

BORRADOR PARA EL NIVEL INICIAL

1997



DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL DE SALTA



MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE SALTA
REPUBLICA ARGENTINA

BORRADOR PARA EL NIVEL INICIAL

1997

C.I.D.E.S.a.
Nº 0838-21
ED. -
FECHA 19/05/21

Prof. Rubén O. Guaymás
Asesor Profesional
C.I.E.S.a.
Dir. Gral. Inf. e Inv. Educativa
M.E.C.C.yT - SALTA



DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL DE SALTA



MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE SALTA
REPUBLICA ARGENTINA



Provincia de Salta
Ministerio de Educación

AUTORIDADES

GOBERNADOR

Dr. Juan Carlos Romero

VICEGOBERNADOR

Sr. Walter Raúl Wayar

Ministro de Educación

Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Secretaría de Gestión Educativa

Lic. Elena Soria de García

Secretaría de Planeamiento y Control de Calidad

Prof. Julia Elena Ulivarri

Secretaría de Cultura

Ing. Adriana del Valle Pérez

COMISIÓN DE DISEÑO CURRICULAR

Directora de Planeamiento y Control de Calidad: Prof. Alicia Rabus de Arechaga

Coordinadora de Diseño Curricular: Prof. Lucila Elliot de Campagna

Equipo Técnico de la Dirección de Planeamiento y Control de Calidad:

Prof. Elisa Espeche
Prof. Alejandra Rueda
Prof. Eduardo Bellavilla

Especialistas:

MATEMÁTICA:

Prof. Marta López de Díaz
Prof. Ana Tadea Aragón
Prof. Blanca Formeliano

LENGUA:

Prof. Robustiano Ríos

CIENCIAS SOCIALES:

Prof. María Azucena Fernández de Martínez

TECNOLOGÍA:

Prof. Pablo Courreges
Prof. Luis Palomo
Ing. Juan Carlos Martoccia

CIENCIAS NATURALES:

Prof. Teresa Chalabe de Villanueva

Colaboraron en el Trabajo en Comisiones:

Liliana Rodríguez
María Leonor González
Prof. Diego Carrasco
Marta Elena Costas
Alicia Marchicio
Marta Pertuzi de Farfán
Lic. Noemí Sinópoli
Master Gerardo Bianchetti
Lic. Adriana López de Figueroa
Adriana Adamo
Luisa Pico de Beltrán
Lic. Rosa Vera Mesones
Lic. Virginia Martínez de Jiménez
Lic. Gladys García de Juane
Prof. Mercedes Vazquez
Elva Verónica

Operadores Informáticos:

Laura Fernández
Adriana Caballero de Arteaga

Diseño Gráfico:

Adrián Fernando Rodríguez

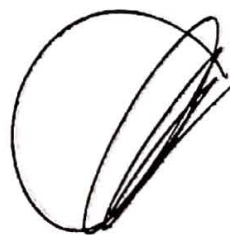
Sres. Docentes:

En el marco de la Ley Federal de Educación, plasmada en nuestra provincia en el Proceso de Transformación Educativa que el gobierno del Dr. Juan Carlos Romero asumió como política prioritaria de Estado, presento este borrador de Diseño Curricular para los niveles Inicial, Primero y Segundo Ciclo de Educación General Básica.

Esta propuesta invita y compromete a los docentes a su discusión y crítica constructiva, y pretende ser el punto de partida para un Diseño Curricular posterior, que brinde a Salta una calidad educativa de excelencia, que garantice la unidad nacional, respete la diversidad regional y consolide la democracia.

El gobierno educativo compromete su apoyo con acciones de capacitación y documentos de orientación, sin dudar que la docencia aportará su valioso conocimiento y su capacidad de reflexión y trabajo.

Por esto, propongo que miremos al alumno como centro y esencia que da valor y sentido al quehacer educativo.



Dr. ANTONIO LOVAGLIO SARAVIA
MINISTRO DE EDUCACION
Provincia de Salta

Índice General

Carta a los Docentes.....I

Propuestas para el análisis curricular.....III

I. Encuadre general

- 1. Marco Normativo..... 1**
- 2. Fundamentos 7**
- 3. El Modelo Pedagógico-Didáctico 13**
- 4. Encuadre para la Evaluación..... 25**
- 5. Encuadre Institucional 27**
- 6. Principios generales para la definición de Contenidos
Transversales..... 36**
- 7. Principios generales para el tratamiento de la diversidad..... 39**

II. Desarrollo Capítular de los CBC para Nivel Inicial

- Matemática 49**
- Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología 73**
- Lengua 91**

Carta a los Docentes

A los docentes de Salta:

Este documento llega a Uds. como una síntesis de información a compartir y como un conjunto de formulaciones propuestas para orientar la práctica, pero también como una síntesis de las expectativas, emociones, esperanzas, temores, interrogantes y reflexiones que acompañaron al equipo curricular en el proceso de elaboración del mismo.

Una sola idea nos mantuvo firmes en el desafío histórico que implicaba la especificación del Documento Curricular de la Provincia de Salta; el saber que a partir de esta instancia el mismo será visto con nuevas miradas, desde realidades diferentes, lo que permitirá realizar los ajustes, modificaciones o la incorporación de nuevas propuestas ya que:

... "El cambio educativo se juega en las prácticas pedagógicas... en última instancia la calidad de la educación se decide en la calidad de las prácticas de enseñanza - aprendizaje que los educadores llevan a cabo con sus alumnos en el marco de la institución escolar y de las relaciones de ésta con las familias y la comunidad..."

(Nuñez Iván, Vera Rodrigo, Participación de las Organizaciones de docentes en la calidad de la educación, UNESCO, OREALC
Santiago de Chile)

La realización del curriculum no implica solamente selección de contenidos, competencias y métodos, estamos poniendo en movimiento la formación de las generaciones futuras, es por ello que consideramos importante incorporar en

nuestras prácticas, la reflexión y evaluación permanente de este documento y su posterior desarrollo.

