el dominio de determinadas destrezas que contribuyen a la mejora de las competencias comunicativas.

**3. Valorar y hacer un uso reflexivo de la modalidad lingüística andaluza en sus diferentes modos de expresión, en el marco de la realidad plurilingüe del Estado español y de la sociedad como un hecho cultural enriquecedor.**

Este objetivo trata de desarrollar el reconocimiento, aprecio y uso correcto de la modalidad lingüística andaluza desde una valoración positiva de los modos de expresión propios. El discurso de alumnos y alumnas ha de suponer el punto de partida y la referencia constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Igualmente se trata de que niñas y niños sepan que existen distintas formas de hablar en el Estado español, sin que por ello se establezcan valoraciones de tipo bueno/malo, mejor/peor, superando estereotipos sociolingüísticos. Implica este objetivo, la adecuación entre el lenguaje escolar y la forma de hablar de los alumnos, de manera que se plantee un perfeccionamiento progresivo de la competencia comunicativa del alumno.

Se pretende además que, con respecto al aprendizaje del código escrito (lectura-escritura), se establezcan relaciones entre la pronunciación de los alumnos y las realizaciones orales escolares, a fin de que entiendan su habla como una herramienta válida para comunicarse en cualquier situación y para elaborar y conceptualizar la realidad.

**4. Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo**

Este objetivo hace referencia a las actitudes que se ponen en juego en los intercambios comunicativos. Su desarrollo progresivo está directamente relacionado con la experiencia y el ejercicio de habilidades básicas de comunicación de niños y niñas en estos espacios sociales.

Es importante considerar que la expresión, junto con la comprensión, es la base de la red comunicativa del aula, y que constituye el principal indicador de las adquisiciones de los alumnos. Ello implica generar actitudes que hagan posibles la superación de inhibiciones, la creación de expectativas favorables a la expresión y el dominio de determinadas destrezas que contribuyen a la mejora de las competencias comunicativas.

La participación del alumnado en situaciones de comunicación reales o figuradas y la reflexión sobre sus actitudes en las mismas, garantiza el desarrollo de este objetivo que se propone.

**5. Conocer y usar los medios de expresión corporales con objeto**

**de desarrollar las actitudes de desinhibición e interacción afectiva, la capacidad de comprensión crítica y la libertad y riqueza expresivas.**

Con este objetivo se pretende que el alumno adquiera una visión global sobre lo que ocurre en el acto comunicativo. Hay una serie de códigos (códigos gestuales, kinésicos, proxémicos...) que aportan cuantiosas informaciones en las interacciones humanas, sin cuyo conocimiento y uso adecuado se empobrecen los mensajes que se emiten y reciben. Por ello es necesario que los alumnos los conozcan y adquieran destrezas sobre su uso y su interpretación.

Además, se pretende poner en juego procedimientos de desinhibición que conduzcan a potenciar, de forma directa, actitudes que favorezcan la comprensión y la expresión.

**6.- Desarrollar el placer de leer y escribir mediante la oferta de actividades que favorezcan la expresión libre de sus propias vivencias.**

Este objetivo supone la creación, recreación e interacción, rica y estimulante, con la diversidad de textos culturales que potencian el uso de la lectura, la escritura y la escucha, para obtener conocimientos e información en contextos educativos formales y no formales.

Se trata de ampliar las expectativas que tiene el niño respecto a la lectura y la escritura. Por tanto, consiste en desarrollar actitudes y procedimientos que lleven a expresarse. Este objetivo pretende despertar nuevos intereses y potenciar los existentes para que el alumnado lea y escriba, enriquezca su mundo y lo recree.

Además se intenta con este objetivo que el niño comprenda que los demás, el mundo y los libros son medios para adquirir la información que se desea y necesita.

**7.- Propiciar el desarrollo de los sistemas perceptuales, de simbolización y representación por los que la palabra y la imagen sustituyen al gesto, a la acción y al objeto, y la grafía a la palabra, trascendiendo la realidad inmediata, con el fin de explorar las posibilidades expresivas, orales y escritas de la lengua.**

Es un objetivo que hace referencia a los procesos de expresión y comprensión desde los primeros años hasta el final de esta etapa. Es importante que los alumnos recorran estos procesos, con el fin de garantizar la adquisición y dominio de diferentes códigos, especialmente el verbal, y su relación con otros para comunicarse con los demás.

Este objetivo pretende asegurar que la construcción del

código escrito por el niño (según sus distintos momentos evolutivos) sirva para que aquél lo use como medio privilegiado de autoexpresión y exploración de las posibilidades que el lenguaje ofrece para comunicar y crear belleza.

**8.- Reflexionar sobre el uso de la lengua en sus aspectos formales, partiendo de sus propias producciones y estableciendo relaciones con otras formas y modelos en situaciones comunicativas similares**

Se trata de desarrollar en el alumno la capacidad de reflexión como receptor y productor de mensajes. El niño debe aprovechar sus lecturas para incorporar, corregir y adecuar sus escritos y éstos para comprobar su adecuación a la norma.

Estos procesos de reflexión y producción deben plantearse de forma simultánea. Las reflexiones formales deben realizarse sobre un texto, nunca descontextualizadas o en abstracto. Progresivamente y en situaciones motivadoras, niñas y niños han de aprender las reglas del código que aseguran su adecuación a la comunicación.

**9. Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.**

El lenguaje impone formas de ver e interpretar la realidad y crea en los individuos actitudes que los condicionan. Introducir estrategias de debate, discusión, análisis de elementos lingüísticos que imponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, sexistas, racistas, etcétera), son muy convenientes para reflexionar sobre estos problemas y para propiciar una formación en valores que no supongan discriminación.

**10. Usar la lengua de forma autónoma como un instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, la fijación y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad.**

Este objetivo se relaciona de forma especial con el resto de las áreas de aprendizaje de la Etapa. Desde este área deben programarse estrategias de colaboración con las demás áreas del currículum: descripción, observación, documentación, etc.. Ello se sustenta en la consideración del lenguaje como un instrumento valioso para la organización y desarrollo de los distintos aprendizajes en relación con los diferentes campos del conocimiento.

## CONTENIDOS.

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Area de Lengua Española en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tantos los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

La selección de los contenidos se ha realizado en función de su relevancia, teniendo en cuenta que las características del área le confieren una entidad eminentemente comunicativa.

En todo caso, han de ser útiles para satisfacer las necesidades comunicativas de los alumnos y alumnas en su medio geográfico, social y cultural, potenciando las capacidades de comprensión crítica y expresión personal, el conocimiento de las destrezas comunicativas básicas para ser un ciudadano libre con suficiente competencia lingüística, así como las actitudes de tolerancia e interacción afectiva.

### 1.COMUNICACION ORAL.

En la enseñanza de la lengua materna tiene gran importancia la consideración del registro oral. Será necesario, por tanto, partiendo del modelo de expresión utilizado por el alumno poner a éste en contacto con textos orales de diversa índole, para que sean objeto de tratamiento en el aula y punto de referencia para el aprendizaje. El propio discurso del alumno ha de ser el punto de partida y la referencia constante para el tratamiento de los contenidos del área, que debe llevar a los alumnos a un conocimiento progresivo del idioma, a la valoración y uso de la modalidad lingüística andaluza, a un dominio adecuado del vocabulario y a una utilización creativa de la lengua.

La enseñanza de la expresión y la comprensión orales, que debe plantearse en Andalucía desde la perspectiva de la norma lingüística propia, será una enseñanza prevista en la programación, organizada y sistemática.

Esta sistematización puede establecerse desde la utilización de las habilidades comunicativas y de sus reglas en diferentes situaciones. Normas, recursos y estrategias en el intercambio comunicativo: atención y escucha, concentración, turnos, adecua-

ción de la respuesta, etc. Se deberá partir de la detección de necesidades y del desarrollo de situaciones de comunicación oral en el medio habitual del alumno. Es preciso incidir en la presencia de elementos lingüísticos y no lingüísticos en la comunicación oral: pronunciación, ritmo y entonación, gesto, postura y movimiento corporal y en la distinción de los rasgos de su expresión oral como hablante andaluz dentro de la diversidad lingüística y cultural de España, desde una valoración positiva de su propio discurso y una actitud crítica ante los estereotipos lingüísticos. Todo ello, procurando una sensibilización, a partir de su descripción, ante usos de la lengua que denotan una discriminación social, sexual, racial, etc.

La comprensión de textos orales atenderá a las diferentes intenciones y a las características de la situación comunicativa. Ello llevará también de forma gradual al conocimiento y uso de formas básicas y adecuadas a los distintos tipos de mensajes: una relación amistosa, narración, descripción, exposición, razonamiento, creación imaginativa, juego con palabras, etc. Progresivamente se llegará a la interpretación de significados no explícitos en los textos orales: doble sentido, sentido humorístico, mensajes que denotan discriminación, hechos comprobables y opiniones, etc.

Debe potenciarse el comentario de textos orales y la valoración personal de ellos, desde un respeto por las normas de interacción verbal en situaciones comunicativas. Ello llevará también al conocimiento de la diversidad de textos en la comunicación oral: de comunicación oral en situaciones de intercambio verbal (conversaciones, diálogos, debates, entrevistas, etc.); textos de los medios de comunicación social (grabaciones de diferente tipo, exposiciones, etc.); textos de tradición oral (canciones, romances, coplas, cuentos y leyendas populares, refranes, adivinanzas, dichos populares, historietas locales, chistes, etc.) que son un importante componente del patrimonio literario y cultural andaluz.

Se procurará la producción de textos orales de manera estructurada y el empleo de formas elementales que den cohesión al texto, adecuando estos en su expresión a las diferentes intenciones y situaciones de comunicación desde un respeto por las normas.

Es necesario, también, llevar a cabo una exploración de las posibilidades expresivas de la lengua oral a partir de la observación y tratamiento de textos completos y significativos y de la sensibilidad para captar sus elementos imaginativos. El acercamiento a estos textos debe ser gradual y su nivel progresivo en toda la etapa.

Es importante la utilización de producciones orales como instrumento para recoger y organizar la información, para planificar experiencias, para elaborar alternativas y anticipar solu-

ciones, para memorizar mensajes, etc., en estrecha relación con los contenidos del resto de las áreas.

## 2. COMUNICACION ESCRITA

La utilización del lenguaje escrito supone el dominio de un nuevo código que, aunque en estrecha relación con el oral, no es una mera reproducción del mismo. El código de la lengua escrita no se aprende sin una instrucción intencionada y formal. En esta instrucción han de considerarse, junto al valor de las marcas gráficas, los elementos de selección, anticipación, planificación y estructuración de los mensajes. Además el estudio de la lengua escrita debe permitir a los alumnos descubrir las posibilidades que ofrecen la lectura y la propia escritura como fuentes de disfrute, de información y de saber.

Se debe partir de la detección de necesidades y del desarrollo de situaciones de comunicación escrita en el medio habitual del alumno y de la alumna, así como de la consideración de las relaciones entre la lengua oral y la lengua escrita, con atención a sus aspectos diferenciales y a los recursos y características propios de esta última.

Dicha tarea debe sustentarse en el acercamiento a los textos escritos en toda su diversidad, comprendidos en ésta los textos literarios como formulaciones completas textual y estéticamente, y en la elaboración y codificación de formas básicas adecuadas a las diferentes situaciones e intenciones comunicativas (expresión de sentimientos, narración, descripción, información, argumentación, creación imaginativa, juego con las palabras, etc.).

En todo caso debe procurarse la comprensión y expresión de textos escritos a partir del propio bagaje de experiencias, sentimientos y conocimientos, desde una concepción y valoración del texto escrito como fuente de placer, de información y aprendizaje, como medio de enriquecimiento lingüístico y personal, y como expresión de valores sociales y culturales.

Se utilizarán estrategias que permitan resolver dudas en la comprensión de textos: releer, avanzar, consultar un diccionario, buscar información complementaria, etc. así como la utilización de textos de apoyo en el proceso de creación de un texto escrito -diccionarios, fichas de consulta, textos de referencia, etc.-. En este sentido puede resultar interesante la lectura de textos en voz alta para llegar a la comprensión completa de los mismos.

Se deberán promover actitudes de autoexigencia por parte del alumno para lograr una mejor comunicación a través de la claridad, el orden y la limpieza de sus textos.

### 3. LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

El estudio de la lengua materna en esta etapa ha de perseguir el desarrollo de las capacidades de expresión, comprensión y espíritu crítico de los alumnos y el estímulo de la creatividad, teniendo en cuenta el hecho de que el lenguaje crea pensamiento y configura modos de pensar. En relación con ello debe estimularse la reflexión sobre la lengua dentro del marco discursivo para que el uso del lenguaje no se convierta en rutina y dentro de los procesos de creación e innovación lingüística de los propios alumnos que les permita mejorar y enriquecer sus competencias comunicativas.

Debe partirse del resumen y comentario de textos escritos y de la elaboración de juicios personales sobre los contenidos existentes en ellos y de la creación de textos escritos empleando formas adecuadas a distintas situaciones e intenciones comunicativas, estructurando sus partes y utilizando formas elementales que les den cohesión.

Ello conlleva una investigación de diferentes tipos de texto (narración, descripción, argumentación, etc.), incidiendo en la existencia de elementos lingüísticos y no lingüísticos en la comunicación escrita.

En este contexto se llevará a cabo la observación de determinadas regularidades básicas del lenguaje y de su funcionamiento de manera que se puedan identificar normas sintácticas, morfológicas y ortográficas básicas al tiempo que se generan actitudes de aceptación, respeto y valoración de las mismas. Todo ello ha de ir enfocado hacia un mejor uso de la lengua, y el interés por un uso creativo de la misma. En este sentido se potenciará el uso reflexivo y el conocimiento de las palabras y sus clases, el sintagma y la oración.

Al mismo tiempo se tratará de desarrollar la capacidad de interpretación de mensajes no explícitos en los textos escritos: doble sentido, sentido humorístico, mensajes que denotan discriminación, hechos comprobables y opiniones, etc.

Es importante desarrollar la capacidad y hábito de utilización de diversas fuentes de documentación escrita (biblioteca, hemeroteca, folletos, prensa, etc.) para satisfacer necesidades concretas de información mostradas en el proceso de aprendizaje del alumno.

### 4. SISTEMAS DE COMUNICACION VERBAL Y NO VERBAL

El desarrollo de las capacidades verbales es un componente del desarrollo de la capacidad simbólica general. El lenguaje además interactúa frecuentemente con otros códigos. La educación lingüística ha de contemplar esta interacción e incluir en el

currículum la relación entre código verbal y códigos no verbales, tanto en la comunicación ordinaria como en los medios de comunicación, cuyo tratamiento didáctico debe, además, contemplarse en esta etapa.

En la Educación Primaria debe iniciarse dicho estudio a partir de la lectura y comprensión de textos que utilicen de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal (en los medios de comunicación social, en la publicidad, en documentales, dramatizaciones, textos teatrales de autor o creados por los alumnos, otras formas de arte) y del conocimiento de las formas en que se manifiestan (carteles, ilustraciones, historietas, fotonovelas, radio, televisión, teatro, cine, señales de tráfico, etc.).

Junto a ello, el estudio de sistemas y elementos de comunicación no verbal (imagen, sonido, gesto, movimiento corporal, sistemas de comunicación con personas con deficiencias sensoriales) y el análisis de los elementos formales sencillos de los mensajes múltiples permitirán interpretar la intencionalidad pretendida por el emisor en sus mensajes y desarrollar una sensibilidad estética ante la forma de coordinar sistemas de comunicación verbal y no verbal (orden, claridad, equilibrio, ritmo, etc.). Al mismo tiempo posibilitarán la producción de textos que expresen diversas intenciones, empleando de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal.

Debe promoverse, en todo momento, el desarrollo de una actitud crítica ante los mensajes que transmiten los medios de comunicación social y los mensajes publicitarios, y el rechazo de los que denotan una discriminación social, sexual, racial, etc.

## ORIENTACIONES METODOLOGICAS.

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las áreas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En primer lugar es conveniente señalar la necesidad de establecer una progresión adecuada, pareja y simultánea en la consecución de los distintos objetivos teniendo en cuenta los diferentes niveles de los alumnos. También es aconsejable una selección adecuada de los materiales de trabajo, que han de ser variados y siempre adaptados al nivel de comprensión de la clase, y una cuidadosa selección de las actividades y de los contenidos. En general se ha de llevar a cabo un tratamiento favorecedor de la autocorrección y la capacidad creativa, investigadora y crítica.

La selección, organización y secuenciación de los contenidos para su presentación a los alumnos se debe llevar a cabo desde la óptica de los distintos núcleos que conforman el área, pudiendo integrar aspectos de cada uno de ellos. También es conveniente facilitar el diseño, planificación y realización de actividades de aprendizaje en las que se utilicen elementos propios de otras áreas en el marco de globalización que caracteriza esta etapa.

Es necesario considerar que el alumno es el principal protagonista de su propio proceso de aprendizaje, asumiendo un desarrollo individual del mismo. Para ello es preciso motivarles a partir de elementos tan importantes como pueden ser lo lúdico, lo creativo, el disfrute de la lectura, el conocimiento del entorno, sus propias experiencias e intereses. El papel del profesor debe ser el de facilitador de los procesos de aprendizaje. Así, asesorará y estimulará en función de los intereses individuales y del grupo y coordinará los diversos ritmos de aprendizaje.

Tras estas consideraciones generales, puede ser útil comentar algunos principios concretos de actuación didáctica.

La competencia comunicativa no es un campo en el que se logren rápidos avances como efecto inmediato de un gran esfuerzo individual. Siendo, como es, una capacidad más que un saber sustantivo, no pueden improvisarse métodos apresurados de recuperación para los alumnos que llegan a la etapa (o al ciclo) con un peor dominio de la lengua. Es necesario por tanto, facilitar

un intercambio continuo, oral y escrito, con los compañeros más formados (por ejemplo mediante la división de la clase en equipos equilibrados de trabajo entendiendo esto en el sentido de que en todos ellos haya una representación de los diferentes niveles de competencia observados entre los alumnos).

Será necesaria una prospección inicial que dibuje un perfil de cada alumno y alumna: sus competencias comunicativas, sus principales carencias y cualidades. Ello debe permitir favorecer a aquellos niños y niñas que tienen un cierto problema para expresarse en público o que desconfían de su capacidad para llevar a cabo una tarea que exija iniciativa. A lo largo de cada curso pueden crear textos colectivos, preparar recitales poéticos, dramatizaciones, creación de textos y montajes teatrales, debates y monografías, exponer conjuntamente trabajos de índole muy diversa, etc.

Para tareas concretas puede ser adecuada la creación de grupos vertebrados por otras directrices: con componentes de parecida capacidad, de una misma zona geográfica, calle o barrio, amigos, personas con alguna afición común, etc.

Es necesario recordar -por otra parte- que el trabajo individual es básico para el logro de determinados aprendizajes que han de contribuir a los objetivos de la etapa sin olvidar que, en última instancia, es la capacidad de expresión-comunicación de cada individuo la que ha de ser enriquecida, y éstas son competencias eminentemente de carácter social.

Tradicionalmente se ha ejercitado al alumno sobre todo como receptor, pero al evaluarlo se ha calificado fundamentalmente su capacidad como emisor. De ahí la necesidad de acrecentar la competencia del alumno en una doble dirección, comprensiva y expresiva.

Hay que tener muy en cuenta que los dos aspectos son relativamente independientes: un incremento en la competencia de recepción no conlleva necesariamente que la alumna y el alumno mejoren su competencia expresiva y, de hecho, son frecuentes los casos en los que la comprensión sin dificultades del registro culto de la lengua va acompañada de una incapacidad para realizarlo. Por ello, tan importante como el aportar una metodología analítica al alumno es ejercitarlo en los procedimientos de creación de textos de distinta naturaleza (orales y escritos, verbales y no verbales, simples y múltiples, científicos, coloquiales, técnicos, literarios, etc).

A hablar se aprende hablando. Por ello es conveniente no considerar al alumno como un interlocutor pasivo, que tiene como único punto de referencia el modelo de expresión ofrecido por el profesor, sino como sujeto activo en la construcción de su conocimiento. Ello aconseja partir del modelo de expresión utilizado por el alumno y utilizar textos orales de diversa índole, para

que sean objeto de análisis en el aula y punto de referencia para el aprendizaje.

En este sentido, es necesario que el docente cree un clima de libertad en el aula evitando las correcciones represivas que inhiben cualquier intento de participación y, por tanto, de aprendizaje. El profesor inducirá la maduración de los alumnos en el ejercicio de su expresión oral, anotando los posibles defectos en la misma y proponiendo una serie de actividades que paulatinamente los vayan corrigiendo. En este sentido es muy importante tener siempre presente las características de la identidad lingüística del alumnado.

Será, por tanto, la enseñanza de la expresión oral una enseñanza prevista en la programación, organizada y sistemática, para desterrar así el carácter ocasional que hasta ahora se le venía dando. En ella se intentarán abarcar: aspectos fonéticos, sintácticos, léxico-semánticos y el uso de los códigos no verbales. De este modo sugerimos actividades del tipo de: diálogos, debates, audición y narración oral de cuentos, composición de cuentos mediante improvisación, textos colectivos, improvisaciones, dramatizaciones, memorizaciones, recitaciones, cantos, recreación de textos, creación de textos a partir de la memoria senso-emotiva, etcétera. El apoyo comunicativo que suponen los lenguajes no verbales aconseja que sean utilizados no sólo como objeto de aprendizaje sino también como elementos valiosos para la expresión de ideas, experiencias y sentimientos.

A lo largo de la Educación Primaria ha de desarrollarse el aprendizaje de la lectura y la escritura. Es un aprendizaje que ha de realizarse en situaciones de comunicación y en un marco de construcción de significados. La iniciación y los primeros contactos con el código escrito deben tener lugar, en consecuencia, muy directamente relacionados con el mundo vivencial del alumno y siempre en un contexto que haga interesante y necesaria su utilización. La planificación y desarrollo de actividades que favorezcan el desarrollo de la percepción, la simbolización y la representación son de indudable valor por cuanto favorecen las estrategias cognitivas necesarias para la lectura y la escritura. El niño y la niña han de aprender en el convencimiento de que leer y escribir no sólo es posible para ellos sino, sobre todo, interesante, necesario y divertido.

Es la adquisición del hábito lector uno de los aspectos fundamentales de la etapa. De ello depende -en gran parte- la incorporación de nuevo vocabulario, la fluidez y riqueza creciente de la sintaxis, la erradicación de vicios de construcción y ortográficos, la puntuación correcta. A lo anteriormente dicho se puede añadir que el hábito de lectura -la lectura libre o sugerida, a ser posible personal y adecuadamente seleccionada- resulta ser elemento fundamental para el desarrollo de la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje y base para el disfrute estético y para la conformación de individuos críticos y libres.

Y nos referimos aquí a la lectura entendida en un sentido más amplio, que incluye no sólo los textos literarios, sino también los productos de los medios de comunicación de masas, los mensajes de la comunicación habitual.

La necesidad de que el alumno lea con verdadera afición es, por tanto, absolutamente esencial. Por eso, todas las estrategias que se desplieguen para conseguirlo serán pocas: desde un diagnóstico inicial sobre los gustos personales del alumno, pasando por talleres de creación y acercamiento lúdico al texto, hasta la apoyatura en otros medios expresivos (proyección de vídeos, diapositivas o películas basadas en obras literarias, audiciones de versiones musicadas, etc).

Algunas ayudas pueden ser útiles para los alumnos:

- Una guía de lecturas asequibles (física e intelectualmente), entretenidas y de calidad.

- Un tiempo de lectura orientada, en el que los profesores y profesoras de lengua asesoren a los alumnos, recomienden títulos en función de los gustos y capacidad de cada cual, resuelvan dudas...

-Un tiempo para que voluntariamente el alumnado exponga ante sus compañeros los libros que más les han gustado, razonándolos: una especie de escaparate de lecturas.

El proceso de desarrollo de la expresión escrita se inicia en el acto lector y de éste el alumno infiere los elementos básicos para la creación de textos. Desde este marco didáctico el profesor elaborará y propondrá las múltiples estrategias posibles para el desarrollo de la expresión escrita: juegos con palabras, imitación de textos, completar textos, textos colectivos, creación de textos a partir de la memoria senso-emotiva, reescritura de textos de autor, caligramas, etcétera.

Con ello, se persigue -entre otros- determinados fines como son la motivación para la escritura, interiorización de la conducta de autocorrección y el dar auténtica funcionalidad a los contenidos.

Los aspectos que se pueden contemplar en el terreno de la expresión escrita son: la organización formal de los textos, la ortografía, la construcción de la oración y la construcción del texto. Ninguno de estos aspectos deberá considerarse aislado, sino globalmente. El tratamiento, por ejemplo, de la ortografía como problema independiente, distorsiona la visión de lo que es la expresión escrita en el alumno o la alumna.

Las fuentes que provoquen los ejercicios de expresión oral o escrita deben estar íntimamente relacionados con la vida, intereses, exigencias y experiencias de los alumnos, dándoles así un

carácter más funcional y dejando claro a los ojos del discente que la expresión escrita no es un fin en sí misma sino un medio para ser y comunicarse.

El uso simultáneo en determinadas actividades de sistemas de comunicación oral, escrito, visual, musical, etc. ha de ser un elemento favorecedor de la claridad en la tarea de comprender y hacerse comprender por los demás.

Los medios de comunicación social deben estar presentes en la escuela con las siguientes finalidades:

a) Didáctica. Ello supone establecer la relación del código verbal con otros códigos no verbales: relación texto-imagen en la historieta gráfica, en la publicidad, en la televisión, en la prensa...

Es aconsejable el análisis de las realizaciones verbales en relación con intencionalidades muy diversas. Así se debe favorecer la creación de diversos tipos de texto en relación con la intencionalidad y con el tipo de medio que vaya a utilizarse para su difusión.

b) Formativa. La información necesaria para la construcción del conocimiento no sólo llega a través de los libros de texto, manuales, libros de lectura o experiencias propias; también -y, hoy día, en un tanto por ciento muy elevado- nos la facilitan los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión, cine...).

Unase a ello una consideración cualitativa: es la información sobre el propio mundo que el alumno siente, disfruta o padece: vive. Información de su realidad actual y -en muchos casos- con fuertes implicaciones en su entorno sociocultural e histórico inmediato.

Por ello, la escuela no puede ignorar estas fuentes privilegiadas de información. Por el contrario, el estudio de ellas debe desempeñar un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, considérese el carácter unidireccional de este tipo de comunicación, prioritaria en el mundo en que vivimos, y las consecuencias que de ello pueden derivarse para una adecuada formación de los alumnos y las alumnas. Es importante, pues, que ellos conozcan cómo funcionan, cómo se construye un mensaje periodístico, televisivo, radiofónico, para poder recorrer así un camino que los lleve de ser receptores pasivos acríticos a ser receptores formados, críticos y emisores aceptablemente cualificados.

No se olviden, por otra parte, las grandes posibilidades que los medios y su estudio ofrecen para trabajos, actividades o

proyectos de carácter inter o multidisciplinar.

Y todo ello, no como un apartado especial en las programaciones u objeto de horas "complementarias", sino de manera integrada en el trabajo diario.

## **CRITERIOS DE EVALUACION**

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

Los criterios que se apuntan a continuación tienen fundamentalmente un carácter orientativo e instrumental en relación con tres aspectos que configuran el modelo de evaluación propuesto. En primer lugar, como criterios objetivos que permitan sondear y conocer el punto de partida del alumno en relación con aquellos aspectos que conforman básicamente el ámbito comunicativo; en segundo, deben facilitar el conocimiento acerca del desarrollo que niños y niñas, desde el punto de partida, van obteniendo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje previsto para esta Etapa, y en tercer lugar, por extensión a las dos anteriores, como instrumentos de valoración del resto de elementos que componen todo el proceso de enseñanza: metodología, recursos...

### **- En relación con la comprensión de discursos orales y escritos.**

Se trata de valorar la actitud hacia el hecho comunicativo, agilizada por una metodología que promueva constantes situaciones de comunicación en el aula.