Es necesario que en esta instancia, Uds. analicen este documento desde el propio contexto escolar y contribuyan con sus críticas y propuestas a la concreción del Diseño Provincial.

EL EQUIPO CURRICULAR

Propuestas para el análisis curricular

A fin de sistematizar el proceso de evaluación curricular proponemos una guía de lectura y análisis "OPCIONAL", que no tiene la intención de "prescribir" cómo trabajar el documento curricular sino atender a lo siguiente:

- Destacar aspectos relevantes que se constituyen en ejes centrales de nuestra reflexión.
- Establecer algunas relaciones entre los diferentes componentes curriculares, que de algún modo reconstruyan la lógica de elaboración del documento.
- Documentar aquellos aspectos relevantes que faciliten la comparación entre situaciones diferentes.

En caso de optar por nuestra propuesta de análisis curricular les sugerimos realizar la lectura de las orientaciones que se acompañan. En caso contrario, proceda a la lectura del Punto I. "Encuadre General" (pág.1)

Para nosotros que vivimos en una provincia que limita con tres países y seis provincias el hito  nos resulta una imagen familiar. Este es el "mojón que sobresaliendo del entorno, sirve para conocer la dirección de los caminos y para señalar los límites de un territorio". El diccionario explicita la expresión "dar en el hito" como sinónimo de "comprender o acertar el punto de la dificultad". Utilizamos esta imagen para nuestra guía porque entendemos que ella nos permite representar los aspectos, ideas, conceptos, fundamentaciones que por su relevancia se destacan del contexto y deben ser tenidos en cuenta como ejes del análisis. Pero además el hito nos señalará los límites o marcos referenciales especialmente desde la normativa para concretar nuestra reflexión.

Esta imagen gráfica nos permitirá ubicar o centrar la atención desde algunas cuestiones claves; a su vez queda abierta la posibilidad para que desde la visión de su realidad se planten nuevos hitos, ya sea destacando aspectos formulados en el curriculum o incorporando nuevos saberes por Ustedes aportados.

En el margen derecho del documento curricular se irán ubicando los hitos con la numeración correspondiente.

- Definición de criterios comunes para el abordajes pedagógico en un área curricular través de los diferentes ciclos y grados.
- Uso de espacios físicos comunes en forma simultánea.
- Aplicación de criterios comunes para la distribución del tiempo que posibilite

15



El número en él incluido nos remite a diferentes tipos de planteos que aparecen en orden cronológico en esta guía.

Estas reflexiones sugerimos sean registradas en la "Agenda Curricular" que documente estos análisis, planteos y/o propuestas para compartirlos en otras instancias evaluativas que oportunamente se les informará.

La "Agenda Curricular" puede ser un simple cuaderno en el que se registra el avance del análisis o puede ser el archivo de un programa de computación para que los establecimientos conectados en red puedan intercambiar experiencias, dudas, sugerencias, etc.



Antes de iniciar la lectura del documento registre las características de esta etapa inicial, anterior a la elaboración del Curriculum Institucional.

1. Características Comunitarias
2. Características Institucionales
3. Características de los Alumnos

Destaque aquellos aspectos que resultan significativos desde las problemáticas, potencialidades, etc. No olvide registrar estas apreciaciones.

Proceda a leer el documento curricular hasta llegar al Hito N° 2



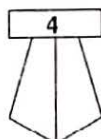
Relacionando los objetivos de la Educación Inicial, con las características enunciadas en el hito N° 1 establezca:

¿Qué aspectos particulares se deberán tener en cuenta para garantizar su logro?

¿Cuáles serían los obstáculos y/o situaciones que inciden en la consecución de los mismos?



¿Qué interrogantes o cuestiones plantea este concepto?

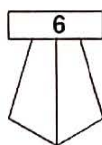


Según estos enunciados ¿qué requerimientos, dudas, etc., deberán tener respuestas en estas páginas?

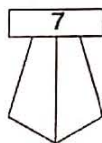
¿Qué aspectos espera encontrar como orientaciones básicas en el Curriculum Jurisdiccional?



Relacionando los conceptos de aprendizaje, de enseñanza y las características del alumno (hito N° 1) describa como debería ser la práctica docente en su institución para lograr los objetivos ya analizados (hito N° 2)?



Rescate los aspectos enunciados en el hito N° 2 y compléméntelos según estos condicionantes.



Recuerde estos criterios enunciados para posteriormente realizar el análisis de los contenidos por Áreas.

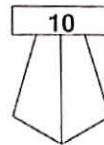
No olvide incorporar nuevos hitos en caso de encontrar temas o aspectos relevantes para su situación particular o agregue otros que estén ausentes.



Recuerde los criterios seguidos en la secuenciación para el posterior análisis por áreas.



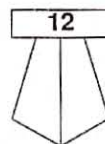
Revise y complete las características del alumno dadas en el hito N° 1, teniendo en cuenta los postulados teóricos aquí enunciados.



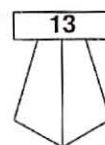
Desde el análisis del grupo docente de su institución ¿cuáles serían las necesidades a ser atendidas por la capacitación docente?



Teniendo en cuenta las características establecidas en el hito N° 1, determine ¿cuáles serían los ámbitos más significativos como espacio de aprendizaje?



Recuerde estos criterios de acreditación para luego evaluar los criterios establecidos en las áreas.



Antes de continuar con el Proyecto Institucional, sería necesario repensar la Institución desde estos interrogantes y otros que considere importante agregar.

- ¿Se realizan procesos de seguimiento institucional que permitan evaluar el desarrollo y los resultados de sus proyectos y realizar los ajustes necesarios?
- ¿Se evidencia el cumplimiento de los objetivos a través de las acciones institucionales en las competencias de todos los alumnos a su egreso?
- ¿Se evitan exclusiones de integrantes de la institución por motivos sociales, étnicos, religiosos, etc.?
- ¿Se elaboran propuestas curriculares propias, a partir de las necesidades y demandas particulares de la institución y sus miembros?
- ¿Se considera e incorpora el abordaje de contenidos relacionados con el contexto en el que está inserta y/o las demandas y necesidades de los grupos escolares que la conforman?
- ¿Se establecen con claridad las prioridades para llevar adelante, en forma colectiva, proyectos educativos propios?
- ¿Se distribuyen los roles y tareas a asumir teniendo en cuenta las competencias de los distintos miembros en un contexto de relaciones colaborativas?
- ¿Se realiza un seguimiento y evaluación permanente de los procesos y resultados de aprendizaje de los grupos y de los alumnos?
- ¿Se diseñan y ponen en práctica distintas estrategias pedagógico didácticas, se realiza su seguimiento, se evalúan conjuntamente sus resultados?
- ¿Todos sus miembros tienen igualdad de oportunidades de expresar sus opiniones y de asumir responsabilidades y tareas?
- ¿Se distribuye la información de modo que todos los integrantes puedan tener acceso a ella?

¿Se establecen con claridad los acuerdos y se intentan superar las controversias?

¿Se construyen colectivamente las normas de convivencia?

¿Se generan espacios de trabajo en los que los docentes puedan analizar y reflexionar conjuntamente situaciones y problemáticas de la práctica docente y de los grupos escolares concretos?

¿Se fomenta el trabajo en equipo docente y el asesoramiento y apoyo entre los docentes de la institución?

¿Se generan instancias de capacitación y perfeccionamiento docente, teniendo en cuenta las necesidades institucionales y profesionales de los docentes?

¿Se fomenta la comunicación con las familias a través de distintas instancias, especialmente en lo relacionado con el desarrollo de proyectos pedagógicos?

¿Se brinda a las familias información específica acerca de los aprendizajes de los alumnos?

¿Se crean espacios de participación de las familias para la coordinación de actividades y para el abordaje conjunto de los problemas cotidianos del funcionamiento escolar?

¿Se establecen vínculos con otras instituciones, realizando intercambios de experiencias y recursos?

¿Se elaboran proyectos y realizan actividades que involucren a varios grados, ciclos y/o niveles?

¿Se solicita el asesoramiento y acompañamiento de los equipos de supervisión?

¿Se recurre a la comunidad para la búsqueda de recursos, fuentes y aportes que contribuyan al desarrollo de proyectos?

¿Se difunden y analizan en el interior de la institución los cambios, las problemáticas y acciones de la comunidad?

¿Se dan a conocer a la comunidad las tareas, procesos y resultados del trabajo institucional?

¿Se adapta el uso de tiempos y espacios institucionales de una manera flexible y adecuada a las características del trabajo?

¿Se adoptan modalidades de agrupamiento diversas, tanto de alumnos como de docentes, según los objetivos y ámbitos de intervención en los cuales se desarrollará la tarea planificada?

¿Se abre el establecimiento a la actividad comunitaria?

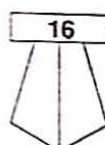
¿Se realizan acciones para lograr una organización administrativa y procedimientos eficaces que optimicen el tiempo destinado a la tarea pedagógica?



¿Qué requerimientos, dudas o problemáticas plantea la elaboración del Proyecto Curricular Institucional?



¿Cuáles serían a nivel de su Institución las formas alternativas para asegurar la articulación entre el Nivel Inicial y 1° Ciclo de E.G.B.?

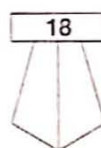


X

¿Cuáles serían los Contenidos Transversales más significativos a trabajarse en la Institución?



En la descripción realizada en el hito N° 1 ¿se tuvieron en cuenta las características de la Institución desde la diversidad? Amplíe dicha caracterización.



¿Cuáles serían las adaptaciones que requiere el Curriculum a Nivel Institucional para responder a las características de la diversidad?



Retomando lo planteado en el hito N° 4 ¿qué cuestiones o requerimientos no fueron incluidos?

¿Cuáles necesitan mayor tratamiento? ¿Qué orientaciones deberán ser desarrolladas con material complementario?

Registre todas las sugerencias que considere necesarias.

ANÁLISIS POR ÁREAS:



Los siguientes hitos son similares para el análisis de todas las áreas.

Partiendo de las características del niño (hito N° 1, N° 9 y N° 17) realice el análisis de estas "expectativas de logro" identificando ¿cuáles son las que pueden presentar mayor dificultad para su concreción?, ¿cuáles son las más significativas?



Realice el análisis de los contenidos teniendo en cuenta lo estipulado en los hitos N° 7 y N° 8.



¿Cuáles son los conocimientos previos del alumno necesarios para el logro de estos contenidos?, ¿cuáles son los contenidos que mayor dificultad presentan en el aprendizaje del alumno?



Reflexione sobre su práctica en la enseñanza del área que analice (Matemática, Lengua, etc.) ¿cómo enseña la misma?



Compare el apartado "Orientaciones Didácticas con lo enunciado en hito N° 23 y establezca similitudes, diferencias, destaque los aportes realizados y los elementos no incluidos.

- **Encuadre general**

1. Marco Normativo

A partir de la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195, en abril de 1993, y la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes en los Niveles Inicial y E.G.B. en noviembre de 1994; la Educación de la Provincia ingresa en una nueva etapa de transformación educativa ante la necesidad de elaborar el Diseño Curricular Jurisdiccional correspondiente a estos niveles.

Aspectos legales

El Diseño Curricular Jurisdiccional, en sus fundamentos, toma como marco referencial global lo normado por:

- La Constitución Nacional
- La Ley Federal de Educación
- La Constitución Provincial y
- La Ley Provincial de Educación

En relación a esta normativa es oportuno destacar los Artículos N° 46 y N° 47 de la Constitución de la Provincia de Salta que establecen:

"La educación es un derecho de la persona y un deber de la familia y de la sociedad, a la que asiste el Estado como función social prioritaria, primordial e insoslayable".

"El fin de la educación es el desarrollo integral, armonioso y permanente de la persona en la formación de un hombre capacitado para convivir en una sociedad democrática, participativa, basada en la libertad y la justicia social".