La escuela debe tener en cuenta al terminar esta Etapa, la capacidad de comprender textos orales y escritos diversos. Desde mensajes emitidos en libros de imágenes sin letra, a relatos, canciones, programas de radio, de televisión, juegos, poemas, trabalenguas, adivinanzas, etcétera. Al mismo tiempo, niños y niñas, serán capaces de extraer conclusiones de los textos leídos o escuchados, establecer relaciones espaciales y temporales entre elementos que aparecen en los discursos trabajados.

También se contemplará la capacidad de estructuración de las producciones escritas y las actuaciones orales, la riqueza de vocabulario que se utiliza, su precisión, huyendo de muletillas fáciles y tópicos socorridos. Esto presupone que se haya trabajado sistemáticamente la memorización comprensiva, la representación y reproducción de canciones, refranes, relatos cortos, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, romances, poemas... De esta forma, se garantiza que se hayan aprendido fórmulas de inicio o planteamiento de historias, cómo crear el nudo de un relato y qué posibles estructuras finales o desenlaces podemos dar a nuestras creaciones. Valorar la comprensión del sentido global de cuanto leemos u oímos implica mecanismos cognitivos que exigen procesos complejos y que han debido ser trabajados en el espacio y tiempo escolar.

La lectura por placer, motivadora, significativa, garantiza la consecución de los procesos anteriores. La competencia intertextual, una capacidad de los oyentes para atribuir sentido global y observar una cierta coherencia, viene potenciada por la lectura. La obligación que al final de esta Etapa se tiene de captar la estructura textual está en función de la cantidad de cuentos y demás fabulaciones que el niño o la niña haya escuchado.

Por otro lado, se tenderá a utilizar la lectura también como medio para tener acceso a la información. Los niños y niñas de estas edades deberán haber comprendido la importancia de la lectura como medio para mantener una información constante y la necesidad de recurrir a medios diversos de comunicación, información ante cualquier duda.

Enseñar a aprender por sí solo es un objetivo de la Escuela que hay que evaluar, tanto para comprobar su nivel de adquisición por parte de la población escolar, como para valorar cómo se ha llevado a cabo, qué medios se han dispuesto para su desarrollo, qué errores se han podido detectar. El hombre actual debe seguir informándose durante toda su vida si quiere mantenerse en un nivel de cultura medio. Esto significa poner en marcha estrategias tendentes a utilizar y habituar a usar archivos de palabras, folletos, ficheros, enciclopedias, como recursos de acceso a la información. Pero no podemos olvidar que leer es hoy un concepto amplio y que hay que estar capacitados para leer imágenes, televisión, medios de información, libros, mensajes corporales, cromáticos...

Valorar el hábito lector que da paso al lector crítico y creativo, que es capaz de comprender, modificar y producir textos, o sea, un lector participante, implica tener en cuenta todo lo demás. Y a este todo no se llega ni de forma espontánea, ni teniendo en cuenta sólo estrategias basadas en la decodificación: la rapidez lectora, la respuesta mecánica y rutinizada escolarmente a preguntas sobre un texto... Hay que adiestrar a

lectores y lectoras para que se creen expectativas, interroguen al texto, elaboren posibles respuestas, vayan hacia atrás y adelante en sus procesos de búsqueda. Para llegar a este objetivo, las lecturas deben despertar atracción, simpatía y curiosidad. No se puede valorar algo que carecía de valor para los sujetos.

También se valorarán las actitudes, valores y hábitos discriminatorios que se producen a través del uso del lenguaje: audiovisual, verbal, corporal, gestual, icónico, etcétera. Es un reto de creatividad, de recreación cultural, el plantearse como proceso que al finalizar esta Etapa, niños y niñas, sean conscientes, debido al uso reflexivo de la comunicación, de que nadie se siente discriminado, menospreciado. Estas actitudes garantizarán otras que se tendrán también en cuenta a la hora de evaluar el proceso de adquisición y desarrollo cognitivo: a partir del conocimiento de la diversidad lingüística de nuestra sociedad, evitar prejuicios y estereotipos debidos a la forma de usar la propia lengua, u otras. La tendencia estará encaminada a crear actitudes razonadas (según el nivel del alumnado) de la diversidad de formas de hablar entre nosotros, la existencia de diferencias y la no reducción a bueno/malo, correcto/incorrecto. En este sentido se valorarán conocimientos, actitudes, hábitos y valores respecto a cuanto se ha propuesto tener en cuenta al término de esta Etapa.

#### **- En relación con la expresión de discursos orales y escritos.**

Cuanto se ha propuesto respecto a la comprensión de valores discriminatorios, tiene validez para la expresión, función del lenguaje a través de la cual transmitimos nuestras concepciones y visiones del mundo.

Desde esta perspectiva del lenguaje, la Institución escolar tendrá en cuenta la participación constructiva del alumnado en espacios y contextos de expresión oral, donde aquél exponga opiniones, razones, llegue a acuerdos y comparta sentimientos, ilusiones, preocupaciones. Valorar este aspecto conlleva propiciar situaciones didácticas, espontáneas, donde los escolares puedan expresarse. Las asambleas, los debates (entre compañeros, con el profesorado), son formas posibles para llegar al adiestramiento de esta intención. Está claro que no se trata tanto de atenerse a unas normas objetivas a tener en cuenta y conocer, como de unos hábitos y actitudes a los que tenemos que tender. Las técnicas habrá que conocerlas, pero sólo para desarrollar hábitos, valores, actitudes y formas de entendimiento y resolución de problemas por medio de la comunicación. Este aspecto será el que deberemos valorar y esto tiene su consecución en el tiempo.

Un nivel más formal en la expresión oral, y que hay que tener en cuenta y evaluar, consiste en la exposición, explicaciones sencillas de hechos, vivencias, ideas oídas, vistas o cons-

truidas, cuentos, relatos cortos, etcétera. Se valorará la coherencia, la organización, el vocabulario, los recursos para la comunicación, ya sean corporales o gestuales, su relación con otros hechos, datos o experiencias. Como esto no se consigue por haber realizado un ejercicio un día señalado, ni se aprende de forma descontextualizada, será un trabajo sistemático y secuenciado lo que desarrollará el proceso. Además, es una formación que nunca se acaba. Siempre es perfectible.

Recurrir a la dramatización de situaciones, a los juegos, a las simulaciones, son estrategias válidas, entre otras, para potenciar y valorar estos aspectos orales del lenguaje.

Cuando se hacía referencia a la valoración de la lectura desde el punto de vista comprensivo, se subrayaban los reduccionismos codificadores y decodificadores. Para la lectura expresiva hay que mantener lo mismo. La lectura expresiva no puede ser valorada sólo como velocidad lectora. Se tendrá en cuenta el ritmo, la entonación, la vocalización, las pausas, el tono, el timbre... Niños y niñas habrán realizado múltiples ejercicios a este respecto para poder exigir, al terminar la Etapa, este grado de consecución. No trataremos de formar profesionales, pero sí lectores competentes que sean capaces de deleitar con la lectura a posibles oyentes. Maestros y maestras debieran leer mucho en clase en voz alta. Los trabalenguas, las retahílas, las canciones, los juegos de palabras, la poesía, los relatos, son básicos para formar a este tipo de lector expresivo que se pretende evaluar.

Se hace evidente que el alumnado debe participar en la selección de lecturas que se proponen para estas tareas y debe tener voz y voto en su elección. Ya nos referimos anteriormente a las características de una lectura para que se construya el lector participante, atento: atractiva, simpática, que despierte la curiosidad, que cree expectativas, interrogantes y posibles respuestas para así crear marcos culturales.

Relacionado con la lectura (por placer, guiada, expresiva) está la producción textual. Recepción y producción, así como comprensión expresión son procesos altamente relacionados y paralelos. Mientras leemos, recreamos, ampliamos, completamos los textos. La escuela debe evaluar en esta Etapa el trabajo que pone en marcha en este sentido, para poder valorar la producción textual del alumnado. Al evaluar la escritura infantil hay que tener en cuenta desde la distribución espacial del escrito en el papel, a la ortografía, los márgenes, los espacios entre párrafos, la cohesión entre frases, el vocabulario, la estructura del escrito, sus partes y su coherencia global. Se debe constatar igualmente que alumnos y alumnas hacen uso de los elementos gramaticales básicos para pulir sus propias producciones, tomando contacto con una terminología mínima y suficiente que facilite la reflexión colectiva e individual sobre producciones ajenas. Se trata de verificar fundamentalmente que el alumno utiliza los

elementos gramaticales sobre los que reflexiona para mejorar sus producciones y comprender las de otros, sin necesidad de memorización aislada de ningún concepto gramatical. Además, respecto a la ortografía habrá que valorar el hábito de resolución de dudas con que se enfrentan los escolares. No se pretende valorar tanto un aprendizaje de reglas descontextualizado, repetitivo, como la actitud de resolver dudas, inseguridades, vacilaciones...

Esta producción textual se tendrá en cuenta desde ámbitos distintos: fabulaciones, informes, guiones sencillos, resúmenes, notas. No tienen por qué estar referidas sólo al área de los lenguajes, también los relacionados con otras áreas deben ser valorados de la misma forma. Las producciones deben ser utilizadas para tener acceso a todos los espacios vitales: recreativos, comunicativos, informativos, afectivos, creativos...

Un hábito que hay que formar y evaluar en relación con el texto escrito, es la necesidad de que alumnos y alumnas planifiquen su producción, la revisen para incorporar olvidos, puntos de vista suscitados por la relectura, introducir correcciones respecto al código escrito, o referidas al campo de la elaboración textual. Posibilitar la reflexión sobre la propia acción o actividad escritora en este caso.

También hay que valorar la producción infantil desde otros lenguajes. No como algo esporádico, sino integrada y en igualdad de condiciones. La lectura de imágenes y la expresión a través de ellas debe ser habitual. Hay que evaluar textos corporales producidos en clase, individualmente o en grupo, títeres - guiñol, montajes de diapositivas-vídeo, musicales, periodísticos. La escuela debe evaluar todos los campos expresivos de niños y niñas, por lo que deberá plantearse en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Simultáneamente a los aspectos ya descritos en la producción de textos escritos, se debe valorar si se ha desarrollado una capacidad suficiente de comprensión que permita, en textos a los que habitualmente niñas y niños se enfrentan, tener una visión sintética de los mismos (sentido global del texto) y una visión analítica que facilite discernir entre posibles ideas principales y secundarias. En resumidas cuentas se trata de que, ante cualquier texto, se haya desarrollado la capacidad para elaborar un esquema o un resumen del mismo.

**BORRADOR**

**ANEXO II**

**PROYECTO DE DECRETO  
DE LA EDUCACION PRIMARIA  
AREA DE EDUCACION ARTISTICA**

**Sevilla 10 de Enero de 1992**

## INTRODUCCION

En el área de Educación Artística están comprendidas diversas formas de expresión y representación -plástica, musical y dramática- mediante las cuales el niño y la niña aprenden, expresan y comunican distintos aspectos de la realidad exterior y de su mundo interior.

La música emplea como elementos materiales y mediadores ciertas cualidades articuladas del sonido: timbre, tono, intensidad, duración, ritmo. La plástica tiene como elementos las imágenes, sean las realizadas mediante instrumentos clásicos, (dibujo, pintura y escultura), sean las producidas por medios tecnológicos más recientes (fotografía, cine, televisión, video). La dramatización combina los elementos de gesto corporal, voz, y espacio y tiempo escénicos.

Los diferentes soportes, agentes y procedimientos de las artes involucran códigos o sistemas subyacentes, con carácter representativo y normativo, adquiriendo así una dimensión "lingüística". Realidades y conceptos como los de significado, significante, emisor y receptor, soporte material de la representación, expresión y comunicación, son comunes a la expresión verbal y a las expresiones artísticas, que, por tanto, pueden entenderse también como lenguajes. Estos lenguajes se interrelacionan y enriquecen mutuamente entre sí y con el lenguaje verbal.

Es necesario reconocer la importancia de los lenguajes artísticos en el desarrollo personal al hacer posible la expresión y comunicación de ideas, experiencias y sentimientos. En especial habría que destacar su contribución al desarrollo de las capacidades creadoras de alumnos y alumnas y a sus procesos de socialización. Contribuye, junto con las demás áreas educativas, a promover el desarrollo de procesos autónomos, de exploración activa, de expresión personal, de creación, de búsqueda de estrategias propias de resolución de problemas, de sensibilidad estética y de relación con los demás.

La actividad de expresión y elaboración artística tiene un componente social y cultural importante. Es la sociedad y su cultura quien elabora los códigos de la creación artística, así como sus significados, constituyéndose éstos en parte del patrimonio cultural de una comunidad. La educación, en consecuencia, ha de favorecer y hacer posible el acceso a ese patrimonio cultural, a su aprecio y valoración. Toda representación artística tiene un significado que se extrae de su contexto histórico cultural, de su evolución en la historia. El acceso a dichas representaciones, a su valoración y significación, es una forma de aproximarse al conjunto cultural de nuestras sociedades y, en concreto, de nuestra Comunidad.

La intervención educativa en plástica, música y dramatización debe contribuir a que los niños y niñas construyan de forma significativa su experiencia, su pensamiento y su fantasía.

Las experiencias educativas en este área han de orientarse por consiguiente a capacitar a alumnos y alumnas para percibir e interpretar, y para el uso de variadas formas de expresión, representación y comunicación artística en los tres campos del área: la música, la plástica y la dramatización. Ello debe realizarse en un contexto educativo de comunicación y de aprendizaje en el que los diversos lenguajes contribuyan al desarrollo de las capacidades de niños y niñas.

La mención específica de la música, la plástica y la dramatización no debe, por eso, excluir la iniciación a otras manifestaciones artísticas como son la arquitectura y el urbanismo por la relación que establecen al definir los espacios habitables y habitados por los seres humanos.

No obstante, la educación plástica, la educación musical y la dramatización, por su especial relevancia, merecen un tratamiento más detallado.

El conocimiento e interpretación de la imagen son objetos de estudio de gran importancia dentro del área. Nuestra cultura está llena de elementos icónicos transmitidos por diferentes medios de expresión y comunicación. Vivimos precisamente una época poblada de imágenes de toda clase y éstas son un elemento de consumo masivo en nuestra sociedad. Es preciso, pues, educar para saber "mirar", analizar y comprender la imagen.

En la actualidad las imágenes pueden realizarse por medios muy diversos, algunos tradicionales, como la pintura, el dibujo o el modelado, y otros a través de la tecnología moderna: la fotografía, el cine, la televisión, el video, el ordenador, etc. Cada uno de estos medios posee sus características propias, que afectan de modo específico a las posibilidades de expresión y representación, así como a la relación de comunicación establecida entre el emisor y el receptor. Esta relación no es la misma en los diferentes medios de comunicación audiovisuales. En algunos se hace imposible la réplica o retroalimentación, dejando al receptor únicamente la posibilidad de interpretación y de análisis crítico.

En la educación plástica se trata, por tanto, de ayudar los alumnos y alumnas a leer el mensaje, a reconocer el papel, diferente en cada caso, que como receptor tiene, y a iniciarlo, en todo caso, en la interpretación de significados y en el análisis crítico de los mensajes icónicos. Es preciso, desde luego, enseñarles que la percepción de la imagen no es meramente un acto por el cual el perceptor evoca sus experiencias previas, elabora y conforma hipótesis, se plantea y resuelve interrogantes. En la percepción de la imagen concluye un acto de comunica-

ción en el cual el receptor o espectador contribuye activamente a cerrar y culminar un proceso iniciado por quien ha elaborado la imagen.

La percepción visual-plástica es un proceso cognitivo complejo, en interdependencia con el resto de los procesos cognitivos: implica identificar elementos a los que cabe atribuir algún significado, establecer relaciones entre lo que se contempla y las experiencias o conocimientos previos, utilizar estrategias de análisis que faciliten la comprensión. El niño y la niña pueden, en parte, realizar de modo espontáneo ese proceso; pero la educación ha de proporcionarles las categorías y las técnicas necesarias para realizarlo y controlarlo más eficazmente, y para dirigir de forma autónoma sus actividades de percepción y de expresión artística.

Nada de eso puede realizarse sin esfuerzo, ni la percepción de la obra artística, ni tampoco la elaboración o expresión creativa. Es preciso capacitar a niños y niñas para que puedan llevar estas actividades a cabo de modo progresivamente autónomo. La educación plástica ha de evitar caer en atribuciones excesivas que llevan a catalogar cualquier producción de los alumnos como creativa e innovadora, pero también ha de abstenerse de propugnar que sólo existe una forma única, la "clásica", o un solo canon ortodoxo, que, en consecuencia, tiene que ser miméticamente imitado para expresar unos determinados contenidos o mensajes.

El progreso en el área permitirá la construcción de elementos que hagan posible la lectura de la imagen, el análisis y disfrute de la obra artística y el uso expresivo de la representación plástica. Por eso, la propuesta didáctica en esta área debe hacer referencia a conceptos, técnicas y materiales, y actitudes.

La educación plástica, desde luego, no consiste meramente en la producción de materiales como consecuencia de actividades de tipo manual mecánico. La educación plástica supone el dominio de conceptos y de procesos relacionados con la línea, el color, la superficie, el volumen y la textura de los materiales. Es preciso también proporcionar al alumnado las soluciones de espacio, los procesos básicos de observación y lectura de la imagen, con sus correspondientes estrategias. El alumno y la alumna también han de ser iniciados en nuevas experiencias, ayudándoles a encontrar progresivamente modos más personales e innovadores, ensayando formas nuevas de representar la misma idea o elemento, formas de variar, combinar, simplificar, sustituir, invertir, etc. Constituye una finalidad de esta área desarrollar en los niños y niñas las actitudes básicas de interés, rigor y paciencia en la búsqueda de formas nuevas y personales de expresión, en la valoración del trabajo propio y organizado, en el respeto y la curiosidad hacia las producciones de otros y hacia las producciones culturales, y el disfrute en relación con todo ello.

Por otra parte, el aumento de la oferta musical en nuestra

sociedad y el auge que han alcanzado los medios de reproducción audiovisual, unido a la cada vez mayor conciencia de la importancia de la educación musical, por las capacidades y la sensibilidad que desarrolla en el proceso de formación integral del individuo, ha hecho que en los últimos años se reclame con insistencia la presencia de ésta en la educación básica.

Con la educación musical se pretende, por un lado, educar al alumno y la alumna a observar, descubrir, analizar y valorar las realidades sonoras de su mundo, en particular la realidad musical producida por los instrumentos y la voz. Por otra parte, se pretende iniciarlos para la participación en actividades musicales que van desde la escucha activa hasta la producción e interpretación propia, permitiendo de este modo un acercamiento y vivencia de la música como fuente de disfrute y experiencia gozosa.

En la educación musical, como ocurre con los restantes ámbitos artísticos, se incluyen por una parte la percepción activa y la escucha atenta y por otra la expresión y elaboración musical.

Los niños y niñas viven inmersos en un mundo de sonidos múltiples y diversos e incluso de señales acústicas que se utilizan como fuente de información. A través de la percepción musical podrán desarrollar la sensibilización ante el mundo sonoro con todas las manifestaciones que este abarca. Estas manifestaciones van desde las propias del paisaje sonoro que les envuelve, hasta los modelos organizados de sonidos de cualidad musical.

La audición cobra una relevancia especial debido a su constante presencia en cualquier actividad musical que desee realizar. De su tratamiento, potenciación y desarrollo, en estas edades, dependerá, en gran medida, la expresión y elaboración musical.

Se iniciará a los alumnos, en la Educación Primaria, en el descubrimiento de los sonidos de su entorno y los producidos con su propio cuerpo. Esto les ofrecerá, entre otras, la posibilidad de identificarlos, diferenciarlos y analizarlos. Con ello el alumno y la alumna se irán familiarizando con dichos sonidos y se irán sentando las bases que les permitirán desarrollar distintos procesos para la selección, descripción y valoración de los mismos y para la escucha atenta de la música, comprendiéndola y disfrutando de ella.

Es necesario desarrollar una escucha activa que sea el resultado de los progresos realizados en la selección, descripción, manipulación y apreciación de los sonidos donde el niño y la niña, con sus respectivas variaciones, logren jugar con ellos. Así podrán diferenciar los sonidos de calidad de aquellos que puedan resultar dañosos y molestos.

El avance en el reconocimiento de las cualidades sonoras les

ofrecerá la posibilidad de adentrarse en la producción sonora de valor cultural que es la música identificando y comprendiendo el lenguaje musical: altura, duración, ritmo, reconocimiento de frases musicales y de formas, percepción y memoria de fragmentos musicales, sensaciones expresadas en las obras, y el goce que estas pueden producirnos.

En cuanto a la expresión y producción musical, la educación musical utiliza tres medios: la voz y el canto, los instrumentos, y el movimiento y la danza.

La voz es el medio más inmediato que tenemos para comunicarnos y expresarnos, tanto desde la vertiente del lenguaje como desde el canto. El descubrimiento de las posibilidades de la propia voz y la aceptación de ésta abrirá nuevas perspectivas en este campo.

La canción se constituye en un elemento fundamental en el mundo musical de los niños y de las niñas. Al mismo tiempo supone el punto de partida y la mejor plataforma desde la que potenciar el canto. Es muy importante que los niños y las niñas en Primaria conozcan muchas y variadas canciones. Estas deben tener interés y significación para ellos y estar adaptadas en cada momento a su edad. Con ellas podrán dar salida a sus sentimientos, ampliando de esta forma sus posibilidades expresivas.

Los instrumentos son otros de los medios de expresión musical. Con la práctica instrumental se favorece simultáneamente el desarrollo de una serie de capacidades entre las que destacaremos el control motriz y todas aquellas derivadas de la audición. Los alumnos utilizarán una gama de instrumentos sencillos de presencia habitual en el aula.

Es conveniente que los alumnos descubran cómo los objetos de su entorno también su pueden convertir en instrumentos, que les irán acercando a las distintas familias instrumentales. Por su parte el conjunto instrumental, como ocurre con el conjunto vocal, potenciará las relaciones de cooperación y la socialización en general.

En el movimiento rítmico y la danza se encuentran integrados la expresión corporal con los elementos musicales. El cuerpo es capaz de expresar y comunicar sensaciones y sentimientos a través de sus movimientos, relacionándose con los demás y con el espacio. Para ello, se potenciará en los alumnos y alumnas el control y dominio de sus movimientos, evolucionando desde el movimiento libre en el espacio, hasta llegar al aprendizaje de algunas danzas sencillas características del folklore andaluz.

A través de estos medios de expresión se ofrece a los alumnos la posibilidad de desarrollar la escucha atenta, el sentido y la coordinación del ritmo. La educación del ritmo debe aprovechar las posibilidades que ofrece el rico y variado repertorio de danzas y canciones populares que integran el folklore andaluz.

Así mismo debe basarse en las manifestaciones espontáneas de los niños y niñas cuando cantan, utilizan cualquier instrumento o se mueven al hilo de una audición musical.

Todos estos procesos de interiorización y vivenciación rítmica servirán de marco para la iniciación a la lectura y escritura de la notación musical partiendo de las diferentes representaciones convencionales de los sonidos con los que se han familiarizado.

El acercamiento a un sistema de signos debe surgir como consecuencia del progreso llevado a cabo en la práctica de la interpretación, creación, audición y vivencia musical, y desde la búsqueda de un código de comunicación musical válido para todos nosotros, que nos permita comprender y producir mensajes musicales. Para favorecer estas circunstancias se hace necesario adecuar el repertorio de canciones, piezas instrumentales y danzas.

En definitiva, en la Educación Primaria, la educación musical pretende que el niño y la niña puedan jugar, vivenciar y disfrutar con la música creando sus propios mensajes y escuchando, comprendiendo y valorando los de los demás. Así mismo se propone desarrollar la sensibilidad del niño/a ante algunas manifestaciones musicales, que, como el flamenco, gozan de hondo arraigo popular en la cultura andaluza.

También la dramatización ha de ser objeto de estudio preferente en la Educación Primaria. Se trata de una forma de representación que utiliza el cuerpo, la voz, y el espacio y tiempo escénico para expresar y comunicar ideas, sentimientos y vivencias. Los diferentes elementos que la componen reciben también tratamiento educativo desde otras áreas, en particular desde el área de Educación Física, que contribuye al dominio progresivo de los aspectos motores y de expresión corporal. Se vincula, en cambio, al área de Educación Artística la adopción de roles o papeles de representación e interpretación de sucesos y de personajes. Se le atribuye también la dimensión estética y la integración en ella de los diferentes recursos y resortes expresivos.

Desde pequeños, los niños y las niñas participan en situaciones en las que escenifican y recrean personajes y formas de vida habituales. El juego infantil tradicional es un juego en el que simbólicamente se adoptan formas y pautas de comportamiento diferentes de las propias, estilos de conducta y valores diversos de los que habitualmente rigen la vida de los niños y niñas en su comportamiento cotidiano. En el área de Educación Artística, y en lo tocante al ámbito de la dramatización, se trata de enriquecer los recursos expresivos y representativos que el niño posee: voz, disfraz, gesto dramático, movimiento corporal, procurándole medios para sistematizarlos y usarlos en la adopción de otros roles, ampliando así el campo de que disponen para comunicar a los demás un mensaje o un "efecto" determinado. De ese modo, el alumno y la alumna toman progresiva conciencia de sus posibilidades y las canalizan al servicio de expresar y de representar para

otros y, en cierto modo, también para sí mismos.

Las realizaciones dramáticas tienen mucho en común con otras posibilidades expresivas, con las que se complementan y enriquecen mutuamente: la música, la plástica, el tratamiento expresivo de la imagen... La percepción y realización del comportamiento dramático en la creación escénica supone utilizar muchas de las capacidades y destrezas que el alumnado posee y que han podido ser adquiridas en otras áreas: de Lengua y Literatura, de Educación Física, de Conocimiento del Medio, así como en otros campos del área de Educación Artística.

En la dramatización ha de ponerse el acento en el conjunto de la integración de los diferentes elementos. Por su carácter eminentemente globalizador, la dramatización utiliza, de forma interrelacionada, contenidos contemplados en otras áreas y en otros campos artísticos. En ella se conjuga el lenguaje y la comunicación verbal con la expresión y comunicación no verbal, a través de movimientos, gestos corporales y expresiones faciales. La dramatización también puede realizarse a través de sustitutos simbólicos de la persona humana, como son el guiñol o las marionetas. A través de estos sustitutos, los niños y las niñas pueden, ya identificarse, ya distanciarse de los roles y de los acontecimientos escenificados.

La escenificación, tanto con el cuerpo propio como a través de sustitutos simbólicos, puede llevarse a cabo con sujeción o no, a un texto o a un guión previo. Muchas de las propuestas y posibilidades de expresión dramática parten de elementos ya conocidos: una palabra, una canción, una vivencia o conflicto, o de propuestas específicas para ese fin: textos dramáticos, argumentos o guiones para representarse individualmente o en grupo. Entre los contenidos de la dramatización en esta etapa ha de estar el desarrollo de la capacidad para desempeñar otros papeles, representando, expresando y explorando a través de ellos posibilidades del propio ser. Todo esto puede hacerse de forma específica a través del juego dramático, la pieza teatral, el mimo, pero, ante todo, en el llamado "juego de roles", donde sobre una pauta sumamente genérica, y sin un texto previamente definido, los individuos desarrollan espontáneamente una escena, en la que cada cual desempeña un papel y trata de sujetarse al argumento general de la situación simulada. También puede hacerse en la representación sujeta a un texto, como ocurre en la interpretación de breves escenas teatrales, tomadas de la literatura infantil o elaboradas del todo o en parte por los propios niños y niñas.

## **OBJETIVOS.**

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del área de Educación Artística en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde el área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Educación Artística tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

**1.- Comprender las posibilidades del sonido, la imagen, el gesto y el movimiento como elementos de representación personal y autónoma y aprender a utilizarlas.**

Este objetivo se refiere a la necesidad de enriquecer y diversificar las posibilidades de comunicación de los niños y niñas, a partir del conocimiento y utilización de instrumentos expresivos especialmente idóneos para comprender y transmitir ideas, sentimientos y vivencias personales a estas edades.

**2.- Aplicar sus conocimientos artísticos a la observación de las características más significativas de las situaciones y objetos de la realidad cotidiana.**

Se trata de que los alumnos sean capaces de seleccionar aquellas características del medio que consideren más útiles y adecuadas para el desarrollo de las actividades artísticas y expresivas. El entorno se convierte así en una singular fuente de información a partir de la cual se pueden observar los distintos elementos que incluyen las diferentes actividades artísticas.