Los postulados de la Ley Federal de Educación, esencia de una nueva posición en torno a la educación argentina en todos sus aspectos, son ratificados y ajustados a la realidad provincial a través de la Ley de Educación Provincial N° 6.829/96.

Política Educativa Provincial

Concordante con estos principios, la Política Educativa Provincial establece los siguientes lineamientos:

La Educación es un valor declarado prioritario y se la define como *un instrumento para el cambio, el desarrollo y el acceso a mejores condiciones de vida, en tanto se la considera como la vía más fructífera para unir el progreso y el crecimiento con la justicia social, la dignidad, equidad y la esperanza de lograr un futuro mejor.*

Se la declara como un derecho y un deber para todos y desde este reconocimiento el Gobierno Provincial la asume como una estrategia global de transformación social, cultural y económica y se compromete a garantizar el acceso a la escuela y la igualdad de oportunidades educativas, asegurando su calidad y eficiencia.

De allí que la política educativa condice con los objetivos de equidad, calidad, eficiencia y participación como parámetros de la acción educativa en cualquiera de sus formas.

Estos postulados requieren de un proceso de transformación y reforma del Sistema Educativo Provincial, basado en:

- Una preocupación por el acceso equitativo y universal a conocimientos socialmente significativos que integren tradiciones culturales a las nuevas demandas sociales y satisfagan necesidades de aprendizajes básicos.

- La necesidad de integrar el conocimiento y progreso técnico a fin de lograr la transformación productiva con equidad.
- La incorporación de la innovación y la creatividad en todos los campos, la que implica también revisar los modelos de gestión educativa y de organización institucional.
- La calidad, equidad y eficiencia que se deberán lograr mediante estrategias de planificación prospectivas y mecanismos racionales de evaluación y de ajuste.
- La evaluación de procesos y resultados como factor orientador, movilizador del cambio y contralor de la calidad educativa.
- Una política educativa sustentada en la formación del ciudadano con valores sociales y éticos en una conciencia de responsabilidad social, de solidaridad y compromiso.
- Una gestión de gobierno escolar que promueva la igualdad de oportunidades para todos y que oriente sus esfuerzos hacia una transformación paulatina y sostenida de las actuales condiciones sociales, sobre todo de los más desfavorecidos, para lo cual se deberán utilizar los mecanismos selectivos de financiamientos.

Acuerdos Marcos

La elaboración del Diseño Jurisdiccional no es un proceso aislado de la transformación curricular del país sino que responde a lineamientos concretos de políticas educativas nacionales y provinciales. Esta transformación implica diferentes niveles de elaboración y concreción curricular:

Nivel Nacional

Un sistema educativo nacional debe garantizar que todos sus egresados cuenten con las mismas competencias. Este denominador común recoge las necesidades, experiencias y aportes de todos los ámbitos y se expresa en acuerdos más amplios para una práctica escolar articulada y coherente. Los acuerdos están referidos a los CBC y a las pautas que se seguirán en el nivel jurisdiccional para la elaboración de los respectivos diseños curriculares.

Nivel Jurisdiccional

Este segundo nivel de concreción implica desarrollar los aportes de cada jurisdicción, articulándolos con la visión global del primer nivel. Es el nivel que corresponde a los diseños curriculares provinciales.

Implica contextualizar las orientaciones y criterios para garantizar que en todo diseño curricular jurisdiccional estén presentes los CBC, y que los criterios acordados sean tomados en cuenta. Los contenidos regionales serán recuperados e integrados con los C.B.C. y los diseños que se elaboren conllevarán la flexibilidad que el currículo de cada establecimiento requiera para responder tanto a su pertenencia nacional y regional cuanto a su identidad institucional.

Nivel Institucional

Este tercer nivel de concreción implica la formulación de un Proyecto Educativo Institucional, que garantice y enriquezca lo establecido en el primero y en el segundo nivel y que impulse a su vez su evaluación y revisión permanente.

Decidir el Diseño Curricular para la Provincia de Salta, implica además considerar los *criterios comunes* acordados entre Nación y las provincias en el seno del Consejo Federal de Educación, a fin de generar *diseños compatibles* para:

- ♦ Garantizar la Unidad Nacional.
- ♦ Promover un proceso compartido de mejoramiento de la calidad y equidad educativa en todo el territorio.

Estos criterios comunes son:

- La adopción de una definición compartida de "Diseño Curricular", entendido éste como "la explicitación fundamentada de un proyecto educativo en los aspectos más directamente vinculados con los contenidos y procesos de

enseñanza y aprendizaje, cuya función es establecer las normas básicas para la especificación, evaluación y mejoramiento de dichos aspectos".

- La consideración de bases comunes como la Constitución Nacional, las finalidades y objetivos que marca la Ley Federal de Educación, los CBC, las pautas de evaluación que se fijarán a través del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa.
- La inclusión de componentes básicos acordados.
- La articulación de todos los niveles en un proyecto curricular integrado .
- La reorganización de los CBC según criterios jurisdiccionales contemplando tendencias comunes en la organización de los mismos.
- La inclusión de propuestas de contenidos transversales.
- La asignación de una carga horaria mínima.
- La explicitación de procedimientos de evaluación, promoción y registro de procesos y logros de los alumnos que se utilizarán en las instituciones.
- La previsión de modalidades de organización institucional que faciliten el aprendizaje de los CBC y sus especificaciones provinciales.
- La especificación de criterios para desarrollos curriculares posteriores.
- La explicitación de procesos de elaboración y mecanismos de evaluación permanente.

Educación Inicial

Según lo establecido por la Ley Provincial de Educación N° 6.829/96 en su Artículo 12° y en concordancia con la Ley Federal de Educación N° 24.195, la Educación Inicial se imparte a través de jardines de infantes para los niños y niñas de tres a cinco años de edad, siendo obligatorio el último año.

Este nivel tiene como finalidad iniciar al niño en los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura; nociones de matemática, el entorno natural y social y la expresión artística y física, a través del juego.

Los objetivos de la Educación Inicial según lo establece la Ley Provincial de Educación y el Artículo 13° de la Ley Federal de Educación son:



- Incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.
- Favorecer el proceso de maduración del niño en lo sensorio motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socio-afectivo, y los valores éticos.
- Estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad y cooperación y de conservación del medio ambiente.
- Fortalecer la vinculación entre la institución educativa y la familia.
- Prevenir y atender las desigualdades físicas, psíquicas y sociales originadas en deficiencias de orden biológico, nutricional, familiar y ambiental mediante programas especiales y acciones articuladas con otras instituciones comunitarias.

2. Fundamentos

Educación



Partimos de una concepción de la educación como producto cultural, como proceso social que posibilita tanto la reconstrucción de la experiencia de un pueblo como la recreación de sus rasgos culturales. En este contexto, entendemos por cultura la totalidad de la vida misma de un pueblo, que se configura a lo largo de su historia.

La educación debe proporcionar a todos los miembros de la comunidad la formación necesaria para construir una sociedad comprometida en el mejoramiento de la calidad de vida y posibilitarles ser forjadores de su propio destino, con una actitud abierta frente a los desafíos del presente y del porvenir.

La educación debe promover y orientar a la persona hacia los más altos niveles de desenvolvimiento como ser humano, atendiendo a todas las dimensiones que lo conforman en tanto integrante de una comunidad cultural y social.

Sujeto/Persona que se educa

Como síntesis de lo establecido en los aspectos normativos y los aportes institucionales por Uds. realizados caracterizamos del siguiente modo los rasgos deseables de la persona que se quiere formar:

A través de la educación buscamos

- ◊ La formación integral y permanente del hombre y la mujer integrados en su comunidad, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal.
- ◊ Que se realice como persona en todas sus dimensiones, de acuerdo a sus capacidades; guiado por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad,

tolerancia, igualdad y justicia y conductas valoradas socialmente como: integridad, honestidad, altruismo, cooperación, dignidad, respeto por sí mismo y los demás

- ◊ Que se constituya en defensor de las instituciones democráticas y el medio ambiente.

Para ello se requiere un sujeto:

- Formado en los valores y en las prácticas de la vida democrática.
 - Sensible y participe de los problemas del medio ambiente y respetuoso de las futuras generaciones.
- ◊ Con autonomía y capacidad para elaborar su propio proyecto de vida. Ciudadano responsable, protagonista crítico, creador y transformador de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo.

Ello supone:

- Mentalidad reflexiva, creativa, crítica y autocrítica, que pueda plantear y resolver problemas tomando decisiones con autonomía.
- Que reconozca y respete la diversidad cultural y la dignidad de cada persona.
- Con autoestima y actitud pluralista.
- Capaz de desarrollar competencias y habilidades comunicativas articulando diversos códigos de su propia cultura con los planteados por el mundo contemporáneo.
- Capaz de construir individual y socialmente sus aprendizajes.
- Que rescate de sus creencias y de la estructura familiar valores esenciales para su formación y su vida.
- Capaz de comprender los cambios de los procesos científicos y tecnológicos, generando alternativas apropiadas y producciones propias orientándose al desarrollo de su comunidad.

Curriculum

El curriculum es una de las expresiones a través de la que se manifiesta la voluntad educativa del Estado Provincial, en él se explicitan los objetivos educativos que el mismo tiene para con sus habitantes, como así también las condiciones que deben preverse para que esos objetivos se concreten. Este Proyecto Educativo, responsabilidad indelegable del Estado, debe ir acompañado de orientaciones que permitan elaborar proyectos curriculares institucionales sin perder de vista las características regionales.

El curriculum constituye la manifestación de una decisión política que pretende contribuir a la democratización de la sociedad garantizando la distribución equitativa de los conocimientos; estos conocimientos, esta cultura común, es más un objetivo de llegada que un punto de partida.

El curriculum es "un cruce de prácticas diferentes", y se expresa en un objeto social que se modifica en el curso de su deliberación, elaboración, concreción, desarrollo y evaluación.

Representa una propuesta de trabajo que orienta la práctica pedagógica incluyendo la selección y organización de saberes socialmente significativos como un aspecto fundamental.

Estas consideraciones previas nos permiten caracterizar al curriculum desde diferentes perspectivas y nos plantean exigencias para su elaboración y desarrollo, cobrando relevancia la valoración de los siguientes aspectos:

- El contexto, porque consideramos al curriculum como una construcción que se produce en un determinado momento histórico, con particulares características y finalidades sociales y culturales
- La estructura profunda, por su carácter de proyecto político pedagógico, en el que subyacen posiciones ideológicas, psicológicas y pedagógicas.
- Los principios y orientaciones para la práctica educativa, porque el curriculum prescribe con flexibilidad otorgándole direccionalidad y significación a la misma.

Coherente con estas formulaciones, esta propuesta tiene el sentido de un documento preliminar, para ser discutido y analizado desde cada espacio institucional. La flexibilidad y la permeabilidad del mismo surgen de su esencia democrática y el reconocimiento de su carácter de proceso, constituyendo un aporte que puede ser resignificado a través de la aceptación de ópticas diferentes y la incorporación de nuevos saberes.



Conocimiento

El conocimiento puede ser entendido como el producto de una construcción personal y social, que le permite al hombre, a través de una representación de la realidad, comprenderla y explicarla. Esta construcción se desarrolla en una interacción dialéctica entre las experiencias propias y las de los demás miembros de la sociedad en un contexto cultural determinado. Así, el conocimiento refleja las formas históricas y las modalidades actuales de representar la realidad, por ello, el conocimiento alcanzado en un momento dado tiene siempre el carácter de provisional.

Al hablar del conocimiento no sólo hacemos alusión al proceso de aprehender la realidad por la vía predominante de la razón, el cual constituye el ideal de la ciencia, sino que partimos del reconocimiento de otras formas de conocer, igualmente legítimas y relevantes, a través de percepciones, intuiciones, sentimientos, imaginación, etc., tal es el caso, entre otros, del arte.

Las actuales transformaciones culturales, científicas y tecnológicas adquieren una envergadura cada vez mayor, tornándose aún más necesaria la distribución equitativa de los conocimientos que permitan a todos el manejo de los códigos indispensables para garantizar la participación social.