**3.- Utilizar el conocimiento de los elementos plásticos, musicales y dramáticos básicos en el análisis de realizaciones artísticas propias y ajenas.**

Este objetivo propone la aproximación al conocimiento de los elementos básicos que configuran la estructura formal de los diferentes lenguajes artísticos con el fin de facilitar la expresión artística de ideas, sentimientos y vivencias personales y el análisis y comprensión de las obras ajenas. Este conocimiento ha

de ser construido en el contexto de dicha finalidad y mediante el consenso social que supone la asignación de significados, especialmente en el entorno de la creación artística.

**4.- Expresarse y comunicarse produciendo mensajes diversos utilizando para ello los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos así como sus técnicas específicas.**

Ello supone la creación de mensajes para la comunicación en el ámbito de los distintos lenguajes artísticos, favoreciendo el conocimiento y la utilización de los códigos, las formas y las técnicas básicas de los mismos. Dichos códigos abarcan desde los creados por el niño y la niña y otros no convencionales, hasta los considerados convencionales.

El desarrollo de esta capacidad se incrementará mediante el uso simultáneo de diferentes códigos y lenguajes en contextos de interacción y comunicación con sentido vital para niños y niñas.

**5.- Realizar actividades artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en el desarrollo del proceso.**

Este objetivo implica igualmente que en la realización de esas actividades en forma cooperativa, se deberá potenciar el comportamiento solidario, rechazando discriminaciones basadas en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza y otras características individuales y sociales.

**6.- Explorar materiales e instrumentos musicales, plásticos y dramáticos para conocer sus propiedades y posibilidades de utilización, fines expresivos, comunicativos y lúdicos.**

Este objetivo debe ir encaminado en estas edades a la adquisición de determinadas habilidades y destrezas instrumentales. Dicho aprendizaje, unido al conocimiento de los elementos formales, servirán a los alumnos para desenvolverse con eficacia dentro de nuestra cultura y saber elegir adecuadamente el lenguaje y los instrumentos que expresen mejor lo que quiere comunicar.

**7.- Utilizar la voz y el propio cuerpo como medio de representación y comunicación plástica, musical y dramática.**

Este objetivo deberá contribuir al equilibrio afectivo del alumno y la alumna y a la relación con los demás. Del mismo modo enriquecerá sus potencialidades expresivas sirviendo de cauce para comunicar sus sensaciones, ideas y sentimientos.

La valoración y conocimiento de las posibilidades expresivas del propio cuerpo debe llevarle también al conocimiento y práctica de hábitos de salud y bienestar.

**8.- Conocer los medios de comunicación en los que operan la imagen y el sonido y los contextos en que se desarrollan, siendo**

**capaz de apreciar críticamente los elementos de interés expresivo y estético.**

Se pretende desarrollar con este objetivo, la capacidad crítica de los alumnos para valorar la oferta artística de la sociedad en la que viven y el papel que en ella juegan los medios de comunicación. En ellos deberán apreciarse elementos de interés expresivos y estéticos que puedan ser aplicables a otras situaciones de comunicación.

**9.- Tener confianza en las elaboraciones artísticas propias, disfrutar con su realización y apreciar su contribución al goce y al bienestar personal.**

Este objetivo supone entender el proceso de creación como un proceso de expresión personal y libre. Esto permitirá desarrollar la creatividad desde el disfrute y el goce de sus producciones, potenciando su autoestima y valorando su repercusión en el bienestar personal, contribuyendo, paralelamente, a la apreciación y el respeto de las producciones de los demás.

**10.- Conocer y respetar las principales manifestaciones artísticas presentes en el entorno, así como los elementos más destacados del patrimonio cultural.**

Es fundamental en esta etapa contribuir a una mejor comprensión del entorno andaluz así como a la defensa y conservación del mismo para conseguir una integración activa y responsable del futuro ciudadano en el medio sociocultural en que vive. Para ello es importante que reconozca y valore las distintas manifestaciones artísticas andaluzas que constituyen su más cercano patrimonio artístico.

## CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando qué debe enseñarse a través del Area de Educación Artística en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tantos los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Los contenidos del Area Artística pretenden favorecer el descubrimiento de nuevas vías de expresión, estimular la sensibilidad y desarrollar la creatividad y la capacidad de percepción y observación en los niños y niñas de estas edades.

Los contenidos que integran el Area se articulan en torno a tres estrategias básicas en los diferentes lenguajes artísticos, que implican una determinada secuencia en el proceso de aprendizaje de los recursos conceptuales, los procedimientos y actitudes propios de este campo de conocimiento. La primera de ellas se refiere al desarrollo de los procesos perceptivos en relación con el propio cuerpo y las realidades del entorno; la segunda se relaciona con la expresión artística de lo observado a través de la utilización del lenguaje dramático, musical o plástico; la tercera alude al análisis de elaboraciones artísticas propias o ajenas realizados de forma sensible.

Con este tipo de presentación de los contenidos solo se pretende indicar cuales son los aspectos más relevantes que deberán ser objeto de aprendizaje. Es competencia de los distintos equipos de profesores establecer distintas formas de organización, secuenciación y concreción que favorezcan un tratamiento integrado y adaptado a las distintas situaciones y contextos escolares, y a los distintos intereses y características de los alumnos.

### EDUCACION PLASTICA

#### 1. PERCEPCION DE FORMAS E IMAGENES.

Observar no significa unicamente mirar en la acepción sensorial del término. A partir de la observación de formas naturales y artificiales del entorno, se pretende que los niños y niñas elaboren sus propias imágenes mentales, lo que confiere a esa observación un valor de percepción significativa. Los mensajes transmitidos por las imágenes han de ser interpretado intuitiva-

mente y para ello habrá que desarrollar y potenciar la capacidad de imaginación en sus aspectos narrativo, constructivo y descriptivo.

Se deben desarrollar en los alumnos y alumnas estrategias básicas de lectura de imágenes en los diferentes contextos y situaciones en que estas se utilizan como elementos de comunicación. Estas estrategias pueden facilitarle el conocimiento de códigos de signos convencionales del tipo de los que se utilizan en la circulación vial, y que pueden ser mejor comprendidos si se analizan y descifran a partir de los elementos formales que los integran. El conocimiento y uso del lenguaje visual debe desarrollar en los alumnos y alumnas la valoración de las imágenes en su doble vertiente estética e informativa.

En el primer ciclo de la etapa, antes de tratar contenidos formales del lenguaje visual y plástico, se deben abordar contenidos relativos a la exploración experimental de materiales y procedimientos, a través de su manipulación e investigación. Esta experimentación, que por su propia naturaleza, puede constituir una actividad lúdica, debe proporcionar a los niños y niñas conocimientos intuitivos a cerca de sus propiedades y posibilidades.

## 2. LA EXPRESION Y LA PRODUCCION DE OBRAS PLASTICAS.

El aprendizaje del lenguaje plástico exige un cierto dominio de sus aspectos representativos e instrumentales. La expresión plástica implica una adecuación de los pensamientos, conocimientos y experiencias a un medio plástico determinado. Se trata, sin duda, de un proceso complejo, pues el alumno ha de encontrar, imaginar, intuir, inventar, crear en definitiva, una forma plástica que represente o interprete la estructura percibida. En este sentido el estudio de la forma artística es interesante en la medida en que constituye la adecuación de un concepto o una idea a un determinado medio plástico. Del mismo modo, conviene trabajar la coordinación y precisión del gesto gráfico en las composiciones de libre expresión. Todo ello debe orientarse a que los alumnos tengan la posibilidad de elegir la fórmula expresiva más adecuada a sus posibilidades y necesidades de comunicación.

Cualquier género de expresión requiere también cierto grado de destreza y conocimiento de los procedimientos instrumentales adecuados. Por esta razón, es necesario facilitar el aprendizaje para la selección y utilización de materiales y procedimientos idóneos en la realización de una creación artística determinada.

El desarrollo de las posibilidades expresivas ligadas a la plástica debe potenciar la valoración de las producciones artísticas propias y ajenas, el disfrute y satisfacción en el proceso de realización artística y la progresiva responsabilidad ante la observancia de las normas y la conservación de instrumentos,

materiales y espacios.

### 3. MORFOLOGIA Y SINTAXIS DEL LENGUAJE PLASTICO.

La expresión plástica puede entenderse como lenguaje no verbal, porque reproduce el esquema clásico de la comunicación y utiliza la terminología específica de la lingüística y signos y códigos convencionales. El lenguaje visual utiliza los mismos criterios sintácticos y morfológicos de la lengua oral y escrita para clasificar e identificar sus elementos característicos.

La morfología alude a los elementos primarios del lenguaje artístico. A partir del segundo ciclo de la etapa, los alumnos deben analizar la línea, el color, la textura, la forma y otros elementos del lenguaje visual y plástico, partiendo de las sensaciones producidas por los estímulos cromáticos, formales y lineales de su entorno. La elaboración de imágenes como instrumento de expresión y comunicación, complementada con el conocimiento y uso del alfabeto visual, sigue siendo una actividad importante.

En los últimos cursos de la etapa es necesario iniciar a los alumnos y alumnas en los lenguajes integrados dentro de las nuevas tecnologías (cine, video, ordenador, diaporama, comic, etc.) que en la etapa educativa siguiente se desarrollarán con más amplitud. Puede ser este el momento para realizar representaciones narrativas de acontecimientos coordinando elementos de diferentes lenguajes. La utilización de estos recursos puede desembocar en la realización de formas y composiciones nuevas, permitiéndoles conocer las cualidades expresivas de los diversos instrumentos y aparatos a partir de su manejo y manipulación.

Sintaxis es la expresión de las posibilidades compositivas con el fin de realizar una representación formal. De este modo, la forma tiene una diversidad indefinida de resultados visuales, como puede demostrar un breve recorrido por el repertorio de las obras de arte.

A partir de la experiencia del alumno se deben introducir conceptos que se refieren a los elementos de relación y su articulación en el espacio, en el tiempo y en el plano: equilibrio, peso, ritmo, composición, movimiento, etc. La exploración sensorial de estos elementos relacionados, será la primera toma de contacto con ellos dentro de la plástica. En un primer momento los alumnos deberán identificar estos componentes del lenguaje visual de forma intuitiva, aunque no sean capaces de nombrarlos utilizando una terminología técnica. A partir del segundo ciclo de la etapa, deberá iniciarseles en la utilización de la nomenclatura apropiada, la localización y la clasificación de dichos elementos. Conceptos como el de equilibrio están arraigados en el alumno desde la experiencia psicomotriz y, utilizando esa experiencia, será fácil llevar el concepto al terreno de la plástica.

A partir de una experiencia como la del equilibrio, se puede llegar a otros conceptos como el de movimiento que, en una composición, adquiere la importancia de foco de atención principal y que es posible expresar con la explicación de determinados fundamentos visuales como la secuencia lineal, el agrupamiento, la progresión, la alternancia, etc. Desde ahí es posible establecer relaciones con la música, la dramatización y la danza. Cuantas más conexiones se hagan para entender un concepto, más fácil y completo será su aprendizaje.

Este trabajo en el campo conceptual, debe completarse en la práctica, con la realización de composiciones donde se organice el espacio con estos elementos, haciendo combinaciones de los mismos y utilizando criterios intuitivos de escala y perspectiva. Trabajar como contenido conceptual la composición, requiere saber organizarse en el espacio y en el tiempo, tarea que implica la articulación de los diferentes elementos del lenguaje visual y plástico. El alumno y la alumna deberán valorar no sólo los elementos que empleen en su composición, sino también los recursos que utilicen, con el fin de conseguir el efecto que más se ajuste a sus propias intenciones expresivas. Esto deberá facilitarles el conocimiento y la utilización de los pasos básicos en todo proceso de elaboración: la planificación, la realización y la valoración del trabajo.

El empleo de procedimientos, materiales y recursos, unido al uso intencional y satisfactorio de los elementos relacionales de composición, puede facilitar la experimentación de nuevas posibilidades expresivas y contribuir al disfrute en la creación de formas variadas y personales.

## EDUCACION MUSICAL

### 4. APRENDER A ESCUCHAR.

La audición constituye un componente básico en las distintas actividades musicales que se realizan, de ahí su importancia en el marco de la Educación Musical. La aproximación al sonido como principio protagonista de la música es posible a partir del entorno sonoro cotidiano, pues en él se pueden descubrir la intensidad, el timbre, la duración y la altura, que son sus cualidades básicas. El conocimiento de éstas es fundamental para poder diferenciar, comparar, seleccionar y clasificar los diferentes sonidos discriminando entre los agradables y aquellos que resultan molestos. De esta forma se contribuye a desarrollar la sensibilidad, la capacidad de selección y la memoria auditiva.

Por otra parte, la creciente oferta musical en la sociedad actual y la posibilidad de utilización de nuevos medios tecnológicos permitirán al niño y a la niña acercarse a las distintas manifestaciones musicales que constituyen una parte importante del patrimonio artístico y cultural de Andalucía, a su valoración

e incluso a la elaboración de producciones propias.

La familiaridad de los alumnos y alumnas con las actuales corrientes musicales constituye un valioso apoyo en este proceso. Por otra parte la organización, planificación y asistencia a distintos acontecimientos musicales, así como la realización de fiestas y conciertos, constituyen un núcleo de actividades básicas en el que se pueden conocer y ejercitar las normas de comportamiento más usuales en los espectáculos artísticos. Así mismo conformará un marco de apoyo ideal para el tratamiento y estudio de la obra musical en la escuela, en el entorno, en los medios de comunicación, y en definitiva, en el ámbito socio-cultural.

Finalmente conviene potenciar el respeto y la valoración de aquellas manifestaciones musicales de otras culturas y países distintos del nuestro, como requisito básico para propiciar el descentramiento cognitivo y afectivo del alumno y el desarrollo de la empatía artística, social y cultural.

#### 5. CANTO, EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL.

La voz y el cuerpo deben ser los principales focos de atención en el marco de la expresión vocal e instrumental. El descubrimiento y la manipulación de sus posibilidades sonoras y expresivas, permitirán al niño y a la niña acercarse a otras nuevas formas de comunicación en las que la interpretación de canciones y piezas instrumentales sencillas, tanto individualmente como en grupo, constituirán elementos de uso cotidiano.

Los objetos del entorno se pueden convertir en instrumentos que, junto a los que habitualmente se encuentran en el aula, ofrecen considerables variedades tímbricas. El niño y la niña se familiarizarán con estos instrumentos, diferenciando las características que los definen y que permiten agruparlos en familias, así como utilizarlos en el acompañamiento de canciones y danzas.

Se deben potenciar las actividades de improvisación de motivos, frases y pequeñas formas rítmicas y melódicas. Dicha improvisación permite disponer de un ámbito en el que el niño y la niña pueden utilizar sus vivencias e informaciones musicales para la elaboración de las actividades antes expuestas. Por otra parte es importante que aprecien y valoren las actividades vocales e instrumentales y disfruten con ellas.

Cabe destacar, del mismo modo, la valoración e importancia del silencio como uno de los componentes imprescindibles de la elaboración e interpretación musical.

#### 6. LENGUAJE MUSICAL.

El conocimiento del código que utiliza la música es imprescindible para la comprensión, el análisis y la elaboración de mensajes musicales. Existen distintas formas para representar

gráficamente los sonidos que se perciben y cada una de ellas proporciona informaciones sobre las características del sonido concreto y su interpretación. Los niños y niñas pueden llegar a descubrir esas distintas formas de representación y sus posibilidades expresivas para comunicarlas a sus compañeros; también pueden imitar y combinar diferentes sonidos para generar nuevos efectos sonoros y formas de expresión musical.

La constatación de las cualidades de los sonidos y la necesidad de utilizar un código mas general que ofrezca una mayor y más completa comprensión de los sonidos representados y los mensajes elaborados, servirá para la iniciación y el tratamiento de la notación musical cuando las necesidades de los niños y niñas lo requieran y su nivel cognitivo lo permita.

La experiencia y vivencia rítmica de los niños, unida a la realización de diversas actividades y juegos instrumentales, vocales y corporales, debe ser la base para hacer de la notación un elemento básico de comprensión y elaboración musical.

El tratamiento rítmico de las palabras, las frases y los textos, unido a la reproducción de unidades musicales sencillas como los ostinatos, las fórmulas rítmicas y la lectura de canciones y piezas instrumentales simples, pueden jugar un papel muy importante en el desarrollo y uso de la notación musical que puede continuarse y ampliarse a partir de la composición e improvisación en grupo de pequeñas piezas musicales. Con la utilización de todos estos elementos se trata de suscitar la atención y el interés del niño para comprender el significado de las grafías y las posibilidades de empleo creativo que tienen los recursos plásticos en la representación de la música y la danza.

## EDUCACION DRAMATICA

### 7. SENTIR EL CUERPO.

La Dramatización debe estar centrada en la presencia, conciencia y vivencia del cuerpo como totalidad personal en movimiento expresivo. Se utiliza aquí el término cuerpo en la acepción que lo entiende como espacio físico de una totalidad.

A través del juego simbólico y espontáneo el niño y la niña interiorizan el conjunto de valores, actitudes y creencias sociales que estructuran no sólo su forma de conocer sino sobre todo sus modos de sentir y percibir la realidad. En esta etapa, debido a su desarrollo evolutivo, el niño y la niña deben lograr la conciencia de su propio cuerpo como espacio de percepción propia que le posibilita la expresión y comunicación de forma intencional, expresiva y creativa.

Los juegos de exploración del cuerpo, del espacio y de materiales diversos realizados de forma individual o en grupo, potencian el sentimiento, aceptación y conocimiento corporal

necesarios para el desarrollo de la sensibilidad, la autoestima y la valoración de la configuración y funcionamiento del cuerpo al servicio del bienestar individual y colectivo.

#### 8. EXPRESION CORPORAL.

La expresión corporal como resultado de la percepción reflexiva y del movimiento expresivo, permite manifestar de forma gestual una idea, un sentimiento, una sensación una situación o una forma de la naturaleza. A través del gesto corporal, el niño y la niña expresan sus emociones y vivencias. Para el desarrollo de este tipo de expresión el niño explorará y percibirá de forma autónoma sus propias sensaciones internas, y a otras personas, objetos y materiales como medios de relación y comunicación.

A través de la pantomima, la expresión corporal y la danza y, partiendo de la exploración sensorial de personas, objetos y materiales, se pueden elaborar y representar escenas, personajes y situaciones utilizando el cuerpo como principal recurso.

Una atención especial merece la interiorización rítmica, en la que la exploración y la percepción de las sensaciones internas deben ocupar un lugar destacado. La coordinación y el control del movimiento permite adecuarlo a distintos ritmos y hace posible la iniciación en danzas sencillas. Se trata en definitiva de facilitar a los niños y a las niñas el descubrimiento de nuevas vías de comunicación y relación con el espacio y con los demás.

La improvisación de patrones rítmicos, espaciales y de estados anímicos a través del mimo constituyen procedimientos adecuados para lograr el desbloqueo o desinhibición y espontaneidad de gestos y movimientos, así como para expresar y elaborar escenas, personajes y situaciones de la vida cotidiana.

En el primer ciclo de la etapa el juego de reglas y el juego dramático se utilizarán como recursos o procedimientos que faciliten el tratamiento de los objetivos. Los juegos tradicionales, funcionales y de personajes constituyen procedimientos que permiten a los niños y a las niñas la aceptación del propio cuerpo y la coordinación de la propia interpretación con la de los demás del grupo.

En el segundo ciclo de la etapa, se introducirá a los alumnos en la dramática creativa o las producciones colectivas, a través de las cuales deben entrar en contacto con los conceptos formales de la expresión dramática y el teatro y adoptar las pautas de expresión y comunicación que consideren más importantes. Estas pautas servirán también como referentes para analizar tanto las representaciones dramáticas propias y ajenas.

Para la creación de guiones que posibiliten trabajos sencillos individuales o grupales, los alumnos partirán de sus propias ideas o de distintas fuentes (entorno, cuentos, imágenes, periódicos, etc.).

El placer lúdico de la invención o la expresión total y vivenciada debe ser el eje sobre el que gire la experiencia estética y la interpretación dramática regulada por normas y prescripciones en etapas posteriores del desarrollo del sujeto. La expresión como medio de exteriorizar la vida interior servirá a los alumnos para conocerse y reconocerse a sí mismos y a los demás y dar respuesta a la realidad social a la que pertenecen.

La habilidad y constancia en la improvisación de patrones rítmicos, espaciales y actitudinales son procedimientos y actitudes necesarias en las sesiones de dramatización.

La utilización de recursos y la interiorización de resolución de conflictos dramáticos reflejan el grado de madurez en la asimilación de su realidad corporal, de sí mismo y del otro.

La reflexión, el análisis crítico y la valoración de los trabajos propios y ajenos, constituyen instrumentos útiles para la mejora de la expresión creativa y dramática.

## 9. EL LENGUAJE DRAMATICO.

En los distintos campos de expresión artística concurren, junto a factores personales, sociales, culturales y simbólicos, otros de tipo estructural que inciden en el proceso de realización e influyen en los mensajes y las funciones de la producción artística. Para desarrollar y explorar estos complejos campos, es necesario dotar al alumno de pautas que lo orienten y que contribuyan a enriquecer y desarrollar sus posibilidades de análisis y reflexión.

El significado de cualquier elemento determina su función e implica lógicamente el mensaje intencionado, a veces como narración de un hecho y otras como expresión de vivencias y sentimientos. El conocimiento de los elementos básicos del juego dramático: personajes, conflicto, trama, espacio y tiempo posibilitará el uso de diversas técnicas dramáticas (títeres, marionetas, teatro de sombras, animación y luz negra, etc.). La utilización de estas técnicas permite al alumno explorar los recursos materiales (música, luces, elementos plásticos, etc.) que realzan la fuerza expresiva del propio cuerpo.

El análisis necesita de una disposición personal para descubrir las dimensiones estéticas y cualidades expresivas en las dramatizaciones, al mismo tiempo que permiten valorarlas en cuanto manifestación cultural.

## ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En el desarrollo metodológico del área de Educación Artística deben jugar un papel relevante los conocimientos, experiencias, vivencias y opiniones previas de los alumnos. A partir de éstas se manifestarán los significados estéticos que han sido experimentados por niños y niñas.

Los procesos personales de sensación, percepción, expresión e interpretación que organizan las experiencias estéticas de los alumnos deben orientar la planificación general de las actividades docentes y el proceso que se ha de seguir en las sesiones específicas de contenido artístico plástico, musical o dramático.

El papel relevante para la educación artística de la expresión comunicativa de las experiencias estéticas vivenciadas por niños y niñas, aconseja partir del respeto a la expresión espontánea y lúdica de sus experiencias y de sus interacciones.

En términos generales y, ya que la propuesta se articula en torno a la experiencia estética bien sea plástica, musical o dramática, la primera función de este campo es "enseñar a ver".

El educador tiene un papel pedagógico decisivo si hace entender al alumno que el aprendizaje y el dominio de las técnicas le permitirán crear con mayor libertad y personalidad, pero que lo que fundamentalmente necesita es observar con el fin de interiorizar el entorno. Con posterioridad podrá imaginar e inventar para comunicar y expresar lo que siente tal como lo vive y lo ve con entera fantasía y con la originalidad que sea capaz de manifestar, transmitiéndolo, así, vivencialmente y no como una reproducción mecánica.

Se debe procurar que la información no se convierta en mera descripción objetiva sino en un acto en que se pongan de manifiesto la sensibilidad del alumno y sus experiencias y vivencias estéticas anteriores.

Como principios orientadores de la planificación y la intervención didáctica en el área se pueden señalar la investigación, la motivación y la creatividad.

La investigación ha sido el motor, a lo largo de la histo-

ria, del proceso cualitativo en la plástica unido, a la necesidad de expresión y comunicación del ser humano, que ha buscado incessantemente nuevas formas expresivas. Esta búsqueda se ha traducido en la experimentación e investigación sobre recursos, materiales y técnicas diversas y en la elaboración progresiva del cuerpo conceptual que sostiene la actividad plástica. No obstante la investigación en la expresión artística no debe entenderse como investigación científica en sentido estricto, sino empírica e intuitiva y se debe inscribir en el marco del entorno andaluz y en las manifestaciones artísticas presentes en él, así como en la cultura propia de la sociedad en la que vive el niño/a.

Partiendo de estas premisas, la realización de las actividades debe propiciar una asimilación progresiva de los recursos conceptuales, los procedimientos y las actitudes propias de los lenguajes artísticos. La investigación entendida así, no constituye solo un principio didáctico sino también una estrategia potencialmente motivadora.

La motivación, que parece escasamente importante en una materia intrínsecamente motivadora, es necesaria si se pretenden conseguir los objetivos propuestos. Entre el amplio repertorio de estrategias motivadoras existen algunas especialmente significativas, entre ellas las siguientes: la conexión de las actividades con el entorno sociocultural de la escuela; la adecuación de las mismas a las capacidades del alumno; el planteamiento de problemas que respondan a sus intereses y necesidades; la realización de actividades que favorezcan el pensamiento divergente y faciliten la comunicación; la creación de situaciones que propicien la aplicación de la teoría a la práctica; la realización de juegos que impliquen relaciones de grupos y trabajos cooperativos, etc.

La creatividad es una capacidad que se desarrolla y educa en cualquier área curricular, pero tradicionalmente se ha asociado al ámbito artístico. La creatividad hace referencia a la capacidad para resolver problemas proponiendo soluciones alternativas y divergentes a una misma situación. Implica, asimismo la creación de un trabajo original que pueda ser identificado por la persona y no sea mera reproducción de otro, sino que, como mínimo sea interpretación de este. También se asocia con la flexibilidad para poder enfocar problemas desde distintos puntos de vista y poder pasar de unas soluciones a otras. Supone, igualmente, la habilidad y persistencia para llevar a cabo una creación venciendo las resistencias de índole material, personal y social. Parece, finalmente, que no está determinada por el coeficiente de inteligencia sino por distintos estilos de percepción y actitudes estilísticas concretas de utilización de la mente.

Existen determinados rasgos que permiten identificar al sujeto creativo: en primer lugar una actitud perceptualmente abierta y flexible en lugar de crítica. Bajo toda originalidad madura, productiva, subyace una genuina, penetrante inocencia o

ingenuidad de percepción. En segundo lugar una percepción intuitiva de los significados profundos más que una actitud sensorial y perceptual basada en la realidad. Asimismo, un predominio de la fantasía y la imaginación y una dificultad para la diferenciación entre el mundo real y el visionario. Finalmente una preferencia por lo complejo y lo caótico y desordenado, en contraste con la tendencia menos creativa hacia el equilibrio, la simplicidad y la previsibilidad.

Los recursos didácticos y materiales deberán destinarse a poner de relieve la fuerza expresiva nacida del propio cuerpo y la creatividad de los niños y niñas; nunca sustituirán a los propios sujetos que son los ejes centrales de toda manifestación y vivencia artística. Al tenerse en cuenta los procesos expresivos antes que los resultados, los medios y recursos estarán orientados a la profundización y matización experimental de cada aspecto sensorial, perceptivo y expresivo frente a las necesidades coreográficas que exige la interpretación considerada como espectáculo. El diálogo, el debate y la confrontación de experiencias, ideas y vivencias serán, entre otros, recursos que posibiliten el enriquecimiento del grupo así como la evaluación común de los procesos artísticos asimilados.

Los recursos tecnológicos y los medios audiovisuales servirán para ilustrar experiencias o como materiales que faciliten la recogida de sesiones para ser revisadas y evaluadas conjuntamente.

El tiempo específico dedicado al desarrollo de los lenguajes artísticos y su organización, atenderán a criterios cognitivos, expresivos y socio-afectivos nacidos tanto de la planificación del profesor en el aula, como del proyecto educativo institucional, pero nunca quedará reducido a menos de dos sesiones semanales. Como actividad globalizable o globalizante la plástica, música y dramatización podrán abarcar el tiempo necesario para la realización de la actividad puntual programada por el docente.

Los espacios destinados para las sesiones donde se educa y potencia la experiencia estética del alumnado, gozarán de la amplitud y estética necesarias para facilitar la movilidad, el juego y la creación de situaciones naturales ricas en matices artísticos.