En este marco, cobra fundamental importancia la función de la escuela. Para realizar el proceso de socialización y reconstrucción de las estructuras complejas de la cultura, es necesaria la mediación de la escuela, institución que en su relación contractual con la sociedad tiene la función de selección, organización y distribución de los saberes a todos los miembros de la comunidad social.

Aprendizaje

El aprendizaje escolar, constituye un tipo particular de aprendizaje que se caracteriza por producirse al interior de una institución con una clara función social.

Para comprender la singularidad de los fenómenos de aprendizaje que ocurren en el marco escolar y en cada grupo, es importante recurrir al conocimiento que proporcionan las teorías del aprendizaje, pero entendidas como hipótesis de trabajo que orienten procesos de búsqueda y de indagación y no como principios fijos de explicación o como normas rígidas de aplicación.

El aprendizaje escolar puede considerarse como un prolongado proceso de asimilación y reconstrucción, por parte del alumno, de la cultura y el conocimiento de la

comunidad social. El alumno incorpora la cultura al reinterpretarla personalmente y reelaborarla de forma activa y crítica, reconstruyendo sus esquemas y preconcepciones experienciales al incorporar nuevas herramientas intelectuales valiosas para el análisis y la solución de problemas. Este proceso de reconstrucción potencia en él el desarrollo de su capacidad de comprensión y de reorganización del conocimiento.

Enseñanza

La enseñanza puede considerarse como un proceso complejo de múltiples relaciones e intercambios, que se desarrolla en un contexto fundamentalmente variable, en el cual el docente debe intervenir para orientar y facilitar el aprendizaje. Esta intervención debe surgir de una interpretación y comprensión de la realidad del aula y de la institución en la que se encuentra, por ello la enseñanza no puede concebirse como la aplicación de técnicas y recetas predeterminadas sino como un espacio para la búsqueda de significados y la producción de conocimientos.



En este sentido, no existen estilos que puedan transferirse a contextos diversos, la base de la actuación docente se encuentra en su capacidad de interpretar y diagnosticar cada situación en particular y a partir de allí, elaborar, poner en práctica y evaluar estrategias adecuadas de intervención.

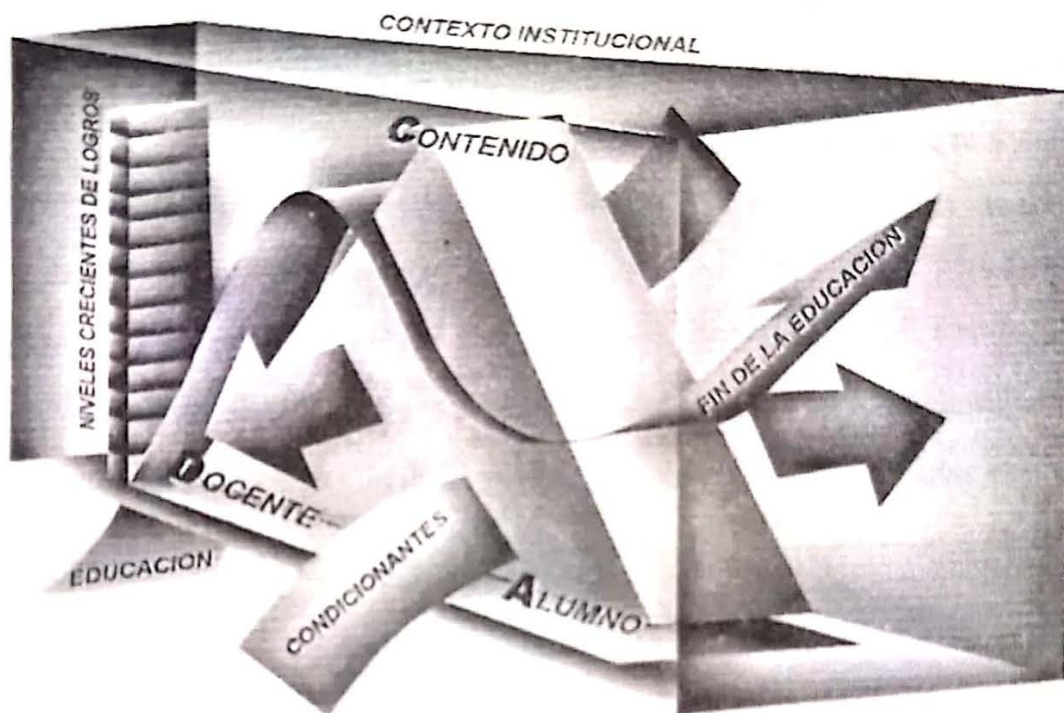
3. El Modelo Pedagógico Didáctico

Los principios y concepciones señalados y los modos particulares de interacción entre los mismos configuran, como producto de una visión de síntesis integradora, el modelo pedagógico-didáctico

Este modelo otorga a sus componentes: **CONTENIDOS - ALUMNOS - DOCENTES**, una idéntica valoración. Sostiene que en los procesos de aprendizaje y enseñanza escolar éstos interactúan dinámicamente, debiendo ser comprendidos como una unidad.

Los componentes básicos del modelo:	ALUMNOS-CONTENIDOS-DOCENTE
Interactúan dinámicamente:	COMUNICACIÓN
En un contexto específico:	AULA - ESCUELA - COMUNIDAD
A través de procesos particulares:	ENSEÑANZA - APRENDIZAJE
Sostenidos por una intencionalidad:	EXPECTATIVAS DE LOGRO
Que orienta a la búsqueda de resultados:	COMPETENCIAS

Esta Triada Pedagógica, Contenido-Alumno-Docente se encuentra atravesada por los diversos condicionantes históricos, culturales, sociales, políticos, étnicos, ambientales, etc. que influyen al Proceso Pedagógico en general.



Cada uno de los componentes del modelo posee características específicas y ejerce una influencia activa en el proceso de construcción del conocimiento escolar. La calidad de los resultados educativos que se obtengan dependerá de la calidad de cada componente comprometido en la situación y de los procesos que resulten de los vínculos que se establecen entre ellos y con el contexto.