En cualquier caso, la toma de decisiones en torno al desarrollo metodológico del área debe respetar las características propias de los niños y niñas andaluces y la existencia en nuestra comunidad de una tradición y una cultura artística con rasgos específicos.

## **CRITERIOS DE EVALUACION**

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

La evaluación, en el Area de Educación Artística, debe proporcionar informaciones acerca de la evolución, a lo largo de la etapa, de las capacidades de expresión de los alumnos y alumnas, de su capacidad de apreciación estética, de su creatividad, de la utilización que hacen de los medios materiales y recursos propios de los lenguajes artísticos.

### **- Sobre las capacidades de expresión y comunicación de ideas, sentimientos y vivencias.**

Se deberá evaluar cómo el alumno utiliza las posibilidades expresivas de la imagen, el sonido, el gesto y el movimiento para la expresión de ideas, sentimientos y vivencias.

A través de este criterio, se podrá comprobar la comprensión de los elementos fundamentales que integran los diferentes lenguajes artísticos y la utilización de estos en situaciones de expresión, creación de mensajes e improvisación de propuestas artísticas.

Se comprobará cómo se utilizan los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos, con sus técnicas específicas, para la producción de diferentes mensajes que le permitan expresarse y comunicarse.

Se trata de comprobar el nivel de utilización de los códigos, formas y técnicas artísticas para la comprensión y creación de mensajes. Las canciones, las pequeñas piezas instrumentales, los juegos dramáticos, las danzas, las elaboraciones plásticas y

visuales y las coreografías expresivas corporales ofrecerán a los alumnos ejemplificaciones diversas para la comprensión de dichos códigos, formas y procedimientos.

Por otra parte, es importante constatar el proceso de selección de los elementos de dichos códigos, así como la elección de las formas y técnicas adecuadas a las características del mensaje que quiera crear.

Se comprobará, en diversos contextos y situaciones, el progreso del alumno para utilizar los materiales e instrumentos musicales, plásticos y dramáticos con fines expresivos, comunicativos y lúdicos.

Esto implica el conocimiento de las propiedades y posibilidades de dichos materiales e instrumentos y la aplicación práctica de las mismas seleccionando, en cada momento, aquellas que se consideren más adecuadas para los fines expuestos. Las situaciones de improvisación artística constituyen un marco especialmente adecuado para la evaluación de estos procesos.

Igualmente se pretende evaluar el nivel alcanzado en la utilización técnica y expresiva de la voz y el cuerpo, para participar en actividades artísticas de dificultad progresiva. Así mismo, se observará la apreciación y valoración de la propia voz y el cuerpo destacando su contribución al equilibrio personal y el desbloqueo para la expresión-comunicación.

Las actividades de canto, danza, representación de historias sencillas, servirán como medios para la aplicación de los recursos vocales y corporales, y ellas constituyen un contexto idóneo para la evaluación de dichas capacidades.

**- Sobre las capacidades de análisis de hechos y manifestaciones artísticas.**

Se comprobará si el alumno es capaz progresivamente de identificar las características más significativas de situaciones y objetos de la realidad cotidiana, adquiriendo y aplicando en dicho proceso determinados conocimientos artísticos.

La clase, la calle, la casa, el barrio... ofrecen un amplio abanico de posibilidades para la realización de este proceso. En estos escenarios se pueden observar colores, formas, sonidos, ritmos, movimientos, gestos..., que les permitirán establecer semejanzas y diferencias respecto de sus propias elaboraciones. En todos ellos, los alumnos podrán también seleccionar aquellas características que posteriormente puedan ser utilizadas en la realización de actividades artísticas.

Se constatará el progreso del alumno para analizar realizaciones artísticas propias y ajenas utilizando para ello los conocimientos que se tienen sobre los elementos plásticos, musicales y dramáticos.

Para la realización del análisis de elaboraciones artísticas, el alumno y la alumna pondrá en juego sus conocimientos sobre los elementos propios de estos lenguajes artísticos.

Esto supone dotar de una justificación y fundamentación a dicho análisis y proporcionarle un marco adecuado sobre el que contrastar sus conocimientos sobre las distintas materias incluidas en el Area Artística.

Para comprobar cómo y en qué grado alumnos y alumnas reconocen elementos de interés expresivos y estéticos en los medios de comunicación en los que operan la imagen y el sonido, se establecerán situaciones de interacción en las que éstos expresen sus ideas de diferentes formas. Los alumnos deberán utilizar sus conocimientos sobre los diferentes lenguajes artísticos para identificar y seleccionar en la televisión, la radio, el cine y el video aquellos elementos que considere que puedan tener interés expresivos y artísticos.

Se podrán identificar en ellos algunos de los elementos constitutivos del mensaje visual como los signos, amplitud del plano, contenido..., de los elementos constitutivos del lenguaje musical como el ritmo, timbre, velocidad... y de los elementos constitutivos del juego dramático como los personajes, conflictos y tramas....

Es también necesario observar si los alumnos son capaces de comentar, argumentando los razonamientos, algunas manifestaciones artísticas de las que se desarrollan en el entorno del niño y de la niña, respetando y apreciando su valor y estableciendo relaciones con los elementos que constituyen su experiencia personal.

Esto permitirá comprobar el nivel de conocimientos que tiene los alumnos acerca de las distintas manifestaciones artísticas que se le ofrecen desde su entorno.

De igual modo, su identificación con ellas y con la aplicación de dichos conocimientos para comentar los elementos expresivos y estéticos que aparecen en éstas.

La asistencia a conciertos, exposiciones y representaciones teatrales servirán para, a partir de ellas o de su visión a través de los diferentes medios de reproducción, ser utilizados como protagonistas de debates entre los alumnos.

**- Sobre las capacidades de realización de actividades y elaboraciones en grupo y de valoración de las mismas.**

Es importante establecer situaciones en las que se pueda comprobar si el alumno es capaz progresivamente de realizar actividades artísticas en grupo, de tal manera que los integrantes del mismo asuman funciones específicas que se complementen

unas a otras y que determinen el desarrollo de todo el proceso de elaboración.

En este criterio hay que prestar una especial atención al tipo de relación entre los miembros del grupo, el comportamiento solidario y el rechazo de posibles diferencias de clase social, creencias, géneros, razas, ... que puedan interferir en el desarrollo cooperativo de actividades artísticas.

Estas actividades serán, en unos casos, propias de cada una de las materias que constituyen el área tales como murales, montajes de formas, montajes visuales, coro de clase, grupo instrumental, danza, juegos dramáticos... En otros, serán actividades que integren los diferentes lenguajes artísticos y expresivos.

Por otra parte, cabe destacar la evaluación de la selección y planificación de la actividad, su sistematización para la realización y el nivel de participación de los niños y las niñas que van a intervenir en ella.

Habrà de observarse el nivel de disfrute y goce del alumno y alumna en sus elaboraciones artísticas constatando el nivel de confianza que va alcanzando en su realización y la valoración que hagan de las mismas para su bienestar personal.

Se trata de comprobar si va aumentando la confianza en sus elaboraciones propias, cómo se identifican con ellas y las valoran gozando durante el proceso de realización de las mismas y el resultado obtenido.

Para ello se utilizarán la interpretación individual y grupal con movimiento, danza, canto, instrumentos, la realización de actividades plásticas con color, formas e imágenes y la representación de historias sencillas y juegos dramáticos.

**BORRADOR**

**ANEXO II**

**PROYECTO DE DECRETO  
EDUCACION PRIMARIA**

**DEL AREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO**

**Sevilla 10 de Enero de 1992**

## INTRODUCCION .

La utilización del concepto "medio" como marco común de referencia para este área de la Educación Primaria, supone la consideración global de los tres tipos de sistemas que lo constituyen: los generados por el ser humano (sistemas sociales), los constituidos por organismos vivos (sistemas biológicos) y los que se organizan a partir de elementos inanimados (sistemas físico-químicos).

El conocimiento del medio, esto es, el conocimiento del conjunto de elementos, sucesos, factores y procesos de diversa índole que influyen e interaccionan con las personas, ha de abordarse a través de sucesivos planos de acercamiento a la síntesis de los tres tipos de sistemas aludidos.

El medio no debe entenderse como un mero escenario o fondo estático donde transcurren la vida y la actividad humanas. Por el contrario, el medio ejerce un papel condicionante de las mismas, al tiempo que es modificado como resultado de dicha actuación. La noción de medio, pues, no viene referida tanto al conjunto de fenómenos que constituyen el escenario de la existencia humana, como a la interacción de dicho conjunto con las personas que en él viven.

Una interacción que se desarrolla y transforma en el tiempo y en el espacio; en la peculiar manera de cómo una sociedad se enfrenta con los problemas que se le plantean y en la singular forma en la que es asumida, apropiada y reinterpretada por cada una de las personas que a ella pertenecen.

Nuestra especie se ha apropiado de su habitat y lo ha transformado para satisfacer sus necesidades o proyectar su imaginación, para alcanzar sus fines o afianzar su dominio sobre sí y los otros. Distintas sociedades, distintos individuos, mujeres y hombres constructores, han hecho realidad diferentes entornos, diferentes formas de entender el medio y de adaptarse a él, diferentes culturas a la vez y a través del tiempo, identificándose, reflejándose y proyectándose en ellos; organizando, en definitiva, una gran diversidad de paisajes humanizados.

Esta concepción vivencial de la noción de medio, como aquel ámbito o porción del mundo que ha llegado a adquirir calidad de experiencia para una persona o para un grupo humano, progresa desde una visión subjetiva, individual, hasta otra más compartida, configurada por el conocimiento de las experiencias de otras personas y de otros grupos sociales. Este conocimiento de experiencias colectivas -actuales y/o remotas- compartidas por la sociedad a la que se pertenece y de aquellas otras más lejanas, permitirá ir acercándose, así, al conocimiento de una "realidad"

social y cultural entendida como construcción acumulada de un grupo social con su medio, en una determinada coordinada espacio-temporal, y organizada bajo diversas formas: habitat, técnicas, saberes, valores, normas, textos, sentimientos, etc.

Al definir de este modo al medio, está claro que el "conocimiento del medio" no es sólo conocimiento. Desde esta perspectiva, el medio es, junto con "conocer", un "estar afectado por" así como un "actuar sobre". Efectivamente, el medio se conoce en la medida en que uno lo vive, se siente experiencialmente afectado por él y, sobre todo, cuando se tiene la capacidad de utilizarlo y transformarlo, de decidir sobre él, de proyectarse en él, implicando la totalidad de lo humano -percepción, conocimiento, sentimiento y actuación-.

Por todo ello, este área de "conocimiento del medio" se configura con un carácter fuertemente globalizador, en una aproximación educativa integradora de diferentes ámbitos de conocimiento y experiencia. Lo que la hace muy representativa de lo que, en general, ha de ser el currículum en esta etapa de Educación Primaria, porque refleja el sentido principal de una progresión que, en los alumnos y alumnas, irá de lo subjetivo, experiencialmente vivido, a lo socialmente compartido, de lo más global e indiferenciado hacia los componentes múltiples que lo configuran, pero no para disolver la unidad del medio en sus elementos múltiples, sino para comprenderlo y explicarlo mejor.

Este tratamiento global permitirá establecer correspondencias entre los subsistemas que regulan el mundo físico, el mundo biológico y el mundo social, donde los conceptos de diversidad, cambio, interacción, organización, causalidad, intencionalidad, tiempo y espacio, constituirán las claves últimas de una comprensión ajustada del medio, al servir de puentes estructuradores de los distintos campos del saber que configuran el área de "conocimiento del medio".

Desde esta visión del Área como proceso, ligada al desarrollo socio-cognitivo del alumno, el "medio" puede tener una gran variedad de significados. Puede aplicarse al "lugar" donde viven los seres vivos, propio del pensamiento infantil al inicio de la etapa, a la fuente de recursos disponibles -medio como "recurso"-, o al "medio" como conjunto de factores interrelacionados, incluida la actividad humana, como concepto último al que deberá llegarse en etapas posteriores.

Estos distintos niveles de formulación que habrán de aplicarse a cada uno de los tipos de contenidos del Área, conjugando los conocimientos más cotidianos con los más elaborados socialmente, contribuirán, en cualquier caso, a la consecución de determinadas finalidades generales, distribuidas en cuatro grandes apartados en torno a los cuales se organizarán, más adelante, los contenidos propuestos para este área de "conocimiento del medio":

#### **a) Desarrollo socio-personal.**

El conocimiento de la propia identidad y de la proyección de esa identidad hacia los demás, constituye uno de los ejes educativos de esta etapa, en estrecha vinculación con los procesos de conocimiento de los otros en tanto que sujetos psicológicos y sociales.

Igualmente, el desarrollo de vínculos afectivos y de relaciones con las personas, grupos sociales y medio en general, es una faceta que debe contemplar un planteamiento educativo integral de la persona.

Todos ellos, componentes básicos del proceso de socialización e individualización del ser humano -desarrollo de una adecuada autoestima, autoconcepto, diferenciación del yo, conocimiento de los otros...-, promoverán la capacidad creciente de actuar y desenvolverse en ámbitos sociales de pertenencia cada vez más amplios, tener conciencia del papel que en ellos se tiene, desarrollar habilidades sociales, conocer las propias posibilidades y limitaciones personales y, en último término, adquirir un sistema de normas y valores propios que oriente el juicio y los comportamientos de cada persona en relación con su medio natural y social.

#### **b) Conocimiento y actuación en el medio ambiente.**

En esta etapa es de especial importancia el desarrollo de la actitud exploratoria e investigativa del medio; de la capacidad de participación responsable y crítica en la actividad social, de valoración de las costumbres, tradiciones y formas culturales de los grupos de pertenencia y de otros grupos. El desarrollo de la solidaridad y la no discriminación por razones de sexo, económicas, raciales u otras, se convierten así, junto con la conservación y mejora del medio ambiente, en las finalidades más generales que orientarán el conocimiento del entorno socio-natural próximo y de otros más lejanos.

De igual modo, habrán de desarrollarse las capacidades de indagación, exploración y búsqueda sistemática de explicaciones y de soluciones a los problemas que plantea la propia experiencia humana, de manera que pueda comprenderse la realidad socio-natural desde la perspectiva de las múltiples posibilidades humanas, más que desde una posición dada e inmutable.

Se trata de promover un estilo de comprensión de los acontecimientos humanos que aumente la posibilidad de construir alternativas sobre las realidades humanas y naturales, a través de la adopción de una actitud investigadora, de la tendencia a formular hipótesis y plantearse problemas, de la elaboración de estrategias metodológicas para resolverlos, de la búsqueda sistemática y confrontada de informaciones relevantes, del intercambio de opiniones y puntos de vista, de la búsqueda de pruebas para

apoyar explicaciones y de la flexibilidad para contrastar, modificar y enriquecer las propias explicaciones ante nuevos datos o nuevas perspectivas interpretativas más rigurosas y precisas.

**c) Educación para la salud y calidad de vida.**

Otra de las finalidades generales de este área es la del desarrollo y promoción de la salud individual y colectiva, considerada como la capacidad de desplegar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos del ambiente. Esto supone disponer de determinadas informaciones y habilidades personales -de conocimientos, actitudes y hábitos-, para ser capaz de intervenir en la construcción de un entorno que promueva la salud y una mejor calidad de vida, ofreciendo oportunidades para poder realizar elecciones saludables entre los bienes de consumo, la alimentación, los servicios, las ofertas de ocio creativo, etc.

**d) Construcción y uso de aparatos e instrumentos tecnológicos.**

Finalmente, este área de "conocimiento del medio" recoge la preocupación por el progreso tecnológico y sus necesarias implicaciones educativas. La sociedad actual se encuentra inmersa en un vertiginoso proceso de desarrollo tecnológico. Niños y niñas viven cotidianamente, desde sus primeros años, rodeados de sofisticados aparatos: medios de transporte, de comunicación, electrodomésticos y, sobre todo, juguetes.

Por ello, otra gran finalidad de este área, será la de desarrollar una educación tecnológica básica, centrada en dos dimensiones principales: la del niño como constructor de "máquinas" y aparatos que le permitan resolver problemas diversos o acometer actividades creativas y lúdicas en este campo y, segunda, la del niño como usuario de objetos y aparatos técnicos presentes en su entorno más cotidiano.

## **OBJETIVOS .**

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

De esta forma, la enseñanza del área de "Conocimiento del Medio" tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades siguientes:

**1. Adquirir los conocimientos, actitudes y hábitos que permitan comportarse de forma saludable y equilibrada en relación a los requerimientos del medio y de los demás, conduciéndose progresivamente como seres autónomos y examinando y eliminando riesgos para la salud.**

En la Educación Primaria este objetivo trata de desarrollar que los alumnos y alumnas tomen iniciativas y realicen experiencias que les permitan valorar sus propias posibilidades, sus limitaciones y los riesgos que pueden comportar sus acciones para su propia salud y la de los otros. Se desarrollarán así actitudes y hábitos relacionados con la alimentación, la higiene y cuidado del cuerpo, la educación sexual, la prevención de accidentes y de drogodependencias, la salud mental..., tomando conciencia progresivamente de la responsabilidad y participación que tienen en su propia salud y en la de los demás.

**2. Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes, adoptando los principios básicos del funcionamiento democrático y demostrando una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales (edad, sexo, características físicas e intelectuales, personalidad, etc.).**

Se trata de promover el desarrollo de competencias y destrezas psico-sociales que permitan a los alumnos y alumnas hacerse entender por sus semejantes y comprender el significado de los actos de otros. El conjunto de estas destrezas comunicativas supone la capacidad de hacer entender a otros las propias intenciones así como la de adoptar el punto de vista de otras personas para inferir el sentido de sus actos y poder compartir ideas y metas comunes.

**3. Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía para identificar los elementos y rasgos básicos que lo caracterizan en el conjunto de las Comunidades a que pertenece.**

Este objetivo acota como primera instancia socializadora la del contexto cultural concreto en que vive el alumno. El conocimiento y la valoración del medio socio-natural andaluz, de sus coordenadas culturales básicas y de determinados aspectos de la trayectoria histórica de Andalucía en el conjunto de los pueblos de España, debe contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas la conciencia de pertenecer a un colectivo común con raíces en el pasado y proyección de futuro y a implicarles en los proyectos culturales de su comunidad, en su condición de ciudadanos y miembros activos que reconocen y protegen los valores ecológicos y culturales de su región.

**4. Reconocer y apreciar su pertenencia a unos grupos sociales con características y rasgos propios respetando y valorando las diferencias con otros grupos y rechazando cualquier clase de discriminación por este hecho.**

Este objetivo se relaciona con el desarrollo de la comprensión de uno mismo y de los otros como sujetos psicológicos y sociales complejos, con comportamientos, sentimientos y formas propias de comprenderse a sí mismos y al mundo. Este progresivo descentramiento debe hacerse compatible con el desarrollo de una adecuada identidad grupal o sentimiento de pertenencia al grupo, que no ha de ser obstáculo para que se supere la visión de los intereses colectivos como algo cualitativamente distinto a la suma de los intereses personales de los componentes del grupo. Todo ello supone el reconocimiento, valoración y respeto de una serie de pautas de convivencia, relaciones entre los miembros, costumbres y valores compartidos, lengua común, intereses, etc.

**5. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorar críticamente la necesidad y el alcance de las mismas y adoptar un comportamiento en la vida cotidiana acorde con la postura de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural.**

El conocimiento de los hechos, fenómenos y problemas del medio constituye una condición necesaria pero no suficiente para la conservación y mejora de éste. Es necesario desarrollar un proceso de interpretación de la realidad que culmine en la toma de conciencia de la problemática ambiental y del papel que en ella juega el ser humano. Esta toma de conciencia permitirá la paulatina participación del alumnado en actuaciones que, directa o indirectamente, incidan de forma positiva en el conocimiento y mejora de la calidad ambiental de su medio.

**6. Identificar los principales elementos del entorno socio-natural, analizando sus características más relevantes, su diversidad, su organización e interacciones y progresar en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.**

El desarrollo de este objetivo implica inicialmente la identificación de elementos distintos a partir de la actuación y percepción de los mismos para ir, progresivamente estableciendo semejanzas y diferencias que posibiliten las primeras categorizaciones. Poco a poco, estas categorizaciones se irán correspondiendo con los elementos y productos socio-naturales más significativos de su entorno próximo. En último término se tratará de entender el carácter "organizado" de la realidad socio-natural, trabajando relaciones sencillas.

**7. Reconocer en los elementos del medio socio-natural los cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo, indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión de dichos cambios y aplicar estos conceptos al conocimiento de otros momentos históricos.**

Muy ligada a la capacidad de organizar los elementos socio-naturales en el espacio, se encuentra la referida a la organización temporal de los mismos. Siendo un concepto complejo para estas edades, habrá que ayudar a los alumnos a progresar desde la concepción inicial del tiempo "vivido" hasta la del "percibido" y "concebido", más propia de la adolescencia. La situación y distribución de los sistemas socio-naturales en el tiempo próximo al alumno, implica el tratamiento inicial de la idea de evolución (geológica, biológica, social...), del tiempo histórico y de los primeros niveles de formulación de los conceptos de cambio y continuidad de dichos sistemas.

**8. Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos de su entorno, utilizando estrategias progresivamente más sistemáticas y complejas de búsqueda, almacenamiento y tratamiento de información, de formulación de conjeturas, de puesta a prueba de las mismas y de exploración de soluciones alternativas.**

Se trata de fomentar la sensibilidad y la actitud investigadora, de los alumnos y alumnas, con respecto al medio ambiente, mediante el desarrollo de la capacidad de análisis de las situaciones ambientales que les afectan. Esta interpretación ambiental implica la utilización de procedimientos que posibiliten un análisis ajustado de la realidad y que puedan promover actuaciones adecuadas en la misma. En este sentido, los procesos investigativos propios de las ciencias ofrecen la posibilidad de aplicar técnicas y estrategias más precisas y rigurosas -observación, formulación de hipótesis, experimentación, indagación, representación de datos, etc.- que permiten un acercamiento cada

vez más contrastado al medio y el desarrollo de actitudes propias de la actividad científica.

**9. Diseñar, construir y manejar dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida, utilizando su conocimiento de las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetos.**

Se trata de desarrollar la capacidad de buscar de modo autónomo soluciones a problemas tecnológicos simples, mediante el diseño, la construcción y el manejo de "máquinas" y juguetes técnicos, utilizando su conocimiento y experiencia de las propiedades físico-químicas elementales de algunos materiales, de operaciones tecnológicas básicas como cortar, lijar, clavar.., de las funciones de algunos operadores tecnológicos elementales y de las herramientas más apropiadas para realizarlo.

**10. Identificar algunos objetos y recursos tecnológicos en el medio y valorar críticamente su contribución a satisfacer determinadas necesidades humanas, adoptando posiciones adecuadas para que el desarrollo tecnológico se oriente hacia una mayor calidad de vida.**

Se trata de desarrollar la capacidad de descubrir, identificar y utilizar adecuadamente algunos objetos y recursos técnicos de su entorno próximo, orientando al alumno y a la alumna, hacia la adopción de actitudes relativas al consumo y uso racional de los recursos y del progreso científico y tecnológico.

## CONTENIDOS.

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Area de Conocimiento del Medio en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tantos los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Teniendo en cuenta los grandes apartados definidos en la introducción del área como finalidades generales para esta etapa, se ha articulado una presentación de los contenidos en núcleos, pretendiéndose realizar una descripción de los aspectos relevantes que deberán tratarse en la Educación Primaria. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de otros tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos, en los que puedan y deban incluirse contenidos de uno o más núcleos. Estas decisiones serán competencia del equipo de profesores de esta etapa y, en cualquier caso, responderán al principio globalizador o integrado establecido para la organización de los contenidos en la etapa de Educación Primaria.

La selección de los contenidos se ha realizado en función de su relevancia para conseguir las finalidades y objetivos del área, con un carácter predominantemente funcional para la vida diaria, teniendo en cuenta, a la vez, que puedan referirse, en algunos casos, a aspectos básicos de la Ciencia y a la forma de producción del conocimiento científico.

De acuerdo con esa delimitación realizada del área, los contenidos de "conocimiento del medio" responden a las principales tensiones que articulan algunas de las dimensiones básicas del medio sionatural:

- La de medio natural/medio social, surgida de la consideración tanto de sus diferencias como de su relación de interdependencia.
- La de individuo/sociedad, que ha de ser resuelta sin caer en un colectivismo despersonalizador ni en un individualismo asocial.
- La de naturaleza viva/no viva, ayudando a los alumnos y alumnas a superar la concepción infantil animista de la naturaleza y a identificar las propiedades específicas de los

seres vivientes.

- La de naturaleza/cultura, o naturaleza transformada por la acción humana, captando las transformaciones que los seres humanos han realizado y realizan sobre el entorno, tanto en lo referente a la extracción y transformación de materias primas, como en lo relativo a instrumentos y tecnología desarrollados para la producción material y cultural.

El desarrollo de los siguientes núcleos se ha realizado delimitando los aspectos básicos de contenidos que abarcan y señalando, en algunos casos, los niveles de formulación que se consideran más adecuados para esta etapa, en función de los objetivos planteados y del nivel de desarrollo psicológico de estas edades.

### **CONOCIMIENTO Y ACTUACION EN EL MEDIO AMBIENTE.**

El medio no debe identificarse, únicamente, con sus elementos observables, con lo más cercano y próximo al alumno. Aún cuando la realidad socio-natural andaluza será el eje sobre el que girarán los procesos de enseñanza-aprendizaje en este área, es preciso enfatizar la importancia de lo subjetivo, de los esquemas de conocimiento individuales y de la capacidad de interpretar y de explicar los fenómenos del medio, en esta etapa de Educación Primaria. Frente a una pretensión, pues, de simple captación "neutra", descriptiva, de la realidad socio-natural, este capítulo de contenidos debe contemplar la variedad de hechos y situaciones del medio que despiertan el interés de los alumnos y desarrollar, progresivamente, su capacidad indagadora e interpretativa, para poder intervenir, adecuadamente, en su gestión y transformación.

Habrá que desarrollar en esta etapa, pues, actividades que procuren que, alumnos y alumnas, realicen una exploración y descripción de cuanto les rodea. El fomento de la capacidad de interesarse y sentir curiosidad por identificar y conocer los elementos más característicos de su entorno, es primordial para la consecución de aprendizajes en este área. La observación de objetos, fenómenos, seres vivos, paisajes..., y la utilización de técnicas y procedimientos sencillos de exploración y experimentación, permitirán a los niños y niñas, ir organizando su medio, reconociendo elementos distintos, regularidades y relaciones causales sencillas.

En esta perspectiva exploradora y, en cierto sentido, "investigadora" del medio, es donde se enmarcarán los conocimientos, se establecerán los afectos y se desarrollarán actitudes y valores referidos a los núcleos de contenidos que a continuación se desarrollan.

## 1. EL MEDIO FISICO.

Este núcleo de contenidos se articula en torno a la idea de diversidad como principio caracterizador de la realidad natural. Se abordará en él, el análisis de los elementos básicos que integran el medio físico con un carácter eminentemente descriptivo. No se trata, por consiguiente, de plantear el estudio del medio desde una perspectiva compleja, que atienda a la composición química de esos elementos, sus interacciones y su dinámica, lo que resultaría inadecuado en este núcleo. Se pretende, más bien, una aproximación al concepto de medio físico entendido como unidad susceptible de ser analizada y entendida en su diversidad. La identificación y caracterización de los distintos elementos que lo configuran, debe asociarse al conocimiento y utilización de estrategias básicas de observación, clasificación y recogida de datos.

Como objetos de estudio relevantes se proponen los siguientes:

- El aire. Características básicas: volumen, peso y movimiento. Importancia de algunos de sus componentes en funciones vitales del tipo de la combustión y la respiración. Instrumentos útiles para el análisis de sus características: barómetro, termómetro, anemómetro.
- El agua. Características observables: color, sabor, forma y capacidad disolvente. Diversidad de estados y formas en que se presenta. Principales usos.
- Las rocas. Algunas propiedades observables (color, dureza, textura, homogeneidad) a partir del análisis de las más frecuentes en la comarca o en Andalucía. Utilidad de las rocas: los combustibles. Los minerales como componentes de las rocas.
- El cielo: el sol, la luna y las estrellas. La sucesión del día y de la noche. Las estaciones.

El aprendizaje de estos hechos y conceptos debe relacionarse con procedimientos y técnicas de observación, clasificación y recogida de datos y muestras y con la planificación y realización de experiencias para estudiar propiedades y características de los elementos. Debe propiciar, asimismo, el desarrollo de actitudes de valoración y conservación responsable del medio físico por su importancia para la vida.

## 2. LOS SERES VIVOS.

En esta etapa, el contacto continuado con seres vivos, desde edades muy tempranas ayudará a establecer distintas categorías de

los organismos vivos, así como desarrollar actitudes de acercamiento y juego ante ellos, generando otras como la de respeto, sensibilidad y protección ante diversas formas de vida.

Dentro de la diversidad de lo viviente un primer nivel se establecerá al separar las categorías de animal y vegetal de acuerdo a algunas características básicas como la posibilidad de locomoción y, más tarde, por qué y cómo se alimentan. Se trabajarán, así, sus semejanzas y diferencias principales y las propiedades generales de todo ser vivo: nacer, crecer, morir.

Desde esta perspectiva más general, se desarrollará el conocimiento de los más frecuentes animales y plantas del entorno próximo (vertebrados/invertebrados, árboles/arbustos/hierbas). Sobre todo, en cuanto a lo que se refiere a la descripción y desarrollo de sus principales funciones vitales: nutrición (entendida en esta etapa como "alimentación"), reproducción (vegetal, animal y humana) y mecanismos de relación con el medio (sentidos, movimientos...).

Debe procurarse que, durante esta etapa, los alumnos y alumnas, a partir de estos conocimientos de las distintas partes del organismo vivo, vayan construyendo la idea del ser vivo como un todo, a base de insistir en las relaciones entre órganos, sistemas de órganos y funciones vitales.

Finalmente, habrá de iniciarse en este núcleo de contenidos, el tema de las relaciones ecológicas, especialmente de las relaciones alimenticias entre animales, plantas y población humana:

- Importancia de los productores y descomponedores, no sólo de los consumidores.
- Elaboración de simples cadenas tróficas presentes en el entorno próximo.
- Análisis y valoración de la incidencia de la intervención humana.

La importancia de la utilización de guías e instrumentos sencillos para la observación y descripción de animales y plantas (guías, claves sencillas, lupas binoculares, cuadernos de campo...), y la realización de pequeñas "investigaciones" (dentro de aula -acuarios, terrarios, semilleros...- o fuera de ella -huertos, solares, charcas, ríos, bosques...-), serán aspectos a tener presente, de forma específica, para el desarrollo de los contenidos de este núcleo.

### 3. EL PAISAJE NATURAL.

Se aborda en este núcleo de contenidos la noción de paisaje como resultado de las interacciones espaciales entre los elementos del medio. La adopción de esta perspectiva dinámica e integradora permite entender el medio como realidad global y diversa sujeta al cambio. Se supera, así, la visión del medio como suma de elementos y se plantea el análisis de la diversidad de formas que puede revestir como resultado de la distribución e interacción espacial de sus elementos. No obstante, el estudio del paisaje, como concepto integrador en esta etapa, debe centrarse en el análisis de sus elementos observables y en interacciones no complejas, fácilmente perceptibles y que impliquen pocas variables.

Las relaciones más complejas se trabajarán con pocos elementos entre los que existan relaciones muy evidentes de dependencia: cultivo de plantas, acuarios y terrarios, comparación de la erosión de suelo con plantas y sin ellas, etc.

Como hechos y conceptos relevantes se proponen los siguientes:

- El clima: elementos básicos. El tiempo atmosférico.
- El relieve: sus formas, las alteraciones de las rocas.
- El agua como principal agente de meteorización y transporte. La circulación hídrica.
- La vegetación y la fauna.
- El suelo como resultado de la interacción de diversos elementos: composición, estructura y conservación.
- Factores y actividades humanas que degradan el paisaje. Alternativas para conservarlo y mejorarlo.
- Diversidad de paisajes naturales existentes en la comarca, Andalucía y España.

Se deben trabajar en este núcleo procedimientos de elaboración e interpretación de planos y mapas sencillos, utilizando signos convencionales y aplicando nociones básicas de escala. El tratamiento de los contenidos conceptuales debe basarse, igualmente, en la utilización de estrategias y técnicas de observación, clasificación y recogida de datos, así como en la elaboración e interpretación de gráficas de temperatura y datos climáticos.

El conocimiento del paisaje debe relacionarse también con contenidos relativos a actitudes y valores, entre otros:

- La sensibilidad y el gusto por las cualidades estéticas y afectivas de paisajes diversos.
- El interés por la búsqueda de explicaciones a los diversos fenómenos físico-naturales.
- El respeto por la conservación del paisaje.
- La valoración de los usos y abusos de algunos bienes preciosos: aire, agua, luz solar...

#### 4. POBLACION HUMANA Y MEDIO.

La identificación y distinción progresiva de los principales elementos y características que conforman los grupos sociales, especialmente de la realidad cultural de Andalucía, será uno de los ejes de este núcleo de contenidos, a partir de los grupos en los que participan niños y niñas: la comunidad doméstica; los grupos de iguales y la comunidad escolar.

Más adelante, deberá abordarse el conocimiento de las principales organizaciones e instituciones, sociales y políticas, del ámbito de su localidad (Ayuntamiento, asociaciones cívico-culturales, políticas, deportivas...), de la Comunidad Autónoma Andaluza y del Estado. De esta forma, deberán trabajarse informaciones sobre hechos del entorno social del alumno, utilizando la escala local, autonómica o estatal en función de la complejidad de los objetos de estudio concretos. Estos aspectos se refieren a la organización del territorio, al análisis de la población y a la identificación y caracterización de los grupos sociales primarios, como requisito básico para aproximar al alumno al conocimiento de los factores económicos, políticos y culturales que intervienen en la organización de la sociedad.

Desde esta perspectiva, se consideran hechos y situaciones relevantes las siguientes:

- La comunidad doméstica: la organización del trabajo y las relaciones de igualdad entre los sexos.
- Los grupos de iguales: amigos y amigas, pandilla, grupo, grupo-aula...
- La comunidad escolar: organización, tareas y responsabilidades. La participación en el centro.
- La población local: efectivos, composición y evolución.
- La organización territorial del Estado español: municipios, provincias y comunidades autónomas.

- Organizaciones e instituciones sociales y políticas en el ámbito del municipio (Ayuntamiento, asociaciones cívico-culturales) de la Comunidad Autónoma andaluza y del Estado.

- La Comunidad europea: países integrantes.

Esta diversidad de los grupos sociales debe facilitar el conocimiento básico de la organización social como conjunto articulado de factores económicos, políticos y culturales. De esta forma, no sólo interesará una descripción demográfica de la población humana (nº habitantes, densidad, distribución por sexos, edades, profesiones, evolución...), sino su relación con el nivel económico y cultural: pobres, ricos, clases sociales... De la misma manera habrá de favorecerse el aprendizaje de conceptos relacionados con la producción, distribución e intercambio de algunos productos básicos.

La relación entre grupos sociales y medio natural modela tipos de paisajes, donde determinados asentamientos de población utilizan determinados recursos del medio. Esto supone desarrollar aspectos como:

- El medio natural como fuente de recursos. Los recursos locales. Principales recursos de Andalucía.

- Algunas actividades de explotación, transformación e intercambio de los recursos en el entorno: localización y paisajes resultantes.

- Actividades de poblamiento: el tipo de hábitat local.

- La organización del territorio: redes de transporte y medios de comunicación.

- Impactos más evidentes de la población humana en el medio natural.

Cabe aquí abordar el uso de procedimientos y técnicas de orientación en el espacio y de representación de observaciones de elementos del paisaje iniciando, a niños y niñas, en la aplicación de normas básicas de escala, interpretación de planos, mapas e imágenes, establecimiento de rutas y límites, uso de signos convencionales simples, etc...

Otro aspecto a desarrollar en este núcleo de contenidos alude a la división del trabajo que se deriva de las actividades que los grupos sociales desarrollan en el medio y a su proyección en la estructura socio-profesional y en las relaciones entre los individuos y los grupos.

De nuevo es preciso recurrir aquí a datos e informaciones sobre hechos relevantes del entorno social del alumno utilizando,

en función de la complejidad de los objetos de estudio, la escala local, la autonómica o la estatal.

En este sentido, se consideran hechos y situaciones relevantes los siguientes:

- La división de tareas, trabajos y funciones en la organización social: profesiones más habituales en el entorno.
- Ocupaciones más frecuentes de hombres y mujeres: incorporación de la mujer al mundo del trabajo, superación de estereotipos sexuales en la organización social...
- Conocimiento y participación en organizaciones dedicadas al tiempo libre: relación de la idea de calidad de vida con determinadas formas de ocio agradables y creativas.

En otro orden de cosas, la contemplación de intereses diferenciados en los grupos humanos supone entrar en la visión del conflicto y de su superación mediante procedimientos de negociación y de elaboración de normas y leyes. Así, en esta etapa educativa, deben presentarse y trabajarse los códigos normativos como productos de regulación de la convivencia socialmente asumidos que, no obstante, pueden ser modificados merced a procedimientos democráticos: asamblea, diálogo, búsqueda de acuerdos... Procedimientos que deberán regir la propia dinámica del aula y la elaboración de normas e iniciativas que posibiliten una adecuada convivencia y una participación efectiva en la gestión de la actividad escolar.

El conocimiento normativo de otras comunidades o grupos conducirá a la idea de diversidad normativa, comprendiendo y asumiendo la existencia de normas y valores diferentes, y respetando los derechos de otras colectividades o grupos minoritarios a poseer valores y normas de conducta propios, no discriminándolos por razones de tipo social, raza, sexo, religión, etc.

Finalmente, dos temas merecen especial atención en este núcleo de contenidos. Por un lado, el análisis de la influencia de los medios de comunicación de masas y de la publicidad, en particular, sobre determinados aspectos de la vida social: cambios en normas y valores, hábitos de consumo... Y por el otro, el consumo, como hecho social, no sólo económico. Lo que implica tratar aspectos relacionados con la educación del consumidor y usuario: despilfarro, carencias de bienes, producción, tratamiento de desechos, alimentación, etc...

## **5. EL CAMBIO EN EL MEDIO SOCIONATURAL.**

Durante esta etapa, habrá de iniciarse en los alumnos y alumnas, la idea del carácter dinámico de los sistemas sociales y

naturales, que los hace cambiantes en el tiempo. Este cambio en el tiempo y en el espacio remite, de nuevo, a la idea de diversidad que presentan: variedad de seres vivos, de paisajes, de culturas, de rocas y minerales, etc.

Teniendo en cuenta las dificultades que, en estas edades, suelen presentar alumnos y alumnas, para la adquisición de una noción amplia del concepto tiempo en estos sistemas (tiempo histórico, tiempo biológico, tiempo geológico...), lo que les puede obstaculizar la comprensión tanto de los procesos demasiado lentos como de aquellos demasiado rápidos, deben abordarse aspectos como los siguientes en cuanto a los sistemas naturales:

- Movimientos: desplazamientos, caídas de cuerpos, velocidad...
- Cambios cíclicos y ritmos: estaciones, mareas, movimientos planetarios, ciclo del agua, de las rocas...
- Transformaciones: reacciones, modelado del relieve, desarrollo, crecimiento...

En relación con los sistemas sociales, deben abordarse aspectos como:

- Evolución de determinados aspectos de la vida cotidiana: vestido, vivienda, alimentación, relaciones familiares...
- Tratamiento narrativo de algunos hechos históricos relevantes en la historia de la comarca, Comunidad Autónoma Andaluza y España.
- Comparación de aspectos del pasado y del presente: restos materiales, costumbres y manifestaciones culturales (fiestas, gastronomía, arquitectura, pintura, música, deportes...), documentos orales, escritos y visuales.
- Elaboración e interpretación de sencillos cuadros cronológicos comparativos de cambios históricos a distintas escalas (personal, familiar, local, nacional) y de diversos aspectos sociales (economía, población, paisajes, cultura...).

El tratamiento didáctico de estos apartados deberá implicar el desarrollo inicial de aspectos básicos del tiempo histórico y la utilización de unidades de medida temporales. Para ello se aprovechará la diversidad de fuentes que sirven para la reconstrucción de aspectos simples del pasado (orales, escritas, audiovisuales, materiales). En este sentido, el uso de ejes cronológicos será un instrumento idóneo para poner en relación conceptos de duración, sucesión, simultaneidad y situación de hechos en el entorno temporal más próximo a los alumnos y alumnas.

## **DESARROLLO SOCIOPERSONAL.**

Una educación de los niños y niñas en sus relaciones con los demás, que les permita desarrollarse y desarrollarlas de forma satisfactoria, presupone un conocimiento tanto de las características propias de los seres humanos y de sí mismos, en tanto que miembros de una especie diferenciada dentro del conjunto de los seres vivos, como en su faceta de miembros individuales y únicos de la misma.

Este núcleo de contenidos, propuesto para el desarrollo de las relaciones interpersonales estará en la base de la comprensión de las relaciones sociales en sentido amplio y abarcará los siguientes apartados:

### **6. EL CONOCIMIENTO DE LAS PERSONAS COMO ELEMENTOS DE LOS SISTEMAS SOCIALES.**

Se trata en esta etapa de promover en los niños y niñas el conocimiento de sí mismos y de los otros como sujetos psicológicos complejos que poseen una identidad que les diferencia de cualquier otro ser humano. En la medida en que la comprensión de uno mismo y de los demás no se reduce a las manifestaciones externas del comportamiento, sino que exige la comprensión de aspectos psicológicos no directamente observables (intenciones, sentimientos, emociones, puntos de vista); se trata de promover el avance desde concepciones de uno mismo y del otro basadas en la realidad externa y perceptiva, a la comprensión de aspectos más permanentes y no directamente observables, desde los que sea posible comprender el sentido de los actos. La comprensión de uno mismo y del otro implicaría, así los siguientes aspectos:

- El desarrollo de la identidad propia y la de los otros como sujetos que poseen formas diferenciadas de comportarse, sentir y comprenderse a sí mismos y al mundo.
- La aceptación de uno mismo y de los otros con sus características propias y diferenciadoras.

En este aspecto, se procurará que los niños y niñas avancen en la adquisición de una autoestima adaptada a sus capacidades y competencias reales. El desarrollo del concepto de dignidad propia y el respeto básico a la dignidad de cualquier otro ser humano deberá constituirse en la norma esencial de las relaciones interpersonales que se producen en la escuela y generalizarse al conjunto de relaciones entre los seres humanos.

- El conocimiento de los roles propios, y de los otros, vinculados a la edad y al sexo, así como otros papeles derivados de la pertenencia a diferentes grupos sociales (fami-

lia, grupos de iguales, instituciones laborales y políticas, etc.)

En cuanto a los roles ligados a la edad, se trata de conocer las características físicas y psicosociales de las personas en distintos momentos de su vida y el desarrollo de actitudes y comportamientos de consideración, respeto y ayuda hacia las personas en momentos particularmente vulnerables de su desarrollo, tales como niños y ancianos. Se promoverá, de este modo, el conocimiento de las características propias de la infancia y de sus necesidades y derechos especiales, así como de desarrollar en los niños y niñas actitudes de colaboración y ayuda a otros niños y niñas en sus fases más tempranas. Los mismos objetivos serán generalizables hacia ancianos y personas con minusvalías de cualquier signo.

En cuanto a los roles genéricos, este apartado de contenidos tiende al desarrollo de un conocimiento adecuado a cada nivel de edad de las características físicas y psico-sociales de las personas, niños y adultos, en cuanto que personalidades sexuadas. Se trata de que los niños y niñas incluyan en su autoconcepto y en el concepto que elaboran de otras personas, los roles que implica la pertenencia a un grupo sexual desde una perspectiva de superación de los estereotipos rígidamente definidos en nuestra sociedad.

## **7. RELACIONES INTERPERSONALES Y GRUPOS PRIMARIOS.**

Este apartado de contenidos desarrolla el conocimiento de las relaciones interpersonales que se producen en el aula como objeto de reflexión y conocimiento escolar, pretendiendo así convertirlas en la base para la comprensión de fenómenos sociales que se producen en realidades sociales y naturales más amplias, tales como conflictos, cooperación, poder, etc...

Algunos de los aspectos que se incluirán en este apartado serán:

- Las diadas como unidades básicas de relaciones interpersonales, así como los fenómenos más importante que se producen en las mismas: actividades conjuntas, reciprocidad, distribución de poder y relaciones afectivas.
- Las relaciones y emociones asociadas a las relaciones triádicas: amor, celos, envidia, etc...
- Las relaciones en los grupos primarios: el grupo de iguales, el grupo clase, la familia. Para el conocimiento básico de estos grupos primarios deberá atenderse a sus aspectos diferenciadores (estructura de relaciones y roles de los distintos miembros) y homogeneizadores (cultura grupal, valores, normas...)

## **8. LOS CONFLICTOS EN LAS RELACIONES HUMANAS.**

Convertir los conflictos que aparecen en las relaciones interpersonales y en la vida social en materia de enseñanza, supone promover en los niños y niñas una actitud positiva y constructiva ante ellos, a través de un estilo educativo que acepte su existencia, así como el aprendizaje de habilidades sociales de análisis y resolución de los mismos de forma no violenta. Una educación para la resolución de conflictos debe impulsar la necesidad de adquirir informaciones sobre ellos, de mejorar las habilidades instrumentales de investigación e intervención sobre problemas reales y de desarrollar actitudes, sentimientos y valores enfocados hacia la paz.

Este apartado tiene un marcado carácter interdisciplinar y actitudinal. De hecho se trata de una finalidad educativa que debe permeabilizar el conjunto de la cultura escolar, pero que debe ser resaltada específicamente en este área, mediante el tratamiento de los siguientes apartados:

- Conflictos surgidos entre los iguales en el aula o en el centro escolar: estereotipos sexuales, distribución de poder o roles dentro del grupo, etc.
- Conflictos referentes a las relaciones jerárquicas: profesor y alumno, padres e hijos, etc.
- Conflictos relacionados con la violación de normas relativas a las relaciones interpersonales o institucionales. Se incluyen aquí tanto los que hacen referencia a normas morales (derechos o bienestar físico y psíquico de las personas), como convencionales o derivadas de acuerdos específicos consensuados por un grupo (incumplimiento de responsabilidades, respeto a los turnos, normas de orden dentro del aula o del centro escolar, etc.).
- Conflictos planteados en niveles sociales más amplios derivados de diferencias sociales, étnicas, religiosas, o conflictos entre naciones. De igual forma, cabe incluir también los conflictos generados en la relación entre la humanidad y el medio natural, la problemática ambiental.

## **9. GRUPOS HUMANOS Y REPRESENTACIONES DEL MUNDO.**

Se tratará en este apartado de promover una noción de la cultura como elaboración y construcción colectiva, más que como producto elaborado y terminado. La incorporación de la cultura social históricamente elaborada como una herramienta válida para las personas, debe apoyarse en la cultura específica que profesores y alumnos elaboran conjuntamente en la escuela.

El tema de las representaciones y de la cultura debe abordarse como un continuo que arranque de la comprensión de las ideas personales hasta el conocimiento de las representaciones compartidas por una sociedad y la evolución de las mismas en el devenir histórico. Los propios contenidos del conocimiento social no deben ser abordados como hechos en sí mismos sino como interpretaciones que las personas hacen de los hechos sociales, es decir como formando parte del ámbito de la cultura.

A través de diferentes recursos comunicativos se tratará de promover representaciones sobre las propias personas (uno mismo y los otros, roles sexuales...), sobre las actividades, normas y conflictos del grupo, así como sobre las relaciones interpersonales. La cultura del grupo o la escolar se prolonga naturalmente en el conocimiento y la participación activa en las formas culturales propias de los grupos más amplios de pertenencia en el ámbito local, de la Comunidad Autónoma andaluza, o del Estado.

El conjunto de estas formas de representación, que configuran la identidad propia y la de los grupos a los que se pertenece, debe ser contrastada mediante la referencia constante a las formas culturales generadas por grupos diferentes del propio, de manera que lo propio sea conocido y valorado en un contexto relativista y respetuoso para con el conjunto de representaciones culturales que difieren de las del grupo de pertenencia.

Deberán trabajarse, así, aspectos como los siguientes:

- Las ideas personales, la cultura de los grupos de iguales y la del grupo clase.
- Las normas morales: los derechos humanos y los derechos de la infancia. Los niños y niñas deberán conocer y desarrollar actitudes de respeto a la dignidad y a la integridad física y moral de las personas, con independencia de su sexo, edad, raza o condición social. Se trata de promover comportamientos y actitudes de solidaridad y de justicia, no sólo en relación con los contextos próximos, sino también hacia el conjunto de los seres humanos en cualquier situación en que estos derechos sean violados.
- Las normas o acuerdos socio-convencionales. Los niños y niñas deberán conocer, valorar y respetar normas de comportamiento propias de diferentes grupos sociales y comunidades humanas (folklore, gastronomía, formas de relación social, formas de vida y vestido, etc...)
- Las normas o acuerdos relativos a la conservación y gestión adecuada del medio en relación con una práctica que adapte lo humano a los equilibrios y ritmos naturales y que aporte una conciencia reflexiva a la evolución ecológica. En este sentido, habrá que desarrollar una ética ambientalista que suponga una solidaridad planetaria, que enfatice una mejor distribución de los recursos en las poblaciones humanas y una rela-

ción más armónica con el resto de la biosfera, así como el desarrollo de sentimientos de apego, arraigo y de "estar en armonía con" el medio.

## **EDUCACION PARA LA SALUD Y CALIDAD DE VIDA.**

### **10. CONOCIMIENTO DE LOS FACTORES Y ELEMENTOS QUE INCIDEN SOBRE LA SALUD.**

En este núcleo de contenidos deberán abordarse los referidos al conocimiento de los elementos esenciales que hay que tener presentes para construir un concepto de salud como bien positivo. En una primera aproximación, se trabajarán aspectos característicos de la biología humana:

- Conocimiento de los principales elementos constitutivos del cuerpo humano.
- Procesos de cambio y transformación biológica -ciclo vital-.
- Control del propio cuerpo, cuidado e higiene corporal: limpieza de la piel, de los órganos de los sentidos, de los dientes, de la ropa y utensilios personales...
- Elementos del medio que inciden de forma directa sobre la salud de las personas: contaminación, clima, estilo de vida, costumbres de alimentación, etc.

Se trata de que niños y niñas vayan tomando conciencia de que determinadas actitudes y hábitos contribuyen a un desarrollo individual y social más grato y saludable, a la vez que, se fomenta el componente social que supone la higiene y los hábitos de aseo.

También en esta etapa, es posible realizar una aproximación al conocimiento de los elementos del medio que inciden sobre la salud. Para ello es preciso localizar estos factores en contextos cercanos y fáciles de analizar por parte del alumnado (localidad, comarca, barrio...), llegándose a establecer algunas relaciones básicas entre aspectos físicos, factores meteorológicos, biológicos y sociales, y el desarrollo saludable de las personas: deporte, descanso, alcoholismo, tabaquismo, contaminación, ocio y diversiones, condiciones de mala calidad de vida, etc.

Se pretende, ante todo, que los alumnos y alumnas dispongan de elementos de juicio, informaciones pertinentes y un conjunto de actitudes que les permita entender el carácter dinámico y adaptativo de la salud.

## **11. SALUD Y MEDIO AMBIENTE.**

Las relaciones que pueden establecerse entre la salud y el medio socio-natural han de considerarse bidireccionales. De una parte, habrá que contemplar aquel conjunto de factores y requerimientos que el medio demanda a los individuos para una adecuada adaptación. De otra, habrá que consignar aquellas conductas y actuaciones que los sujetos desarrollan y que inciden necesariamente en el equilibrio ecológico.

En la Educación Primaria es básico abordar algunos elementos esenciales de este proceso adaptativo como los siguientes:

- Analizar la relación entre factores geográficos y climáticos con el tipo de alimentación y vestido adecuados.

- Identificar y analizar algunas de las conductas humanas que tienen una mayor y directa repercusión en el mantenimiento del equilibrio ecológico, y por extensión en la salud: fuentes de contaminación (industrias, actividad humana...) y tipos de contaminación (agentes biológicos, organismos patógenos, residuos, productos químicos, ruidos...).

- Reflexionar, individual y colectivamente, sobre la enfermedad y los accidentes y posibilidades de intervención ante ellos: ayuda y primeros auxilios.

- Conocer y aplicar las principales medidas, personales y colectivas, que ayuden a la protección del medio ambiente, que prevengan enfermedades y que promuevan la salud.

Específicamente, en esta etapa, se debe promover el estudio y comprensión acerca de los problemas de salud de los grupos y colectivos más cercanos y en los que el alumnado se vea directamente implicado. Progresivamente, se ampliará este conocimiento hacia áreas cada vez mayores y teniendo en consideración aspectos de complejidad creciente.

## **12. SALUD, RELACIONES CON LOS DEMAS Y EDUCACION SEXUAL.**

Uno de los elementos que más influyen en la salud de los individuos y de los grupos, es el que se refiere a las relaciones sociales en el marco de la interacción social, en el que el sujeto va definiendo aspectos tan importantes para su desarrollo mental sano como la autoestima, la capacidad de resolver conflictos interpersonales o la posibilidad de poder adoptar distintos roles sociales.

Contribuir a desarrollar individuos mentalmente sanos ha de ser un aspecto contemplado en la totalidad de las áreas curriculares, además de tenerlo en cuenta a la hora de organizar la convivencia cotidiana en las aulas y centros educativos.

Se trata éste de un núcleo temático donde el clima de las relaciones profesor y alumno y de los alumnos entre sí, el ambiente emocional, la estabilidad emocional y moderación afectiva, la flexibilidad en la resolución de conflictos, etc., deberán ser tenidos en cuenta en cada una de las rutinas, situaciones o actividades escolares.

Destacamos, no obstante, que desde este campo concreto de actuación, debe realizarse un trabajo específico encaminado a desarrollar la capacidad de comunicarse y relacionarse con los demás, tendiendo a la construcción de relaciones solidarias y cooperativas, de expresar y canalizar su mundo afectivo de una forma socializada, de establecer vínculos afectivos positivos con el medio en el que se vive y de construir una sexualidad humana sana y satisfactoria.

En la Educación Primaria ha de tenerse en cuenta la información relativa a estos temas, pero en una perspectiva más amplia. Se trata de que los niños y niñas vayan integrando unas actitudes y destrezas personales que orienten responsablemente su vida afectiva y emocional y se superen los posibles estados de bloqueo, de inhibición o de desequilibrio emocional, en el caso de que se produzcan.

Refiriéndonos específicamente a la educación sexual, en esta etapa se pretende desarrollar la capacidad de querer y ser querido, fomentando la autonomía y el desarrollo de la confianza personal y el respeto y la tolerancia en relación con los demás.

Junto al trabajo de las actitudes y valores también es conveniente favorecer la construcción de nociones sexuales específicas, cada vez más evolucionadas, que ayuden a los alumnos y alumnas a vivir su sexualidad de forma libre y responsable y favorezcan un desarrollo igualitario entre los sexos, reflexionando y analizando el por qué de la discriminación de las mujeres en nuestra cultura.

## **EDUCACION TECNOLOGICA.**

### **13. CONSTRUCCION Y MANEJO DE MECANISMOS Y OBJETOS TECNICOS.**

Este campo de desarrollo progresará a lo largo de la etapa desde el montaje y la libre manipulación de objetos técnicos, hasta la creación de máquinas y aparatos sencillos con diversas finalidades (resolver un problema, hacer un juguete, desmontar un objeto, etc.) Si en un primer momento prevalecerá, por tanto, la faceta manipulativa, hacia el final de la etapa deberá tomar un papel protagonista la faceta creativa de niños y niñas como inventores y constructores de "máquinas" y objetos técnicos.

Se trata, en suma, de formar personalidades creativas y

seguras de sí mismas en el plano intelectual y manual, capaces de poder protagonizar en el futuro acciones sobre su entorno tecnológico y recrearlo de forma lúdica e imaginativa.