* EL CONTENIDO

El conocimiento, tal como es producido en el campo de la ciencia, requiere de una serie de adaptaciones para su difusión y enseñanza. La **“transposición didáctica”** es el proceso que permite a través de sucesivas modificaciones, que el conocimiento erudito se transforme en contenido escolar, para que pueda ser aprendido. Estas adaptaciones deben asegurar en cada nivel de especificación del contenido la coherencia entre el conocimiento científico, el conocimiento enseñado y el conocimiento aprendido.

El contenido escolar es un cuerpo organizado de **conceptos** y de relaciones entre los conceptos, que expresan **principios y teorías**, vinculados lógicamente según una estructura de pensamiento que respeta tanto los **procederes** propios de la investigación científica, como las **actitudes** específicas en la búsqueda del conocimiento.

Esta estructura lógica lo constituye en un **saber apto para ser comprendido**. Es desde este argumento que se afirma que el contenido - **saber culturalmente organizado con fines educativos** - posee un valor intrínseco para promover aprendizajes significativos.

Principios generales para la organización de contenidos

Acerca de los contenidos curriculares que se presentan

- Se basan en los siguientes acuerdos marco aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación:
 - Orientaciones generales para acordar Contenidos Básicos Comunes Serie A.6 (Diciembre de 1993).
 - Criterios para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles en las Provincias y la Municipalidad de Buenos Aires Serie A8 (Julio 1994).

- Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica (Junio de 1995)
 - Aportes de las Jornadas Provinciales de Capacitación en Servicio (Febrero y Mayo de 1996).
- Se orientan a la formación de competencias o capacidades complejas que articulan el saber, el saber hacer y saber ser.
Sostienen una concepción amplia de contenido educativo que incluye dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos designan el conjunto de saberes o formas culturales cuya apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para la formación de las competencias previstas.
 - Se basan en los CBC aprobados para el nivel Inicial y para la E.G.B. y los reorganizan en la propuesta curricular.

Estos contenidos formulados a nivel nacional serán contextualizados desde las perspectivas regionales, sin que esto signifique el ajustarse a un localismo que imposibilite la visión integrada de la realidad local, regional, nacional e internacional.

Acerca de la organización de los contenidos curriculares

- Los contenidos se presentan organizados en áreas curriculares que toman como referente a los capítulos de los CBC.
- En cada área se presentan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Esta organización responde a fines comunicacionales. No implica que deban enseñarse por separado.

- Los contenidos conceptuales de las diferentes áreas fueron seleccionados sobre la base de los siguientes criterios:



- Relevancia disciplinar, ya que se han escogido temáticas que recuperan contenidos significativos de las disciplinas de referencia.
 - Relevancia social, pues las temáticas corresponden a contenidos socialmente válidos.
 - Relevancia psicológica, ya que las temáticas seleccionadas se adecuan a las características evolutivas, necesidades e intereses de los diferentes grupos etarios.
 - Relevancia didáctica, los mismos permiten conformar unidades de trabajo factibles de ser llevadas a la práctica en el aula.
- Los contenidos procedimentales se organizan en dos grupos: generales y específicos. Los generales dan cuenta de los procedimientos básicos empleados en la producción de conocimiento en cada una de las áreas. Los específicos contextualizan a los generales estableciendo relaciones con conceptos particulares.
 - Los contenidos actitudinales se organizan en dos grupos: generales y específicos. Los generales son comunes a todas las áreas de conocimiento y los específicos presentan las actitudes propias de cada campo de conocimiento a promover desde el trabajo en cada área.
 - En cada área los contenidos se presentan secuenciados con el objeto de orientar la profundización y ampliación de los aprendizajes. La secuenciación varía según el tipo de contenido. En este sentido los conceptuales se presentan secuenciados por año, los procedimentales y actitudinales se presentan secuenciados por ciclo o por año según los capítulos.

Acerca de la secuenciación de los contenidos

Los contenidos son presentados según:



- El grado de complejidad del contenido.

Los contenidos se secuencian en grado de complejidad creciente. Esta complejidad se manifiesta de diferentes formas en las diferentes áreas y en los diferentes tipos de contenidos.

Puede suponer:

- El abordaje de objetos y procesos más complejos por el nivel de abstracción que requieren o que necesitan de otros conceptos o procedimientos previos como fundamentos.
- El cambio en el número de variables involucradas en el estudio de un fenómeno.
- La variación en la cantidad y tipo de procedimientos de transformación que se aplican en un proceso.
- Una mayor complejidad de las experiencias previstas para el tratamiento de los contenidos.
- El avance de la formalización en términos de modelos.
- Los cambios en los procedimientos.

- La ampliación del ámbito que se focaliza.

Esta ampliación supone:

- Partir de situaciones del entorno inmediato a situaciones más lejanas.
- Considerar las distintas escalas.
- Articular las situaciones generales y abstractas con las particulares y concretas.

- Asegurar el nivel de generalidad creciente que permita la aplicación del contenido en contextos más amplios y diversos.

Desde el punto de vista psicológico:

- Significatividad psicológica.

Supone adecuar los contenidos a las posibilidades cognoscitivas, afectivas, motrices, lingüísticas de los niños según sus necesidades e intereses del grupo etario.

También se tiene en cuenta desde el punto de vista didáctico

- La posibilidad de integración ínter e intra-àrea. De más integrado a más diferenciado.
- La consistencia entre la articulación vertical y horizontal.
- El avance en la sistematización que proponen los distintos modelos disciplinares.
- La relación con la secuenciación de otras áreas.
- La jerarquización de contenidos a partir de ejes organizadores y situaciones problemáticas

*** EL ALUMNO**

El modelo pedagógico-didáctico plantea la necesidad de dar respuesta a la heterogeneidad de grupos que conforman nuestra realidad educativa, ello en virtud de las diferentes historias con que cada uno llega a la escuela.