En esta etapa, este núcleo de contenidos tendrá en cuenta los siguientes apartados:

**- Conocimiento y uso de los materiales más frecuentes en el entorno inmediato.**

Los alumnos y alumnas deberán conocer, durante esta etapa, la existencia de variados materiales para que puedan desarrollar una expresión tecnológica de forma creativa. Descubrirán, clasificarán y utilizarán los materiales de uso común existentes en su entorno, teniendo en cuenta sus posibilidades de aplicación, resistencia, flexibilidad, manejabilidad..., y su diferente comportamiento según las propiedades de cada uno ante la luz, el sonido, el calor, la humedad y la electricidad.

En la Educación Primaria se podrán introducir materiales nuevos para los alumnos como la madera contrachapada, la lámina metálica, etc., además de profundizar en el conocimiento de los ya empleados cotidianamente: cartón, papel, plástico, goma, etc...

También podrán conocer y experimentar algunos cambios físicos y químicos observables en los materiales y sustancias, así como desarrollar una actitud de cuidado en el uso de los materiales atendiendo a criterios de economía, eficacia y seguridad, aplicando técnicas elementales para manipularlos.

Es conveniente que, a partir del trabajo con estos materiales y objetos, los alumnos y alumnas inicien la construcción de algunos conceptos básicos de física y química: propiedades de la materia, interacciones físicas y químicas (fuerzas, reacciones químicas...), movimientos, cambios térmicos, etc.

**- Conocimiento y uso de herramientas sencillas.**

En la realización de sus actividades tecnológicas (montajes, desmontajes, manipulaciones...) los alumnos y alumnas conocerán y utilizarán las herramientas más comunes y apropiadas a esta edad, siendo capaces de distinguirlas e identificarlas por su nombre. En general se entenderá por "herramientas" cualquier objeto sencillo utilizado como ayuda, no sólo aquéllos más circunscritos al mundo comercial, con la característica básica de ofrecer seguridad a sus usuarios: mazos de madera, tijeras, llaves fijas, utensilios que hacen orificios, etc...

Se deberá promover su cuidado y mantenimiento, estableciendo las más elementales normas de seguridad e higiene y la adquisición de hábitos de trabajo: orden, limpieza, serenidad...

Las herramientas más complejas o peligrosas podrán ser

utilizadas por el profesor o la profesora, pero niños y niñas conocerán su funcionamiento, utilidad y denominación, y podrán iniciarse en su manipulación con la ayuda del adulto.

#### **- Conocimiento y uso de operadores tecnológicos básicos.**

En esta etapa, los alumnos y alumnas empezarán a utilizar los "operadores tecnológicos" de forma diferenciada y como parte integrante de sus inventos y construcciones. Si inicialmente, mediante la manipulación, niños y niñas conocen su existencia y función sin preocuparse por su nombre específico, posteriormente se hará necesario que conozcan y nombren los más frecuentes en diversas tecnologías, descubriendo la función que desempeñan y pasando, de forma paulatina, de manipularlos hasta llegar a construirlos.

Por "operador tecnológico" se entiende todo material o dispositivo capaz de producir algún efecto o producir alguna transformación técnica: un embudo, que concentra en un punto elementos que caen de forma dispersa, una biela que permite convertir un movimiento circular en rectilíneo, etc...

Estos operadores serán los principales recursos que permitirán a los alumnos adoptar posibles y diversas soluciones en las construcciones que aborden. Entre ellos están los referidos a: tecnología de las estructuras resistentes: soportes, pasadores, rampas, escuadras, tensores, tirantes, perfiles...; tecnología mecánica: polea, biela, manivela, trinquete, ruedas, cigüeñal, gatillos...; tecnología eléctrica: pila, interruptor, lámpara, portalámparas, motor, conductores, pulsadores...; y tecnología de fluidos: bomba de agua, bomba de aire, embudo, tubería, válvula...

#### **- Construcción de máquinas y juguetes elementales.**

Se entiende por "máquina" cualquier dispositivo que funciona, al margen de los materiales que la componen, que mantiene una concatenación lógica y necesaria y que posee un proceso factible de ser captado por el alumno, llegando el propio cuerpo a poder ser parte integrante de esa máquina.

Inicialmente este campo se desarrollará con el montaje y desmontaje de máquinas simples que incluyan elementos técnicos básicos asimilables por los alumnos y alumnas y que estén relacionados en lo posible con su entorno inmediato. Este proceso podrá ser auxiliado mediante instrucciones diversas: gráficas, sonoras, verbales, indicios..., del profesor o de otros alumnos, pero también cabe la posibilidad de hacerlo a través de la manipulación libre y el descubrimiento del orden y la lógica establecida en la máquina.

Progresivamente, a lo largo de la etapa, los niños y niñas serán capaces de diseñar, construir y comprobar sus propias máquinas e inventos: máquinas que responden a la solución de

problemas técnicos sencillos, máquinas de efectos únicos, máquinas de efectos encadenados, máquinas multifunción o inventos de libre creación.

Por otra parte, en esta etapa se convertirá en núcleo muy importante la construcción de "juguetes" sencillos: coche dirigido por cable, catapultas, muñecos móviles, teleféricos, tiovivos, planeadores, etc., con un fin eminentemente lúdico.

#### **- Adopción de técnicas y métodos elementales de trabajo.**

Se procurará, durante esta etapa, que niños y niñas vayan adoptando en su actividad las fases del proceso tecnológico: diseño, planificación del trabajo, construcción y comprobación. Se pretenderá, de este modo, que el alumno vaya adquiriendo la capacidad de expresar y entender a través de dibujos sencillos, símbolos u otros procedimientos gráficos, su actividad tecnológica, saber prever las necesidades en cuanto a materiales y herramientas, construir, generalmente en equipo, sus prototipos y comprobar en la práctica su funcionamiento para, finalmente, darlos a conocer a los demás.

#### **14. USO Y CONSUMO DE OBJETOS Y APARATOS TECNOLOGICOS**

Los alumnos y alumnas, al comienzo de esta etapa, presentan, ante el mundo tecnificado que define la sociedad actual, un escaso conjunto de conocimientos acerca del uso adecuado de los conceptos tecnológicos que se manejan en su entorno. Sin embargo, niños y niñas son ya usuarios de los aparatos técnicos más cotidianos de su propio mundo, fundamentalmente juguetes, observan el manejo que los adultos realizan de diversos objetos y consumen pasivamente un buen número de productos técnicos relacionados con la información, el transporte, la salud, etc., constituyendo una inicial fuente de conocimientos técnicos elementales.

A través del desarrollo de una educación tecnológica básica, los niños y niñas encuentran la posibilidad de ir modificando su papel pasivo de usuario y consumidor, para ir construyendo un conjunto de conocimientos y experiencias que nacen de su acción sobre el medio tras un proceso investigativo de actuación tecnológica. La actividad de montar y desmontar, diseñar y construir aparatos y máquinas, produce constantemente situaciones donde se enfrentarán a la realidad y a los problemas que ésta les plantea resolver. Así, pasarán progresivamente del mero uso, al "pensar sobre", enfrentándose por primera vez a principios causales al hacer que un juguete funcione o a la clasificación y a las secuencias de orden para montar o desmontar un aparato.

Pero paralelamente irán también conociendo las producciones técnicas de su entorno cotidiano relacionadas con el transporte, la comunicación, el tratamiento de la información..., con el objeto de ir configurando un papel de usuario activo y crítico, que salvaguarde la orientación que, hacia la promoción de la

salud y la calidad de vida, debe encaminarse, en todo momento, el proceso tecnológico.

En esta etapa, este campo de actuación tendrá en cuenta, pues, los siguientes aspectos:

**- Conocimiento de las máquinas y aparatos tecnológicos de uso más frecuente en el entorno cotidiano. Medios de comunicación interpersonales y de masas.**

Se trata de desarrollar en este apartado de contenidos el manejo de sencillos aparatos de comunicación (teléfono, cámara fotográfica, magnetófono, proyector, video, etc.) con el fin de recoger o de transmitir informaciones. A su vez, deberán utilizarse distintos medios de comunicación de masas como fuentes de información útiles para el estudio y el conocimiento de problemas y temas particulares.

Esto supone, además, la consideración de la influencia que ejercen dichos medios en la formación de opiniones, especialmente la de la publicidad, y en los hábitos de consumo y uso del tiempo de ocio.

También habrá de desarrollarse la valoración del progreso tecnológico en la calidad de vida, analizando los posibles impactos ambientales, el posible deterioro de determinadas relaciones, así como el aumento de las posibilidades de comunicación y transporte, la mejora de las condiciones de vida, etc...

**- Utilización de medios de transporte y educación vial.**

En esta etapa de Educación Primaria deberá abordarse con especial cuidado la formación del comportamiento del alumno/a como usuario de las vías públicas y de los medios de transporte públicos o privados, ya sea en su condición de peatón o en la de conductor, principalmente de bicicletas. Es por esta razón por la que la Educación Vial no puede entenderse como un mero aprendizaje de las normas y señales de circulación, sino como una parcela más amplia de la educación ciudadana que integra un repertorio de reglas de cortesía y urbanidad, así como un conjunto de destrezas viales que permitirá a los niños y niñas adaptarse a las condiciones de la sociedad actual con el mayor grado de autonomía y el menor peligro posible.

**- Tratamiento de la información.**

Durante esta etapa deberá iniciarse el contacto de los alumnos y alumnas con el almacenamiento, tratamiento y difusión de la información. La informática, una de las nuevas tecnologías que más ha contribuido al desarrollo técnico e incluso al cambio de hábitos y valores sociales, empieza a ser objeto de uso para

los niños de estas edades, sobre todo en el nivel de consumo de juegos, pero también posee una gran potencialidad educativa para ser trabajada en el aula.

Conviene abordar, pues, el uso racional de la informática como ocupación creativa del ocio, pero también como fuente de información e instrumento didáctico en numerosas actividades de la práctica educativa.

Finalmente, durante estas edades, podrá iniciarse a los alumnos en el manejo de lenguajes informáticos simplificados.

## **ORIENTACIONES METODOLOGICAS.**

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

**- Tomar como punto de partida lo que alumnos y alumnas conocen y piensan acerca de los hechos y fenómenos sicionaturales, y organizar el proceso de enseñanza teniendo en cuenta dichos conocimientos y concepciones previas.**

Aunque la investigación educativa aún no haya establecido conclusiones suficientemente consolidadas en cuanto al carácter específico de las concepciones que los alumnos poseen en determinados aspectos de las ciencias naturales y sociales, parece evidente la necesidad de tomar como referencia, para diseñar y evaluar la intervención educativa, las ideas que tienen los alumnos acerca de los asuntos que son objeto de enseñanza en este área. Concepciones previas que resultan, por otra parte, resistentes al cambio y que tienen una funcionalidad determinante para la interpretación que los propios alumnos hacen de la realidad sicionatural.

En cualquier caso, los profesores deberán tener en cuenta estas concepciones e intentar incorporar a su metodología algún mecanismo de exploración e indagación de sus alumnos al respecto (a partir de cuestionarios, entrevistas, observación...), de forma que pueda comprobar conclusiones ya establecidas y aproximarse a nuevos campos de indagación en esta línea de actuación. Resulta muy conveniente, pues, tener en cuenta esta perspectiva metodológica tanto a la hora de seleccionar contenidos, como de organizarlos y secuenciarlos en determinados tipos de tareas, respondiendo al desajuste óptimo que deberá existir entre las competencias y conocimientos previos de los alumnos y las metas deseables para la adquisición del conocimiento escolar que se pretende.

**- Plantear los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a problemas en relación con los núcleos de contenidos propuestos: metodología investigativa del medio.**

Cuando se habla de problemáticas, se trata, evidentemente, de problemas didácticos referidos al medio socio-natural, lo que podrá interesar en mayor medida a los alumnos en los temas abor-

datos y será un buen punto de partida para realizar una aproximación integrada al medio socio-natural andaluz y al desarrollo de actitudes de curiosidad, afán por conocer nuevos datos e informaciones y tratarlas con cierto rigor. Este proceso "investigador", en buena medida, deberá culminar con la paulatina implicación del alumnado en tareas que, individual o colectivamente, incidan positivamente en la calidad ambiental de su entorno.

En este sentido, los problemas que se seleccionen deberán ser adecuados a estas edades y al medio en el que los alumnos y alumnas se desenvuelven. Deberán ser problemas evidentes, constatables en su entorno próximo, en su vida cotidiana, planteándose previamente en qué nivel de formulación del problema se pueden abordar. De esta forma pueden trabajarse problemas que tengan que ver con el agotamiento de los recursos del medio, deforestación, desertización..., la contaminación, la extinción de especies, la explosión demográfica, el deterioro en las relaciones sociales o la destrucción del patrimonio histórico-artístico.

#### **- Trabajar con informaciones diversas.**

El planteamiento metodológico de este área requiere la necesidad de tener en cuenta una cierta diversidad en las fuentes de información que se manejen en el hecho educativo. Analizar y contrastar sistemáticamente distintas fuentes, textos, cuadros de datos, ilustraciones diversas, mapas, entrevistas, opiniones de otros, observaciones de la realidad..., para poder realizar valoraciones e interpretaciones sobre determinados hechos y fenómenos del entorno socionatural debe considerarse un procedimiento habitual en este área.

#### **- Crear un ambiente de trabajo adecuado, desde el punto de vista humano en general y, específicamente, en cuanto a crear las condiciones para facilitar un desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje eficaz y satisfactorio para todos.**

Para poder desarrollar procesos de trabajo que favorezcan los aprendizajes de los alumnos y alumnas es indispensable crear un clima ambiental que propicie y facilite dichos procesos, donde la comunicación constituirá uno de los factores esenciales. Ello se plasmará en determinadas formas de organizar el espacio aula-centro y los materiales, así como una adecuada distribución temporal de las actividades, que permita la discusión y el análisis de las actividades que se desarrollan y las frecuentes salidas al medio que habrán de realizarse.

La configuración de un aula y un centro que oferten un ambiente rico en estímulos (materiales, recursos didácticos, instrumentos, personas...) y una distinta cualidad de espacios (aulas, salas de reunión, laboratorios, espacios exteriores,

etc...) serán, pues, primordiales para el desarrollo didáctico en este área. Un clima de relaciones afectivas de carácter distendido, estimulante, creativo, dónde se comparta la capacidad de curiosear e interesarse por los fenómenos y problemas del entorno, es la mejor garantía para salvaguardar actitudes positivas y afectivas hacia el medio socio-natural y su conocimiento.

## **CRITERIOS DE EVALUACION.**

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

### **- Sobre la capacidad de interesarse y plantearse problemas del medio.**

Este criterio pretende asegurar el desarrollo de esta capacidad general, base de todo el planteamiento que informa el Area. Intenta garantizar que los alumnos y alumnas se interesen por los hechos, fenómenos, problemas..., de su medio ambiente y sean capaces de plantearse y resolver problemáticas de su realidad socio-natural, con distinto nivel de acercamiento y formulación según su desarrollo cognitivo y las características generales de los problemas planteados.

Ello supone disponer de unos conocimientos básicos acerca de los diversos fenómenos naturales y sociales, así como de estrategias de aproximación a dicha realidad: formulación de interrogantes, hipótesis, experiencias, etc.

Este conjunto de capacidades debe manifestarse básicamente en los progresos de alumnos y alumnas a la hora de abordar diferentes temas u objetos de estudio, de ampliar nuevas cuestiones a partir de las trabajadas en clase y de aplicar modelos de planteamiento de problemas a situaciones relacionadas con el contexto social en el que viven.

### **- Sobre el desarrollo de una actitud favorable hacia el mantenimiento de la propia salud y la de los demás.**

Este criterio pretende garantizar que los alumnos y alumnas construyan, a nivel muy elemental, una noción de salud que englo-

de factores de índole biológico -organismo humano-, medio-ambientales -contaminación, agentes agresivos para la salud...-, sociales -relaciones interpersonales, ambiente afectivo...- y personales -hábitos, estilos de vida...-.

Podrán establecer así algunas relaciones básicas entre la presencia o ausencia de estos factores en su entorno próximo y el equilibrio/desequilibrio de la salud individual y social, para desarrollar pautas que la fomenten.

Se deberá garantizar, asimismo, que los conocimientos adquiridos en este área lleguen a convertirse en actuaciones concretas para el mantenimiento de su propia salud (cuidado e higiene corporal, hábitos alimenticios, ocupación creativa del ocio, fluidez de las relaciones personales...) y la de los otros (higiene del entorno, normas de salud comunitarias...).

#### **- Sobre la capacidad de conocer y actuar en el medio ambiente.**

En general, este criterio está dirigido a garantizar que alumnos y alumnas identifiquen los recursos naturales necesarios para satisfacer las necesidades básicas de la vida humana. De igual forma, habrá de valorarse la comprensión de los costes medioambientales de determinados tipos y formas de actividad económica y estilos de vida, y la capacidad de plantear posibles soluciones e intervenir consecuentemente en su entorno medioambiental.

Este amplio conjunto de aspectos implica el uso de criterios adecuados en el tratamiento de la información, así como de las capacidades de consultar, comparar, combinar, analizar y resumir documentos diversos, expresados en diferentes códigos, informaciones orales, imágenes, textos, gráficas, planos, mapas... Asimismo supone la adquisición de habilidades para representar y comunicar la información obtenida en un nivel de formulación simple y básico.

La progresiva descentración en el uso de esta capacidad supone, al final de la etapa, la utilización de diferentes puntos de referencia y el cambio de perspectiva. Con este criterio se trata de garantizar que los alumnos hayan interiorizado las categorías espaciales básicas, así como el nivel alcanzado en el proceso de construcción del espacio, mediante la objetivización creciente de sus dimensiones, uso de referencias externas al sujeto y el avance en la aplicación de unidades de medida y formas de representación de superficies a través de planos, escalas gráficas y signos convencionales de fácil lectura e interpretación.

De igual forma, este criterio trata de garantizar la capacidad de análisis de la realidad socionatural a que pertenece el alumno, lo que implica el conocimiento básico de los elementos naturales y sociales más representativos de su entorno, de la división social de las actividades productivas, su relación con

los recursos del medio y las consecuencias sobre la distribución social de los asentamientos y poblaciones.

También deberá garantizarse, con este criterio, el conocimiento de las principales instituciones públicas locales, su organización, funciones y cauces de representación y participación ciudadana que establecen, así como el conocimiento más general de otras instituciones de carácter autonómico y estatal.

**- Sobre la construcción de un adecuado desarrollo socio-personal.**

Con este criterio se trata de garantizar que el alumno participe activamente en las tareas colectivas, respetando las ideas de los demás, resolviendo las situaciones conflictivas y estableciendo relaciones interpersonales adecuadas y satisfactorias. Asimismo, deberá realizar trabajos comunes y compartidos, buscando soluciones nuevas y asumiendo responsabilidades, posibilitando su participación en la elaboración de normas de funcionamiento convencionalmente aceptadas y valorando el uso respetuoso de las mismas en el seno de su grupo social.

Se trata de garantizar que el alumno/a haya desarrollado actitudes de tolerancia y respeto hacia las personas y los grupos de características diferentes a las suyas, y que recurre al diálogo de manera habitual para superar los conflictos surgidos en sus relaciones con los demás.

**- Sobre el desarrollo de actitudes y valores relacionados con el entorno socio-natural.**

Este criterio trata de garantizar en alumnos y alumnas, un adecuado desarrollo de su proceso de socialización, esto es, de su capacidad para integrarse como miembros activos en la sociedad a la que pertenecen y, también, como individuos con características personales propias diferentes a las de los demás.

Especialmente, se pretende valorar su capacidad para admitir opiniones y juicios de valor distintos, tanto en el contexto del aula como en el que se inscribe la escuela. En dicho marco general construirán sus propios valores y se fomentará su actitud de participación responsable en cuantos problemas les afecten como escolares y como ciudadanos.

**- Sobre el diseño, construcción y uso de aparatos e instrumentos tecnológicos en el entorno próximo.**

Con este criterio se trata de garantizar que los alumnos y alumnas accedan una educación tecnológica básica, mediante el desarrollo de los aspectos manipulativos y creativos propuestos, gracias a la consecución de una doble finalidad: la eliminación del "miedo a estropear" u otras inhibiciones manipulativas, y el logro de una identificación afectiva hacia los objetos a crear o manejar.

A través de una metodología eminentemente activa y de carácter lúdico, los alumnos y alumnas llegarán a ser capaces de construir aparatos tecnológicos, fundamentalmente juguetes, en respuesta a problemas sencillos planteados, valorando las dificultades encontradas y los progresos alcanzados. Asimismo conocerán y utilizarán los materiales y recursos tecnológicos más frecuentes de su entorno cotidiano, valorando críticamente los fenómenos científicos y tecnológicos más representativos de dicho entorno y expresándose también a través de ellos.

Asimismo, mediante este criterio y a través de la propia actividad tecnológica, deberá garantizarse en el alumno/a el conocimiento de los materiales más usuales de su entorno y sus propiedades físico-químicas más elementales.

**BORRADOR**

**ANEXO II**  
**PROYECTO DE DECRETO**  
**EDUCACION PRIMARIA**  
**AREA DE LENGUAS EXTRANJERAS**

**Sevilla 10 de Enero de 1992**

## INTRODUCCIÓN

La capacidad de comunicación en lengua extranjera constituye hoy una necesidad insoslayable por razones de tipo sociológico y educativo.

El proyecto de integración europea forma parte de un proceso que afecta de forma genérica a las sociedades contemporáneas. La universalización e interdependencia creciente de los fenómenos colectivos, que constituye uno de los signos de la modernidad tiende a suprimir los obstáculos tradicionales a la comunicación y propicia la creación de estructuras organizativas y marcos supranacionales que faciliten el intercambio fluido de personas, bienes o ideas.

La sociedad española vive actualmente inmersa en ese proceso. La incorporación de España al proyecto comunitario europeo crea, en efecto, un contexto de comunicación e intercambio cultural que genera nuevas necesidades formativas en el ámbito lingüístico.

Al conocimiento de la lengua materna como vehículo de la cultura propia, se une hoy, como requisito básico en la formación de los futuros ciudadanos, el de las estructuras lingüísticas que traducen otros significados culturales de ese ámbito europeo.

La extensión de la capacidad de comunicación a otros ámbitos lingüísticos permitirá a los futuros ciudadanos andaluces conocer formas de vida y organización social e ideas ajenas a nuestra cultura, contribuyendo así al desarrollo de la empatía y la tolerancia social y cultural. Desde una perspectiva más funcional les permitirá, asimismo, acceder a mercados laborales y profesionales más amplios, mejorar y diversificar sus canales de información y entablar relaciones de amistad e intercambio con personas de otros países.

Razones de tipo educativo avalan también la incorporación de la lengua al proceso formativo de los alumnos y alumnas en esta Etapa.

En primer lugar, se amplía la competencia comunicativa general del alumno con la incorporación de otros códigos lingüísticos y la adquisición de nuevos conceptos, estrategias, habilidades y actitudes. Se profundiza, igualmente, en la comprensión del valor connotativo y representativo del lenguaje al comprobar que códigos lingüísticos diferentes implican diferentes formas de estructurar una misma realidad. El proceso de adquisición de la segunda lengua se hace así más reflexivo y contribuye a afianzar el conocimiento de la lengua materna.

De las consideraciones previas se desprende que el objeto de aprendizaje será el mensaje y el discurso entendidos en su globalidad a través de los textos; considerando también que los mensajes llevan una carga adicional de significados culturales y sociales que es imprescindible interpretar para que la comunicación resulte coherente y adecuada. El análisis de unidades o elementos lingüísticos sólo tendrá sentido cuando haga referencia a la situación comunicativa en la que se hayan inmersos, teniendo en cuenta que toda forma de comunicación implica relación entre interlocutores que regulan la información y orientan dicha situación a través de la de interacción.

Así pues, la finalidad que se persigue en este área es aprender a comunicarse en lengua extranjera, favoreciendo su uso instrumental, lo que implica adoptar un enfoque basado en la comunicación y en el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa. Ésta no se limita a los aspectos lingüísticos, sino que se extiende a todos los factores que conforman la comunicación. La competencia comunicativa se compone a su vez de:

- Competencia lingüística, o capacidad de reconocer y formular mensajes correctos poniendo en funcionamiento elementos fonéticos, semánticos y morfosintácticos.

- Competencia sociolingüística, o capacidad de producir enunciados adecuados dentro de un contexto o situación de comunicación, teniendo en cuenta que la elección de formas lingüísticas y modos de expresión están condicionados por los parámetros integrantes de la misma (intención de enunciación, relación entre interlocutores, objeto de la comunicación, etc.).

- Competencia discursiva, o capacidad de interpretar y producir diferentes tipos de discursos, orales y escritos, organizados en función de la situación de comunicación en la que son interpretados y producidos.

- Competencia estratégica, o capacidad de recurrir a estrategias de comunicación, verbales o no, tendentes a compensar lagunas o interrupciones en la comunicación.

- Competencia sociocultural, o capacidad de familiarizarse con el contexto social y cultural en el que se habla la lengua extranjera.

La competencia comunicativa se refiere a mensajes orales y escritos, receptivos y productivos, que habrán de trabajarse de forma integrada, tal y como tienen lugar en la vida real. Si bien al aprender una lengua extranjera normalmente se desarrollan más las destrezas receptivas, es necesario practicar suficientemente las destrezas productivas, con el fin de que los alumnos lleguen a ser capaces de producir mensajes con fluidez y corrección. Además, la producción de mensajes contextualizados ofrece oportunidades variadas para comprobar la eficacia comunicativa de los aprendizajes elaborados.

La adquisición/aprendizaje de la lengua extranjera es un proceso creativo, que permite ir elaborando los niveles de representación interna del nuevo sistema de forma progresiva. Los datos suministrados en contextos de comunicación permitirán a los alumnos y alumnas ir construyendo nuevos significados que, desde el principio, serán usados y comprobados simultáneamente hasta acercarse a los modelos de uso correctos de la lengua extranjera. Las informaciones suministradas por otros compañeros, el profesor o los recursos del entorno actuarán como indicadores del éxito alcanzado en la comunicación y, en su caso, ayudarán a modificar las representaciones internas elaboradas individualmente por los alumnos.

Respetando este proceso de elaboración de los nuevos conocimientos, los errores serán tratados como parte integrante y necesaria en el proceso de adquisición de la lengua extranjera, al igual que ocurre en lengua materna. La observación de los errores regulares y sistemáticos que cometen los alumnos pasará a ser objeto de reflexión y elemento orientador en el proceso.

La progresión en el aprendizaje será de forma cíclica, introduciendo los elementos que conforman la lengua extranjera en situaciones comunicativas y garantizando la posterior aparición de los mismos en contextos diversos. El grado de complejidad en el tratamiento de la lengua extranjera y en las tareas planteadas irá aumentando progresivamente, a partir de situaciones contextualizadas.

Existen razones de tipo cognitivo, lingüístico y afectivo que justifican un tratamiento temprano de la lengua extranjera en la Etapa de Educación Primaria, independientemente de que algunos aspectos, tal como la reflexión sobre la lengua o su estructura, se vean más favorecidos en etapas posteriores. En esta Etapa, la lengua extranjera contribuye de forma especial a conseguir una representación más amplia de la realidad, a favorecer el desarrollo de capacidades cognoscitivas, a adquirir niveles adecuados de competencia auditiva y fonológica, y a evitar la aparición de factores afectivos inhibidores que interfieran en el aprendizaje.

Es necesario considerar que los mecanismos que intervienen en el procesamiento de información operan también cuando el alumno no produce mensajes verbales. Estos periodos silenciosos normalmente van cargados de un potencial productivo para actuaciones futuras y se deben de respetar como fases imprescindibles en el proceso inicial de adquisición de una lengua extranjera. por lo tanto, no se debe forzar la producción verbal hasta que el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos lo permita.

Se deben cuidar mucho los primeros contactos con la lengua extranjera de forma que la experiencia sea gratificante y para mantener el interés posterior por la misma. Se considerarán

especialmente los intereses de los alumnos en relación con las áreas de comunicación y las actividades propuestas, siendo el juego un medio esencial ya que constituye un aspecto importante de la actividad que los alumnos y alumnas realizan en lengua materna y proporciona contextos con los que los alumnos ya están familiarizados.

El conjunto de datos suministrados al alumno incorporará aspectos verbales y no verbales, esenciales en la comunicación y que ayudarán en el proceso de construcción creativa mencionado anteriormente. Toda la información que el alumno es capaz de procesar de forma receptiva será prioritaria y la comunicación oral jugará un papel primordial, ya que constituye la forma más directa de interacción en esta edad. No obstante, la producción no forzada, tanto verbal como no verbal, será necesaria para mostrar los niveles de comprensión alcanzados y el éxito en el uso de la lengua.

## OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Area de Lenguas Extranjeras en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde el Area, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Lenguas Extranjeras tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

**1. Comprender informaciones generales y específicas en textos orales y escritos sencillos producidos en situaciones de comunicación conocidas y habituales, con una intención de comunicación concreta.**

Se pretende desarrollar la comprensión de mensajes emitidos en situaciones que resulten familiares al alumno y sobre temas conocidos, haciendo uso de estrategias diferentes que permitan captar informaciones globales o concretas. Los mensajes vendrán acompañados de apoyos contextuales suficientes para que resulten comprensibles y expresarán con claridad la intención de comunicación.

**2. Producir textos orales y escritos en lengua extranjera que sean breves y sencillos, en situaciones de comunicación reales o simuladas y que conecten con el mundo experiencial de los alumnos.**

Esto implica desarrollar la capacidad para elaborar y expresar distintos tipos de mensajes dirigidos al profesor o a otros compañeros en situaciones habituales de clase. Afecta también a la incorporación de normas básicas de los códigos orales y escritos y de la comunicación interpersonal. Se potenciará igualmente el uso creativo del lenguaje usando recursos verbales y no verbales, que permitan superar o compensar interrupciones en la comunicación.

**3. Leer de forma comprensiva textos sencillos y breves relacionados con las actividades del aula, con las experiencias e intereses de los alumnos y su conocimiento del mundo a fin de obtener**

## **informaciones concretas o globales.**

Se pretende fomentar el interés por la lectura en conexión con las actividades didácticas, como actividad de ocio y entretenimiento y como acceso a fuentes de información. La interpretación de los textos implicará la observación de los elementos contextuales y las deducciones correspondientes. Se desarrollarán igualmente estrategias adecuadas, según las distintas finalidades de la lectura.

### **4. Establecer relaciones entre el significado, la pronunciación y la representación gráfica de palabras o frases y reconocer aspectos sonoros, rítmicos y de entonación característicos de la lengua extranjera.**

Se trata de facilitar el acceso al nuevo código lingüístico y a la elaboración de nuevos significados, al igual que se ha venido haciendo en lengua materna y en el aprendizaje de otros lenguajes con códigos propios. Se tendrá presente que este proceso constituye un medio imprescindible para participar de forma eficaz en situaciones de comunicación.

### **5. Comprender y usar los elementos lingüísticos y no lingüísticos que intervienen en situaciones habituales de interacción social y comunicación para conseguir que ésta sea más fácil y fluida.**

Esto supone desarrollar la capacidad para interpretar y producir comportamientos o registros propios de la lengua extranjera que responden a convenciones compartidas por los hablantes de la misma. Además implica reconocer grados de adecuación y propiedad en el uso de la lengua extranjera, según los tipos de interacción social que se establezcan.

### **6. Mostrar actitudes abiertas de comprensión y respeto hacia otra lengua, sus hablantes y su cultura.**

Se incide en el desarrollo de actitudes positivas hacia la pluralidad lingüística y cultural, así como hacia las particularidades y comportamientos de sus hablantes. Esto implica reconocer que las relaciones entre las lenguas, las culturas y sus hablantes son indisociables, pero se pueden compartir y además enriquecen nuestro conocimiento del mundo.

### **7. Transferir al aprendizaje de la lengua extranjera los conocimientos y las experiencias previas derivadas de la adquisición de otras lenguas, contribuyendo a desarrollar progresivamente procesos de aprendizaje autónomo.**

Se trata de propiciar la utilización en el aprendizaje de la lengua extranjera de recursos y capacidades que ya se poseen en la lengua materna, y que incluso pueden ser extrapolables a otras situaciones o áreas de conocimiento. La reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje constituirá la base para el desarrollo autónomo.

## CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Area de Educación Física en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Con la presentación de los contenidos en núcleos, se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Area.

Los contenidos del área se consideran desde una triple perspectiva: una que se refiere al juego como objeto de estudio y como estrategia metodológica; otra centrada en el conocimiento corporal y sus diferentes posibilidades de actuación determinadas por una amplia gama de habilidades y destrezas; y una tercera que alude al desarrollo físico en el contexto global de la salud. Estas perspectivas se plantean, por sus propias características, como complementarias y en ningún modo excluyentes o alternativas.

### 1. EL JUEGO.

El juego es una actividad intrínsecamente motivadora y por consiguiente facilita el acercamiento natural a la práctica normalizada del ejercicio físico.

La actividad lúdica se ajusta a los intereses de los alumnos y evoluciona en función de ellos. La atención a las diferentes edades, justifica una concepción flexible y progresiva de estas actividades en función del desarrollo psíquico y los niveles de adaptación social del alumno.

Según esta concepción, el juego debe revestir diversas modalidades según la complejidad de las normas que lo regulan, el grado de implicación que exija a los participantes y las capacidades que pretende desarrollar.

En el juego intervienen componentes fundamentales de dominio y organización espacio-temporal, y por consiguiente, su práctica en los primeros tramos de la etapa, contribuye a la adquisición de conceptos y estrategias relacionadas con esas dos

diversos, dando prioridad a los aspectos léxicos y semánticos.

Los mensajes deben relacionarse con la experiencia personal y social de los alumnos, sus necesidades de comunicación, la propia dinámica del aula, los problemas del entorno y los aspectos culturales más representativos y motivadores, transmitidos a través de la lengua extranjera en un contexto de interacción social.

En cualquier caso, los mensajes orales y escritos objeto de la comunicación incorporarán apoyos contextuales suficientes y también elementos identificables o conocidos, que faciliten la comprensión global o específica del discurso. Las fuentes de información que se utilicen (el profesor, los otros compañeros, grabaciones, textos sencillos, etc.) se diversificarán y aumentarán su complejidad en función del contenido concreto de los mensajes, los tipos de interacciones comunicativas que se establezcan y las actividades que se realicen. Todas las informaciones emitidas por las diversas fuentes de información se convierten, de este modo, en objeto de aprendizaje.

Se debe familiarizar a los alumnos con la entonación, el ritmo, los sonidos y las grafías características del idioma. Asimismo se procurará establecer relaciones entre los aspectos semánticos, fonéticos y gráficos del lenguaje trabajado. Estas relaciones constituirán la base de operaciones de diversidad progresiva que lleven a la elaboración de significados en la lengua extranjera.

La producción de mensajes orales y escritos está vinculada a su comprensión significativa y también implica conceptos, destrezas y actitudes. La competencia comunicativa supone usar la lengua en situaciones interactivas y, por lo tanto, además de afectar a la pronunciación, vocabulario o estructuras básicas de la lengua extranjera, también incluye determinadas estrategias y actitudes específicas.

La expresión de ideas, sentimientos o vivencias, así como la narración o descripción de hechos y situaciones, supone reconocer y utilizar estrategias lingüísticas y no lingüísticas (sustituir una palabra por otra, dar respuestas breves, realizar acciones, mímica, gestos, dibujos, etc.) que ayuden a captar la intencionalidad de los interlocutores, anticipar situaciones o superar los obstáculos que surjan en el proceso de comunicación.

Por otra parte, también supone tener la intencionalidad de comunicar con otros con fines específicos (dar instrucciones, usar la lengua cooperativamente en los juegos, escribir invitaciones o notas, etc.)

La capacidad expresiva deberá vincularse a actitudes desinhibidas y confiadas en relación con las propias posibilidades para aprender a comunicar en lengua extranjera, transfiriendo recursos que los alumnos ya poseen en lengua materna para superar

deficiencias en la comunicación.

El éxito y consecución de avances dependerá igualmente de una disposición favorable para participar en situaciones de comunicación ligadas a la dinámica del aula y de una actitud curiosa y receptiva ante la lengua extranjera.

De todos modos, aunque la producción de mensajes constituye una condición indispensable para el aprendizaje del idioma, se evitará demandar usos complejos que excedan las posibilidades de los alumnos.

## 2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Todos los aspectos sociales y culturales conectados con las situaciones de comunicación serán objeto de aprendizaje en esta Etapa; estos se referirán tanto a los comportamientos sociales como a la incidencia que tienen las formas de organización sociocultural en la lengua extranjera.

El uso adecuado de otra lengua supone tomar conciencia de que existen otras formas de relacionarse con los demás y, para llegar a alcanzar este reconocimiento, es necesario discriminar los elementos que conforman las diferencias (fórmulas de saludo y cortesía, gestos, relaciones familiares, etc.) y precisar sus significados.

Serán los temas y actividades núcleo de la planificación los que condicionen los aspectos socioculturales a tratar y afectarán al entorno próximo de los alumnos y alumnas, estableciendo comparaciones entre aspectos de la vida cotidiana propios y los de otros países. El uso cooperativo del idioma, basado en la comunicación con otros para realizar tareas ofrecerá oportunidades variadas de organizar las relaciones interpersonales.

A través de la lengua extranjera, los alumnos entenderán que existen otras formas de percibir y codificar la realidad. La existencia de aspectos lingüísticos y no lingüísticos, que no tienen paralelismo con sus experiencias previas en lengua materna, generarán nuevos campos de conceptualización conectados con realidades diferentes (comidas, monedas, vivienda, horarios, transportes, etc.)

El campo inmediato de acercamiento a los aspectos socioculturales vendrá dado por la presencia de algunos de ellos en nuestro entorno próximo (señales, etiquetas, canciones, películas, nombres, etc.) y también por la utilización de materiales auténticos (cuentos, juegos, canciones, poemas, rimas, etc.)

Los mensajes culturales transmitidos por la lengua extranjera remiten necesariamente a otros datos de tipo geográfico, histórico, popular, etc. que conforman una cultura diferente de la propia y que habrán de identificarse para llegar a comprender

su significado.

Se fomentará el interés por establecer relaciones con personas de otros países, valorando sus costumbres y comportamientos y desarrollando actitudes de respeto ante los mismos.

El punto de partida para la organización y secuenciación de contenidos será la selección de los temas y tipos de actividades a realizar, que deben resultar familiares a los alumnos, y que tendrán implicaciones directas sobre los conceptos, procedimientos y actitudes a desarrollar. Existen unos criterios básicos a tener en cuenta para la organización de contenidos en esta Etapa:

Adaptación al desarrollo cognitivo de los alumnos.

Propuesta de temas y actividades en las que los alumnos puedan sentir interés por usar la lengua extranjera.

Enfoque cíclico que permita la introducción sistemática de elementos de aprendizaje ya tratados, en diferentes contextos.

Utilización de un lenguaje que permita a los alumnos aportar sus experiencias anteriores para solucionar tareas, problemas o situaciones en el momento y que se refiera a cosas concretas de su entorno y experiencia personal, de forma contextualizada.

Uso de la lengua como medio de instrucción y comunicación en el aula, con el fin de realizar tareas y actividades que tengan esquemas de funcionamiento que resulten familiares a los alumnos.

La secuencia de elaboración de los contenidos pasará por cuatro fases diferenciadas:

Una fase inicial de uso muy contextualizado, tanto receptivo como productivo, de los contenidos de la lengua extranjera, donde a partir de la comprensión global de todos los elementos que intervienen (acciones, objetos, procedimientos, roles, etc.) se vinculen los contenidos que son objeto de aprendizaje.

Otra fase en la que se reconozca y produzca la lengua extranjera en otros contextos que vienen dados por otras actividades y que servirá para comprobar, reelaborar o diversificar los aprendizajes anteriores.

Otra fase de generalización, en la que los contenidos nuevos se integren en el conocimiento de los alumnos y alumnas de forma interiorizada, elaborando procesos de simbolización.

Y finalmente, una fase en la que los contenidos aparecerán y se utilizarán con materiales y en situaciones nuevas o conectadas con las que ya conocen.

Así pues, la programación de los contenidos tendrá carácter cíclico y ofrecerá un marco detallado para comprobar la reaparición de lo que anteriormente ha sido objeto de aprendizaje.

## ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

En esta etapa educativa el objetivo fundamental será potenciar los mecanismos de adquisición, como proceso inconsciente y espontáneo que lleva a la construcción interna de conocimientos, junto con los mecanismos de aprendizaje, que tiene una finalidad educativa adicional y que requiere un esfuerzo consciente.

Será necesario poner en contacto a los alumnos con datos comunicativos que les resulten significativos y comprensibles, con las siguientes características: cercanos a los intereses del alumno, aplicables a un amplio número de situaciones, con un nivel de complejidad sólo un poco más avanzado del conocimiento que poseen los alumnos, y con apoyo contextual suficiente para facilitar su comprensión.

La construcción de los nuevos significados en lengua extranjera, requiere que los alumnos tengan experiencias lingüísticas y no lingüísticas en las que estén presentes simultáneamente las acciones, personas u objetos, junto con las unidades lingüísticas y los significados. La elaboración de significados simbólicos, es decir, que no dependa su comprensión del contexto en el que aparecen, se producirá posteriormente a partir de la ampliación y diversificación de los contextos.

Los contextos vendrán determinados por los tipos de actividades, que deben de tener una estructura de funcionamiento accesible a los alumnos y alumnas, o con la que ya estén familiarizados (juegos variados, representaciones, cuentos, canciones, etc.). Las actividades o tareas a realizar constituyen el centro de la planificación didáctica, integrándose en ellas los objetivos, contenidos y evaluación.

Las actividades y tareas se generarán a partir de temas o centros de interés pertenecientes al mundo experiencial de los alumnos y alumnas y se adaptarán a los intereses y edades de los mismos. Se trata de usar la lengua para hacer cosas con ella y, por lo tanto serán las actividades y situaciones de comunicación diseñadas las que generen la lengua a usar y no al contrario.

Las destrezas de comprensión y expresión, tanto oral como escrita, se trabajarán de forma integrada desde el principio; sin embargo, la comprensión de informaciones no debe implicar la producción inmediata de las mismas, ya que es necesario propiciar periodos que permitan la interiorización de la nueva lengua. Así pues, se debe respetar lo que se conoce como periodos silenciosos, sin forzar la producción oral o escrita más allá de lo que la competencia comunicativa de los alumnos permite.

Las destrezas receptivas y orales son muy importantes en los

primeros momentos, en que la competencia lingüística y comunicativa de los alumnos es baja, y se pueden acompañar de tareas que demanden respuestas no verbales, tales como dibujar, construir, asociar, señalar, secuenciar, responder físicamente, etc. El exceso de producción verbal puede suponer una limitación del tiempo dedicado a que los alumnos y alumnas reciban informaciones y datos enriquecedores para desarrollar su competencia comunicativa.

No obstante, en esta etapa también es necesario utilizar la lengua extranjera de forma productiva, como condición indispensable para su adquisición y aprendizaje. La producción es posible gracias al contexto cooperativo de las actividades que se desarrollen (entre compañeros, entre profesor y alumnos, etc.), y permite contrastar la validez de los mensajes elaborados dentro del contexto de la actividad.

Especialmente en esta etapa, es importante desarrollar estrategias de comunicación que compensen los niveles de competencia de los alumnos y alumnas en lengua extranjera, que serán aún bajos. Algunas de estas estrategias pueden aparecer de forma natural: decir sólo lo que es necesario o relevante, ser breve y claro, utilizar gestos o mímica, etc. Sin embargo, hay otras estrategias que formarán parte de la actuación didáctica: hacer predicciones, inferir significados, anticipar contenidos, etc.

Se considera que el aula es el contexto general, común y auténtico en el que se establecen las relaciones de comunicación en lengua extranjera. El profesor/a juega un papel esencial en el aspecto afectivo y dando autenticidad a las situaciones de comunicación, usando la lengua extranjera como vehículo de comunicación en las interacciones que ocurran en el aula.

En el aula se deben de proporcionar datos comunicativos variados, con el fin de estimular el proceso de aprendizaje natural en los alumnos y alumnas; datos tales como: el lenguaje del profesor u otras personas, el lenguaje de los compañeros, grabaciones contextualizadas tipo audio o video, información escrita, etc.

El lenguaje del profesor debe resultar comprensible a los alumnos; para ello hará uso de recursos variados que faciliten el procesamiento de información y planteará la realización de tareas con suficiente apoyo contextual para facilitar que sean los propios alumnos quienes las interpreten y resuelvan de forma autónoma.

En el proceso didáctico e interactivo con los alumnos, el profesor/a incorporará de forma intencionada ciertas estrategias comunicativas semejantes a las que se utilizan en los procesos naturales de adquisición de lenguas y que los alumnos y alumnas ya han experimentado en su lengua materna: parafrasear, usar elementos redundantes, repetir de forma natural, etc. Sin embargo, no debe ser objetivo primordial el que los alumnos y alumnas

asimilen todos los datos que se les ofrecen.

El aprendizaje cooperativo y el lenguaje interactivo entre los compañeros favorecerán la ampliación de situaciones de comunicación y de relaciones sociales dentro del aula. Este lenguaje interactivo, normalmente intermedio entre el conocimiento generalizado que poseen los alumnos y la lengua objeto de aprendizaje, ayudará también a lograr avances en los procesos de adquisición y aprendizaje. Para que el trabajo cooperativo sea práctica habitual en el aula, es necesario que los espacios se organicen de forma flexible y faciliten diversos agrupamientos.

Desde la perspectiva del conocimiento global que el alumno tiene en esta etapa, es importante la iniciación de tareas o proyectos de trabajo centrados fundamentalmente en el aula y el entorno próximo. Esto posibilitará la relación entre la lengua extranjera y otras áreas de conocimiento e implicando a los alumnos y alumnas en tareas de búsqueda y participación personal, en parejas, pequeño grupo o de toda la clase.

El carácter globalizador que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa implica que necesariamente el profesor/a especialista en lengua extranjera organice el trabajo junto con los profesores tutores con el fin de garantizar un enfoque globalizado.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que, desde el Area, puede hacerse a este proceso se traduce en una mayor concreción y adecuación de los aprendizajes de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

Los aprendizajes que deben de propiciarse en los alumnos son aquellos que se han pretendido enunciar y que se establecen en los capítulos de objetivos y contenidos. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Los criterios de Evaluación que a continuación se presentan, emanan de la justificación que se ha hecho del Area y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada. Por ello se han organizado en torno a epígrafes directamente relacionados con los grandes objetivos del Area.

### **- Sobre la comprensión de mensajes orales y escritos.**

Este criterio pretende valorar si los alumnos y alumnas son capaces de captar informaciones globales o específicas en los mensajes que escuchan o leen dentro de situaciones muy contextualizadas. Se tendrá también en cuenta la habilidad para interpretar elementos no lingüísticos de tipo visual, gestual, etc., que facilitan la decodificación de mensajes; así como para reconocer otras convenciones gráficas y discursivas propias de la lengua extranjera. El desarrollo de estas capacidades se relaciona directamente con la habilidad para transferir a la lengua extranjera estrategias utilizadas en lengua materna para comprender informaciones, así como la aplicación de otras nuevas que ayuden a superar la falta de competencia lingüística existente en estos niveles de iniciación. En relación con lo anterior, deben de tenerse en cuenta las actitudes receptivas, colaboradoras, desinhibidas y de curiosidad hacia las actividades realizadas en lengua extranjera.

Estas capacidades se manifestarán en los trabajos habituales del aula, en la puesta en práctica de instrucciones dadas para la realización de tareas concretas, en la escucha o lectura atenta y participativa, en las deducciones hechas a partir de expresiones verbales y no verbales, en la inferencia de significados y en las acciones que se deriven de la interpretación de signos, dibujos, palabras, frases breves, etc.

**- Sobre la producción de mensajes en situaciones de comunicación.**

Este criterio hace referencia a la capacidad del alumno para participar en situaciones de comunicación habituales en el aula, usando la lengua extranjera tanto oral como escrita y otras formas de expresión no verbal. Las respuestas dadas no sólo se referirán a peticiones o preguntas hechas por el profesor u otros compañeros/as, sino que se valorará también la iniciativa personal para expresar mensajes o hacer requerimientos a otros.

De igual forma, se deben de tener en cuenta el uso de estrategias para hacerse entender y para recuperar la comunicación con los demás, cuando ésta se interrumpa. Los procesos de expresión y comunicación vendrán acompañados de actitudes tales como la disposición favorable a la participación y la confianza en el uso de recursos propios.

Estas capacidades se observarán en las respuestas dadas por los alumnos en tareas e interacciones del aula, en el uso de aspectos verbales del nuevo código y de aspectos no verbales, en la elaboración de textos sencillos y breves con intención comunicativa, en el uso de expresiones rutinarias, en la incorporación progresiva de nuevos recursos expresivos y en las iniciativas propias para usar la lengua extranjera.

**- Sobre la lectura comprensiva.**

Este criterio pretende valorar la capacidad para leer de forma comprensiva textos breves y sencillos que posean formatos y apoyos contextuales que faciliten la actividad. En la lectura de textos diversos se observarán las habilidades lectoras que permitan entender a pesar de que no se capte el significado de todas las palabras en particular, las destrezas relacionadas con la predicción, anticipación o deducción de mensajes y la transposición de lo que los alumnos y alumnas ya han experimentado en lengua materna a situaciones similares en lengua extranjera. Se valorará también la curiosidad e interés por leer en lengua extranjera textos cuyos formatos ya les resultan familiares y las iniciativas para hacer uso de sus preferencias personales en el acercamiento a los textos.

Estas características se manifestarán a través de la realización de tareas y actividades concretas propuestas en el aula, el interés por observar todos los elementos extra lingüísticos que acompañan a los textos además de los lingüísticos, la disposición a reconstruir mensajes leídos en interacción con otros compañeros/as y con el propio texto y el interés por acceder a fuentes lectoras cada vez más variadas que tengan utilidad fuera del aula y para sus momentos de ocio.

**-Sobre el aprendizaje autónomo.**

A través de este criterio se valora la capacidad para ges-

tionar, participar y valorar los procesos de aprendizaje propios aplicados a situaciones reales y basados en contextos cercanos. Incide de forma directa en la transferencia de estrategias de aprendizaje desde la lengua materna a la lengua extranjera, a la motivación para realizar tareas, a las relaciones afectivas con los demás componentes del aula, a la observación autónoma de actitudes, intereses y habilidades, a la clarificación y conocimiento de objetivos inmediatos de aprendizaje y a la participación en formas de trabajo diversas.

Estas capacidades se concretan en la aceptación de responsabilidades o papeles dentro de las actividades del aula, en la puesta en práctica de normas o reglas que permitan realizar tareas de forma efectiva, en el interés por tener información sobre lo que se pretende hacer en lengua extranjera, en la colaboración en trabajos cooperativos y en las modificaciones incorporadas a los usos de la lengua extranjera en interacciones con otros como resultado de experiencias previas.

**- Sobre el reconocimiento de aspectos socioculturales.**

Este criterio remite a la capacidad para reconocer que existen rasgos sociales y culturales específicos de las comunidades donde se habla la lengua extranjera, y que dichos rasgos son inseparables de las realizaciones lingüísticas y no lingüísticas. Esto implica comprobar que las formas de relación con los demás cambian y que existen otras realidades sociales y culturales que inciden en el uso de la lengua extranjera. La valoración de las costumbres y comportamientos diferentes a los nuestros y las actitudes de respeto y tolerancia serán aspectos indisociables del tratamiento de lo sociocultural.

Estas características se pueden apreciar en la conexión y contraste que los alumnos y alumnas establecen entre nuestras propias variedades socioculturales y las de otros pueblos, en la elaboración de referentes culturales y sociales usando la lengua para establecer conexiones con los mismos, en el uso de gestos, comportamientos y expresiones de cortesía en los actos comunicativos y en las acciones que demuestran interés por aspectos sociales organizativos que son diferentes a los de su entorno.

**BORRADOR**

**ANEXO II**

**PROYECTO DE DECRETO**

**EDUCACION PRIMARIA**

**AREA DE EDUCACION FISICA**

**Sevilla 10 de Enero de 1992**

## INTRODUCCION

La sociedad actual demanda la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación, aquellos conocimientos, destrezas y capacidades, que se relacionan con el cuerpo y la actividad motriz, contribuyendo de forma armónica al desarrollo personal y a una mejora de la calidad de vida. Como respuesta a esta demanda social, las acciones educativas orientadas al cuidado del cuerpo, de la salud, de la mejora corporal y de la utilización constructiva del ocio, han de tenerse en cuenta en el área de Educación Física.

Este área en la Enseñanza Obligatoria, tiene en el cuerpo y el movimiento los ejes básicos de la acción educativa. La enseñanza de la educación física ha de promover y facilitar que alumnos y alumnas adquieran una comprensión significativa de su cuerpo y de sus posibilidades, a fin de conocer y dominar actuaciones diversas que les permitan su desenvolvimiento de forma normalizada en el medio, mejorar sus condiciones de vida, disfrutar del ocio y establecer ricas y fluidas interrelaciones con los demás. Se debe resaltar la importancia educativa del conocimiento corporal vivenciado y de sus posibilidades lúdicas, expresivas y comunicativas; así como la importancia de la aceptación del propio cuerpo y de utilizarlo eficazmente.

El desarrollo motriz debe tratarse vinculado al desarrollo cognitivo. La permanente y progresiva exploración del entorno, las relaciones lógicas que se producen con los objetos, con las personas, con el medio y consigo mismo, favorecen la construcción de nociones topológicas, espaciales y de resolución de problemas en actividades colectivas realizadas en diferentes contextos.

La conducta motriz se asocia a la comprensión corporal, constituyendo una unidad que se encuentra presente en toda experiencia e integrada en las diferentes vivencias personales. La educación a través del cuerpo y el movimiento no se reduce exclusivamente a aspectos perceptivos y motrices, sino que implica otros de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo.

El movimiento tiene, además del valor funcional de instrumento, un carácter social que se deriva de sus posibilidades expresivas y del significado que los otros le atribuyen en situaciones de interacción.

Las funciones del movimiento son varias y han tenido diferentes consideraciones en el curriculum de Educación Física, según las intenciones educativas que han presidido su elaboración. Hay que destacar como las más importantes, las funciones de conocimiento, de organización de las percepciones,

anatomico-funcional, estética-comunicativa, de relación, agonística, higiénica, hedonista, de compensación y catártica.

La educación física ha de reconocer esa multiplicidad de funciones, contribuyendo a través de ellas a la consecución de los objetivos de la etapa, por lo que debe recoger todo un conjunto de prácticas destinadas al desarrollo de aptitudes y capacidades psicomotrices y fisicomotrices, más que aspectos sectoriales de las mismas.

El área de Educación Física se debe orientar al desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionan y aumentan las posibilidades de movimiento con la intención de profundizar en el conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano, y asumir actitudes, valores y normas relacionados con el cuerpo y la conducta motriz. Ello debe servir para mejorar las posibilidades de acción y de reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de los aspectos motrices de la actividad humana.

El juego y el deporte, son las formas más comunes de entender la educación física en nuestra sociedad. Por ello debe aprovecharse como elemento motivador potenciando actitudes y valores positivos. En la etapa de Educación Primaria debe favorecerse el desarrollo partiendo de las habilidades básicas hacia las específicas, necesarias para una práctica deportiva adaptada, al final de la etapa. El último tramo de ésta y el comienzo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria constituyen un periodo de transición en el que el dominio de las capacidades motrices y la práctica deportiva adaptada deben perseguir la mejora de habilidades y actitudes.

Los aprendizajes de habilidades y destrezas se desarrollarán dentro de un contexto lúdico adecuado a la evolución e intereses del alumno. El juego favorece la asimilación de reglas, aceptación de roles, participación en situaciones que exigen la cooperación-competencia y el desarrollo de las estrategias de grupo. Todas ellas son razones que avalan un enfoque metodológico de la educación física en la enseñanza primaria, desde una perspectiva fundamentalmente lúdica.

La práctica motriz, entendida en un amplio sentido lúdico, potencia las relaciones e interacciones con los demás, en un marco de participación e integración. Estas relaciones se ven favorecidas mediante la progresión de las destrezas motoras.

El área de Educación Física en esta etapa debe proporcionar a los alumnos la adquisición de los patrones motrices básicos, fundamentando nuevas movilizaciones y desarrollando correctamente las diferentes capacidades motrices y habilidades básicas. En este proceso de enseñanza-aprendizaje, se organizarán diferentes secuencias de progresión que supongan un tratamiento dirigido de lo global a lo específico, asegurando dominios motores sobre los que se fundamenten futuros aprendizajes, y primando el criterio

de diversidad sobre el de especialización.

Así pues, se trata de que todas las alumnas y alumnos adquieran hábitos saludables que posibiliten sentirse satisfechos con su propia identidad corporal, la cual será vehículo de expresión y comunicación consigo mismo y con los demás; dotándolos con los medios y conocimientos necesarios para el disfrute del ocio y del tiempo libre, que les conducirán a una mejora de su calidad de vida.

El ejercicio físico es fundamental para el desarrollo de las potencialidades de los alumnos, por sus efectos beneficiosos sobre la salud. Por ello son necesarias acciones educativas para consolidar hábitos duraderos: una correcta alimentación, la defensa del medio ambiente, vida en la naturaleza, descansos apropiados, hábitos de higiene corporal, etc., que incidirán de forma más favorable en el desarrollo y mejora de la educación de las alumnas y alumnos, que si se hiciera sólo con la práctica del ejercicio.

La propuesta general del área evitará discriminaciones en función del sexo, paliando las influencias de los actuales estereotipos que asocian el movimiento expresivo y rítmico como propio del sexo femenino, y la fuerza, agresividad y competición como masculinos.

En consecuencia hay que situar a la Educación Física en el contexto general del desarrollo de la persona, dándole el verdadero sentido de "educar a través de lo físico" o, lo que es lo mismo, sirviéndose del cuerpo y sus posibilidades de movimiento para lograr objetivos educativos de carácter más amplio.

## **OBJETIVOS**

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del área de Educación Física en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde el área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Educación Física tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

### **1.- Participar en juegos y otras actividades, estableciendo relaciones constructivas y equilibradas con los demás.**

En esta etapa el desarrollo físico se realiza en gran parte sobre la base de juegos y actividades compartidas con otros niños y niñas. Al mismo tiempo que se desarrollan las capacidades que hacen referencia al cuerpo y al movimiento, se establecen progresivamente relaciones sociales y grupales más complejas.

Este objetivo pretende garantizar la participación de todos los alumnos en un clima de relación saludable, evitando discriminaciones en razón de características personales, sexuales, sociales y niveles de destrezas adquiridas, favoreciendo así la integración de alumnos con problemas específicos.

### **2.- Valorar diferentes comportamientos que se presentan en la práctica de la actividad física.**

Durante esta etapa se establecen principios en la relación con los demás, entroncados con la realización de juegos y actividades físicas. Con este objetivo se pretende desarrollar en niños y niñas actitudes positivas y capacidades para discernir diferentes comportamientos, favoreciéndose los de cooperación, participación, ayuda y solidaridad.

Esto implica suscitar en los alumnos análisis reflexivos en torno a las posibles situaciones que pueden producirse en la práctica de la educación física y la adopción de actitudes derivadas de las mismas, evitando aquellas consideradas agresivas o de rivalidad en actividades competitivas.

**3.- Resolver problemas que exijan el dominio de patrones motrices básicos.**

Con este objetivo se pretende desarrollar en niños y niñas una serie de capacidades motrices básicas relacionadas con el dominio corporal, el movimiento y el dominio espacio-temporal, en procesos que impliquen exploración, indagación y resolución de problemas.

En este sentido se han de valorar las diferentes posibilidades corporales y los elementos que intervienen en la acción, con la intención de dar respuestas eficaces a distintas situaciones. Para ello es necesario utilizar las destrezas motrices y capacidades básicas seleccionando los movimientos, previa evaluación de sus posibilidades.

**4.- Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.**

En esta etapa los niños y niñas han de desarrollar una serie de capacidades que les permitan explorar la utilización del cuerpo y la actividad física, experimentando de forma gratificante sus diversas posibilidades, tanto en relación consigo mismo como en la relación con los demás.

Por tanto este objetivo señala la necesidad de que la comprensión de la actividad física y del propio cuerpo no quede reducida a aspectos perceptivos o motores, sino que implique elementos comunicativos, afectivos y recreativos.

**5.- Dosificar el esfuerzo en función de sus posibilidades y de la naturaleza de la tarea.**

Con este objetivo se trata de desarrollar en niños y niñas determinadas capacidades que, a partir del dominio de patrones motrices y de cualidades físicas básicas y genéricas, suponen la valoración de sus necesidades y posibilidades, la evaluación de las actividades que se desarrollan y, en consecuencia, la dosificación del esfuerzo.

Ello supone el dominio de diferentes actuaciones en función del conocimiento y control de sus posibilidades orgánicas, valorando fundamentalmente el trabajo realizado más que el resultado obtenido.

**6.- Conocer y valorar diferentes formas de actividad física, participando en la conservación y mejora del entorno en que se**

**desarrollan.**

Este objetivo hace referencia al desarrollo de juegos y actividades físicas en diferentes medios como el escolar, la calle o el medio natural. En cada uno de ellos es posible realizar distintas actividades, y mediante ellas se ha de favorecer tanto las capacidades relacionadas con el cuerpo y el movimiento como las relacionadas con la conservación y mejora del entorno de forma integrada en el proceso educativo.

**7.- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas, estados de ánimo, y comprender mensajes expresivos de ese modo.**

Este objetivo, viene a subrayar la dimensión comunicativa que el movimiento posee y que deberá desarrollarse en relación con otros códigos y lenguajes.

En ello están implicadas capacidades de expresión y comprensión mediante códigos corporales y gestuales, integrando aspectos lúdicos y creativos. Estas capacidades han de desarrollarse en contextos que supongan un enriquecimiento de las posibilidades de comunicación de los alumnos a través de sus propias ideas, sentimientos y experiencias vividas.

**8.- Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, posturales y de ejercicio físico, que incidan positivamente sobre la salud y la calidad de vida.**

Este objetivo responde a una concepción de la educación física como actividad compleja en la que influyen múltiples variables que afectan a la salud y la calidad de vida. Con él se contribuye a fomentar actitudes de responsabilidad hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás.

También implica el desarrollo de determinado conjunto de capacidades relacionadas con la apreciación, la valoración y el análisis crítico de costumbres y hábitos que inciden de una u otra forma sobre la salud individual y colectiva.

## CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Lenguas Extranjeras en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

En la Educación Primaria, la organización y selección de contenidos se plantea como medio para desarrollar la competencia comunicativa general y las capacidades indicadas en los objetivos generales de la Etapa. El contenido, pues, es la información necesaria para desarrollar dichas capacidades.

La caracterización de contenidos tendrá en cuenta el uso de la lengua extranjera como medio de comunicación, y que las situaciones de comunicación programadas recojan el contexto inmediato al alumno, siendo éste el protagonista del proceso comunicativo y de aprendizaje.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales, que se construyen de forma progresiva, como los procedimentales y actitudinales. No obstante, serán entendidos como tales no sólo los puestos en juego por el profesor/a en los procesos de aprendizaje, sino también los aportados por los alumnos y alumnas y las informaciones de toda índole que se generan en el acto didáctico.

Los contenidos de la lengua extranjera se refieren a tres campos: La comunicación oral y escrita y los aspectos socioculturales.

### 1. COMUNICACION ORAL Y ESCRITA

En esta etapa, los aspectos funcionales e instrumentales del lenguaje prevalecerán sobre los elementos formales que impliquen teorizaciones y conceptualizaciones abstractas.

El conocimiento del vocabulario y las estructuras básicas de la lengua extranjera se orientará hacia la comprensión y producción de mensajes orales y escritos, en contextos y situaciones de comunicación tales como: el saludo, la identificación y descripción de personas y objetos, la expresión de deseos y necesidades, la narración de hechos de la vida cotidiana, etc. Se fomentará el uso de un lenguaje operativo que sea aplicable en contextos

nociones básicas.

La actividad lúdica debe entenderse no sólo como un núcleo de contenidos o aspectos de la realidad que el alumno debe aprender, sino también como una estrategia metodológica que afecta al resto de los contenidos y les confiere un tratamiento determinado.

Es, en efecto, una determinada forma de conocer hechos y situaciones del entorno social y cultural. Existe en el juego una respuesta a diferentes situaciones vivenciales del alumno y, a través de las mismas, se integran el espacio escolar, la calle, el barrio y diferentes manifestaciones populares. Su práctica habitual debe desarrollar en el alumno actitudes y hábitos de tipo cooperativo y social basados en la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la aceptación de las normas de convivencia.

Debe entenderse la práctica lúdica vinculada a la cultura circundante que, en el caso de la Comunidad Andaluza, aporta multitud de tradiciones y manifestaciones propias de indudable riqueza. Conviene por tanto tener en cuenta la importancia de que los alumnos y alumnas conozcan y practiquen juegos autóctonos y tradicionales, como vínculo y parte del patrimonio cultural de nuestra Comunidad.

Desde otra perspectiva, las actividades lúdicas no tienen que derivar necesariamente en aprendizajes deportivos, sino que tienen sentido en sí, y favorecen la exploración corporal, las relaciones con los demás y el disfrute creativo del ocio.

Debe valorarse la participación individual y en equipo, la práctica del juego en sí y no en función del éxito o el fracaso y la erradicación de las situaciones de agresividad, violencia y desprecio hacia los demás. Es necesario también, propiciar la aceptación de las limitaciones propias y ajenas, la integración en el papel que le corresponde y el respeto de las normas y reglas establecidas.

## 2. CONOCIMIENTO Y DESARROLLO CORPORAL.

La práctica de la actividad física debe facilitar el conocimiento del propio cuerpo y el de diferentes posibilidades de movimiento, sentando así las bases para el desarrollo y evolución de la competencia motriz en fases posteriores.

En el primer tramo de la etapa, el conocimiento corporal se asocia al desarrollo de las cualidades perceptivo-motrices. Posteriormente, y como consecuencia del desarrollo biológico y psíquico del alumno, de sus intereses sociales, de la influencia de la cultura del movimiento y de una eficaz coordinación, se consigue profundizar en conductas más complejas.

En los primeros años la percepción corporal y la motriz van estrechamente asociadas. Se realizan en estos momentos sustan-

ciales avances en el ámbito de la percepción espacial y temporal. De este modo, el dominio progresivo de nociones topológicas básicas (arriba-abajo, cerca-lejos, delante-detrás) y de otras nociones relacionadas con el tiempo (ritmos, secuencias, velocidad, etc.), puede favorecer propuestas de trabajo posteriores en torno a la simultaneidad, la ubicación espacial, la interceptación, la puntería o la obstrucción.

La concepción del cuerpo como imagen y percepción hace referencia tanto a aspectos globales como aquellos otros referidos a zonas y segmentos del mismo. El trabajo sistemático en torno a la exploración y experimentación de las capacidades perceptivo-motrices, debe orientarse a la afirmación de la lateralidad, al control general del cuerpo a través de diferentes coordinaciones estáticas, dinámicas y visomotoras y a la consecución del equilibrio corporal estático y dinámico del propio cuerpo, que se complementa con el de los objetos.

El movimiento constituye un elemento más de la realidad que contribuye de forma fundamental a su conocimiento. Supone la presencia de una gran cantidad de estímulos que enriquecen las posibilidades corporales dentro de una estructura espacio-temporal de la que se derivan una gran cantidad de nociones asociadas: sentido de dirección, orientación, simetría, planos, volúmenes, duración, frecuencia, ritmos y diferentes relaciones topológicas básicas.

La adquisición de esquemas motores básicos y adaptados y el desarrollo de las aptitudes globales y habilidades específicas deben proporcionar destrezas en el manejo de objetos y en la manipulación de instrumentos habituales en la vida cotidiana.

La diversidad de movimientos estructurados en torno a componentes perceptivo-motrices y orgánico-funcionales, permite desarrollar diferentes habilidades básicas (saltos, giros, manejos de objetos, lanzamientos, recepciones, etc.). Estas habilidades y aquellas otras adaptadas a diferentes medios y situaciones (gatear, trepar, nadar, rodar, etc.) amplían el repertorio motriz del alumno e inciden de forma global en la mejora de sus cualidades físicas.

El movimiento, considerado en función de su intensidad, velocidad de ejecución, frecuencia con la que se realiza, etc., se relaciona con elementos orgánico-funcionales, entre ellos, los relacionados con la tensión-relajación muscular, la respiración como alternativa para dosificar el esfuerzo o la relajación como elemento que favorece la vuelta a la calma. El acondicionamiento físico general de los alumnos, entendiéndolo como tal la progresión y mejora de los diferentes aspectos cuantitativos y cualitativos del movimiento, debe ser objeto de observación y control en función de la práctica de diferentes habilidades y destrezas.

El movimiento y sus cualidades plásticas, asociado al dominio de posibilidades perceptivas y de coordinación, determina en

gran medida las capacidades expresivas del alumno, y favorece las relaciones entre los miembros del grupo. La comunicación debe entenderse como elemento global que determina esas relaciones. El cuerpo y sus recursos expresivos, en el proceso de elaboración e interpretación de mensajes, han de contemplarse en un contexto comunicativo de forma simultánea con otros códigos y lenguajes.

Conviene explorar diferentes posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo, utilizándolos en danzas, mimos, representaciones, etc. apreciando la calidad del movimiento y los diferentes componentes del mismo. La adaptación del movimiento a tiempos determinados supone ajustes corporales a diferentes frecuencias, ritmos variados, bailes, etc. conjuntando la música, el movimiento y la propia expresividad en relación con actitudes, sensaciones y estados de ánimo.

Los conceptos y procedimientos citados anteriormente implican actitudes que propician la valoración y apreciación de los usos expresivos y comunicativos del cuerpo y la disposición favorable ante la calidad del trabajo propio y del grupo.

El conocimiento corporal y la utilización de habilidades y destrezas generan confianza en sí mismo y autonomía personal, al mismo tiempo que favorecen un aumento del nivel de competencias y de relaciones personales positivas, contribuyendo a la salud mental del alumno.

### 3. SALUD CORPORAL.

La educación física se entiende fundamentalmente como un elemento favorecedor de la salud y la calidad de vida. La salud, por otra parte, no debe considerarse como un núcleo independiente de contenidos sino que está en relación con la totalidad del área, al mismo tiempo que con contenidos de otras áreas.

El cuidado corporal, entendido en su más amplio sentido, debe constituir un contenido presente de forma constante en la práctica de la educación física. Es necesario potenciar el trabajo en torno a las rutinas propias de la higiene, y otras relacionadas de forma más concreta con el ejercicio físico, con el cumplimiento de normas y con la adopción de medidas de seguridad. Se pretende que el alumno conozca la relación existente entre educación física y salud, así como la influencia de ambas en un correcto mantenimiento corporal.

Interesa atender a diferentes técnicas de trabajo: elementos preparatorios o de calentamiento, de relajación, higiénicas o aquellas otras que se refieren a la adquisición de hábitos. El trabajo del alumno debe adecuarse a posibilidades ciertas de realización, introduciendo, si el caso lo requiere, elementos que permitan una dosificación del esfuerzo y favorezcan la atención y concentración en su ejecución.

Se valorarán los efectos positivos que la actividad física tiene sobre la salud y la calidad de vida. Igualmente deberán desarrollarse en alumnos y alumnas actitudes críticas con respecto al consumo de productos y sustancias que puedan causar efectos negativos en la salud y crear dependencia.

De forma simultánea a esta reflexión conviene la práctica de hábitos relacionados con higiene y salud, costumbres sociales, hábitos posturales, alimenticios, normas concretas en las actuaciones de educación física referida al vestuario, aseo, seguridad, calentamiento, relajación, concentración, etc. En este contexto conviene considerar la necesidad del conocimiento de normas de circulación vial, para evitar peligros y dominar las diferentes circunstancias que se producen en las evoluciones dentro de la ciudad.

Es necesario desarrollar progresivamente en los alumnos actitudes relacionadas con la responsabilidad, que deben derivarse del conocimiento corporal, y con la valoración de sus actuaciones previo conocimiento de sus posibilidades y el riesgo que comportan. Esta misma concepción de respeto y responsabilidad hacia el propio cuerpo deberá tenerla hacia los demás.

La reflexión respecto a la práctica de la actividad física y su influencia en el desarrollo equilibrado y de la salud debe constituir una actividad permanente del alumno.

## ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Areas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Las características propias de la etapa aconsejan un tratamiento global que debe buscar la integración del mayor número de aspectos posibles recogidos dentro de los diferentes núcleos de contenidos, relacionando conocimientos, procedimientos y actitudes.

Dicha globalización implica que, en la práctica de la educación física, el desarrollo de las capacidades motrices debe tratarse junto al de otras capacidades, potenciando para ello estructuras organizativas que favorezcan el trabajo conjunto del equipo docente.

El profesor debe valorar de forma fundamental el proceso de aprendizaje, reflexionando constantemente sobre sus actuaciones y considerando el progreso del alumno en relación con el trabajo realizado y su evolución, y no únicamente en función de los resultados obtenidos.

Las propuestas educativas deben suponer esfuerzos respecto a las situaciones anteriores, siendo misión del profesor la de orientar, valorar y prever posibles riesgos. La participación en tareas de clase, su actitud relajada, el nivel de comunicación establecido, el compromiso adquirido, etc. influyen notablemente en las actitudes de los alumnos y en su motivación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe poseer un carácter sistematizado y adecuado a las diferencias y peculiaridades de los alumnos, detectadas mediante una exploración inicial. El profesor debe planificar su intervención a partir de dicha situación, considerando que las diferencias individuales no han de suponer planteamientos discriminatorios, sino que todos los alumnos deben progresar y desarrollar las capacidades enunciadas en los objetivos del área. Estos objetivos no serán considerados distintos en función de las diferencias individuales, sexo o simplemente somatomórficas.

El aprendizaje en esta etapa se presenta como fundamentalmente vivenciado y global. El conocimiento del cuerpo y de sus diferentes posibilidades supone un proceso constante que no puede desvincularse de la unidad vivencial del alumno.

El juego constituye, especialmente en los primeros años de la etapa, el eje en torno al cual deben girar las actividades motrices. En el proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerarse tanto aquél que se realiza de forma reglada como el considerado espontáneo. Uno y otro conforman un tratamiento metodológico que favorece el trabajo libre en los primeros años y que atiende a normas y reglas cada vez más complejas. Ello favorece la progresión en los niveles de socialización y en el desarrollo físico.

Mediante la práctica lúdica se perfeccionan diferentes destrezas y habilidades consideradas básicas, en un proceso que atiende a la evolución de los alumnos. Al mismo tiempo se ponen en funcionamiento diferentes estrategias sustentadas en mecanismos de cooperación y oposición y en una dinámica de relaciones planteadas dentro del dominio de la ubicación espacial y temporal.

El desarrollo de habilidades y destrezas ha de partir de aquellas consideradas como básicas y atender al logro de las habilidades específicas mediante la transferencia de aspectos cuantitativos que sitúen al alumno en disposición de poder realizar prácticas deportivas adaptadas en los tramos finales de la etapa. Estas prácticas no deben supeditarse a la consecución del éxito, sino que interesan en la medida en que suponen un desarrollo armónico de las capacidades de alumnos y alumnas. Deberá proponerse una variada gama de actividades que puedan practicarse en el entorno, favoreciéndose así transferencias válidas a posteriores etapas educativas y diferentes momentos de ocio y recreación.

En el último tramo de la etapa deben favorecerse modificaciones metodológicas adaptándolas a un progresivo esfuerzo, a prácticas deportivas adecuadas, etc., posibilitándose un paso flexible y armónico a la posterior etapa educativa.

La práctica de habilidades y destrezas, partiendo de una elemental motricidad inicial, propician la resolución de problemas motrices con una mejora cualitativa y cuantitativa que se enriquece con nuevos aprendizajes. Es importante que no exista una dirección del trabajo de forma intencional al desarrollo de las cualidades físicas, pero sí que se controlen los efectos que produce en este sentido el tratamiento global realizado, considerando el esfuerzo creciente como una característica del trabajo propio del final de la etapa.

Conviene tomar precauciones a fin de que los espacios en que se realizan las actividades, así como los materiales utilizados, no supongan peligro, potenciando al mismo tiempo hábitos que favorezcan su cuidado y mantenimiento. Las actividades realizadas en contextos diferentes al habitual, requieren actuaciones diversificadas en función de la tipología de la actividad, terreno en el que se realiza, habilidades que se ponen en funcionamiento, etc.

El tiempo destinado a la educación física debe programarse cuidadosamente. Su distribución debe partir de cortas y frecuentes sesiones en los primeros niveles, e ir aumentando progresivamente en función de una mayor capacidad de concentración del alumno, dosificación del esfuerzo y nivel de desarrollo alcanzado. El tiempo de actuación del alumno debe adecuarse a la tarea que se realiza y a su duración, intercalando periodos de trabajo y descanso proporcionados.

Así habrá que determinar periodos relacionados con la iniciación o calentamiento, como elementos preparatorios, y otros destinados a la relajación o vuelta a la calma. El ritmo dentro de la unidad de clase debe garantizar la utilización real del tiempo estableciendo progresiones en la actividad y mecanismos adecuados para ello.

La práctica de la educación física no se reduce solamente a momentos considerados escolares, sino que se extiende a diferentes momentos vitales del alumno. Es un proceso en el que intervienen elementos formales e informales de gran influencia social. El juego, el teatro, la danza, las adaptaciones deportivas, etc. son componentes curriculares que pertenecen a diferentes tiempos pedagógicos que es necesario asumir desde el planteamiento general del Proyecto de Centro, de forma que exista una conjunción entre las diferentes actividades escolares con otras de tipo extraescolar y complementario.

Antes y después de la actividad física deben favorecerse hábitos como el aseo corporal, cambio de vestuario, alimentación adecuada, calentamiento, prevención ante la fatiga, relajación, etc.

La práctica de la educación física debe apoyarse en el uso de diferentes materiales, que deben poseer un carácter multifuncional, carentes de peligrosidad, sin que por ello deban ser sofisticados: pelotas de diferentes texturas, tamaños y colores, balones, aros, picas, bancos suecos, combas, cuerdas, banderines, instrumentos musicales diversos, etc. son elementos que favorecen notablemente la práctica de la educación física.

En todo momento habrá de garantizarse la seguridad de los alumnos, valorando periódicamente su estado físico con objeto de evitar riesgos y acondicionando las actividades propuestas al desarrollo normalizado de cada alumno, sin forzarlo.

El cuidado de las instalaciones y su uso, la manipulación correcta de materiales, la adecuación de diferentes ejercicios a las edades y niveles de los alumnos, el establecimiento de periodos alternativos de trabajo y descanso... son algunos factores que inciden en el aumento de la seguridad en la práctica de la educación física.

Las actividades propuestas deben poseer diferentes niveles

de solución y posibilidad de adaptaciones, de forma los alumnos no se encuentren en situaciones límite que les obliguen a afrontar riesgos para los que no estén capacitados. Así mismo, deben adecuarse a diferentes situaciones climáticas y la selección, duración e intensidad de las mismas, debe adaptarse a los hábitos sociales y costumbres alimentarias de nuestra Comunidad.

El papel del profesor es básico para la eliminación de los estereotipos, potenciando la igualdad de roles y la participación en grupos mixtos. La diversificación se presenta como una solución tanto para el logro de una coherente coeducación, como para la integración, dentro del respeto de la individualidad, en un programa común.

El medio natural constituye un contexto de aprendizaje en el que conocimiento corporal se enriquece y favorece adaptaciones a diferentes habilidades y destrezas de aprendizaje en las que concurren de forma global todas las áreas.

El desarrollo curricular de la actividad física debe tener en cuenta el medio en el que se realiza y el grupo de alumnos al que se dirige. Así se atenderán especialmente aspectos expresivos y creativos en medios culturalmente desfavorecidos. En zonas urbanas, la práctica deportiva se adaptará en función del entorno, prestando especial atención al mantenimiento y mejora de la salud en ambientes contaminados. La intervención en propuestas comunes que admiten diferentes soluciones con alumnos con problemas físicos y psíquicos, son cuestiones que exigen una permanente adaptación curricular en función sus características y peculiaridades.

## **CRITERIOS DE EVALUACION**

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

### **- Sobre la creatividad en el desarrollo de la actividad física.**

Deberá comprobarse el grado de ajuste y la creatividad de los movimientos corporales en relación con el movimiento de los otros compañeros y en relación a las condiciones externas. Se pretende así constatar cómo el alumno va adaptando tanto sus movimientos globales como los segmentarios a los sucesivos cambios que se van produciendo en el comportamiento de los compañeros que participan en la misma actividad o en las condiciones externas, sobre todo en las temporales -duración...- y las espaciales -cambio de dimensiones o cambio de contexto...-

### **- Sobre la coordinación dinámica del propio cuerpo.**

Se tendrá en cuenta el grado de coordinación dinámica y su adecuación a los distintos tipos de actividad física que se realicen, analizando cómo interaccionan los distintos movimientos parciales que integran actividades como las de correr, saltar, girar, lanzar, botar pelotas... y cómo se adecúan en conjunto al objetivo perseguido.

### **- Sobre la adecuación respecto a factores externos**

Se considerará la forma en que el alumno y la alumna adecuan el propio movimiento al ritmo exigido por la actividad que está realizando -por ejemplo en las carreras, en el balanceo, en el salto...- o bien a un ritmo impuesto exteriormente -por ejemplo, por medio de palmadas...-. Es importante que lleguen a ser capa-

ces de regular autónomamente su propio ritmo corporal e incluso que lleguen a producir estructuras rítmicas creativas. Por ello se valorará la capacidad para imprimir una estructura rítmica al movimiento y la habilidad y flexibilidad para modificarla de forma adecuada.

Es conveniente comprobar la capacidad de anticipar la trayectoria y la velocidad que pueden llevar tanto el propio cuerpo como determinados objetos -pelotas, discos...- y de coordinar los movimientos de la forma requerida -para recoger el objeto, golpearlo o despedirlo...- De esta manera podrá constatarse el grado y adecuación de la organización espacial del propio movimiento.

**- Sobre las competencias físicas básicas.**

Deberá valorarse el desarrollo logrado en las competencias físicas básicas, considerando en qué medida han evolucionado las más elementales, no tanto desde un punto de vista cuantitativo -incremento de fuerza, de velocidad- como desde un punto de vista cualitativo -precisión, flexibilidad, adecuación al objetivo...-. La apreciación del desarrollo logrado no debe hacerse teniendo como referencia los valores más normales en su grupo de edad sino el nivel de partida de cada alumno y alumna en las distintas competencias. Se tendrá cuidado de que la valoración no resulte discriminadora en razón de factores como el sexo o determinadas características físicas o psíquicas que puedan condicionar el ejercicio.

**- Sobre la expresión corporal.**

Conviene comprobar la flexibilidad y la adecuación con las que se utilizan los recursos expresivos corporales para comunicarse. Se trata de constatar cómo a través de los gestos y de la postura corporal los alumnos y alumnas consiguen transmitir sentimientos o ideas, representar personajes o historias... de forma espontánea y creativa y en qué medida son capaces de interpretar las representaciones de los otros.

**- Sobre la concienciación acerca de los efectos de la actividad física.**

Se tendrá en cuenta el grado de ajuste de la actividad a las posibilidades y limitaciones propias o a las posibilidades y limitaciones de los demás. Es conveniente comprobar en qué medida, a través de la reflexión sobre las actividades realizadas, los alumnos y las alumnas van adquiriendo un conocimiento progresivo de la propia capacidad y de la capacidad de los compañeros para realizar determinadas actividades y saber regular éstas sin pasar los límites que aconsejan la salud y la seguridad.

Debe constatarse la capacidad de evaluar la incidencia de la práctica adecuada y habitual de actividades físicas en la mejora

de la salud y la calidad de vida, comprobando en qué medida y qué tipo de relaciones se establecen entre la realización de actividades físicas y el mantenimiento o la mejora de la salud y la contribución a la calidad de vida.

**- Sobre el desarrollo de actitudes sociales.**

Es importante valorar el desarrollo de actitudes que potencien la actividad física grupal como la cooperación, la tolerancia y el respeto a las normas establecidas. Por ello debe considerarse la progresiva implantación de normas, aceptadas como necesarias para regular la organización y el funcionamiento de una actividad de grupo y en qué medida esa implantación de normas es favorecida por actitudes como la aceptación de los demás, la tolerancia, la valoración del esfuerzo realizado, el respeto y la solidaridad.