Entendemos que los alumnos deben construir su propio proyecto de vida profundizando progresivamente su autonomía, con movimientos alternativos de acercamiento y distanciamiento del docente. Esta autonomía se va logrando con el desarrollo de prácticas sociales dentro y fuera del ámbito escolar.

En este sentido, es importante concebir y respetar al alumno como persona única e irrepetible, con su propia identidad, cultura, potencialidades



y conocimientos previos.

Partimos de una concepción del alumno como una persona que posee condiciones biológicas, psicológicas, afectivas, intelectuales, sociales, que le permiten ser un **sujeto** con aptitud para conocer.

Son sus esquemas de conocimiento y acción y su capacidad para reaccionar comprometiéndose afectiva y voluntariamente (aptitudes lógica y sociológica) las que le permiten **otorgar significación** al contenido escolar.

El alumno, en este proceso, debe desarrollar competencias entendidas como capacidades cognitivas, interactivas, prácticas, éticas, estéticas., que le permitan adaptarse a los cambios sociales y ser transformador y ejecutor de los mismos.

En síntesis: el alumno interactúa constantemente con el medio, los docentes, sus pares, etc. y en ese proceso intercambia y resignifica conceptos, adquiere competencias a través de la apropiación de conocimientos, procedimientos, normas, actitudes y valores, refuerza su autoestima y se desenvuelve socialmente.

* EL DOCENTE

Es un profesional que influye activamente en el proceso de construcción del conocimiento escolar al realizar su intervención educativa.

Su **formación y su capacidad de compromiso** le permiten :

- **Atribuir sentido**, al contenido a enseñar.
- **Regular su intervención docente** según las necesidades o requerimientos de la naturaleza propia del contenido, de los alumnos, de los vínculos y del contexto de la enseñanza.

La tarea educativa plantea una serie de exigencias que los mismos docentes definen en los siguientes rasgos deseables:

Se piensa en un profesional:

- Poseedor de una diversidad de competencias, capaz de realizar reflexiones críticas y aportes significativos frente a los múltiples problemas que plantea la realidad de su tiempo, sus alumnos, su escuela y su comunidad.
- Con dominio de su campo de saber específico y un profundo conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Con capacidad de tomar decisiones con libertad y responsabilidad.
- Orientador y administrador de los recursos pedagógicos, que pueda organizar las condiciones y secuencias de las actividades que tienen que ver con la calidad, la eficacia y la eficiencia del aprendizaje.
- Responsable, comprometido, activo, participativo, flexible, con percepción de la diversidad, que pueda contribuir a la formación de un ser social respetuoso y crítico.
- Con posibilidades de formación permanente.
- Capaz de regular la intervención docente de acuerdo a las diversidades que se presentan.
- Protagonista del desarrollo curricular.
- Con actitud de cooperación y trabajo en equipo.
- Con capacidad para ejercitar prácticas de negociación, participación y acuerdos desde su rol docente.
- Que pueda interpretar los múltiples y complejos discursos que circulan en el ámbito de su trabajo en el aula, la institución y la comunidad.

- Capaz de valorar las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, orientando su participación y permitiéndoles actuar progresivamente de un modo más independiente.
- Que busque grupalmente soluciones a problemáticas comunes gestionando proyectos participativos.
- Que asuma su compromiso como educador y pueda poner en práctica y evaluar estrategias flexibles de intervención.
- Capaz de propiciar un clima emocional que de origen al deseo de aprender y al placer de enseñar.
- Que conozca y respete la comunidad, sus necesidades e intereses.
- Capaz de colaborar en la construcción del sentido de pertenencia, identificación y compromiso con la institución y la comunidad que los rodea.

En síntesis: Se propone un docente como sujeto que interpreta, diagnostica, experimenta y evalúa estrategias flexibles de intervención que puedan adaptarse a diferentes situaciones. Que procesa la información que recibe superándose en su propia conducta, capaz de sintetizar en un acto pedagógico la complejidad de lo educativo escolar.



Si bien el **docente** es el que está en el aula, su labor no es un "acto solitario" sino la resultante de un funcionamiento colectivo donde, el **Estado** como garante, la **comunidad** comprometida y **la escuela**, como facilitadora de los aprendizajes significativos, deben hacer posible el desarrollo y socialización del niño. El eje del cambio está situado en la revisión conjunta del quehacer docente, con la finalidad de lograr el mejoramiento de la calidad educativa.

La Educación debe proporcionar en el mundo moderno a todos los miembros de la comunidad, la formación necesaria para vivir, actuar, sentir, trabajar dentro de los

valores del espíritu democrático fortaleciendo la identidad nacional y asegurando la continuidad de los rasgos propios de la cultura.

La educación debe promover y orientar el desarrollo de la persona hacia los más altos niveles posibles de desenvolvimiento como ser humano, atendiendo todas las dimensiones que lo conforman. Tal desarrollo constituye un principio que orienta a la educación como un proceso permanente.

* **CONTEXTO**

La relación entre estos componentes del modelo se produce en un determinado contexto temporal y espacial que posee características socio-culturales que le son propias.

La escuela es un micro ambiente educativo que ofrece un espacio específico de aprendizaje, se interrelaciona con otras organizaciones sociales, planifica, aprende de sí misma y del entorno que la rodea.

Es necesario quebrar la imagen de la escuela como único ámbito de aprendizaje, como una unidad cerrada regida por un conjunto de normas de funcionamiento, de modelos rígidos de enseñanza y de aprendizaje.

Una educación que plantee la revisión de esta estructura, debe redefinir la imagen del espacio de aprendizaje como un espacio construido. Esto implica apostar por una propuesta didáctica que parta de las aulas, los patios, el cantero, el hormiguero del fondo de la escuela, la canilla que gotea o la fábrica de las cercanías.

Es necesario reconocer la importancia de estos ámbitos y de muchos otros, como micro ambientes útiles que pueden constituirse en objeto de



estudio en interrelación con la escuela, campos donde se generen nuevas prácticas cognitivas, por las cuales el hombre se construya a sí mismo en su calidad de ser humano, como sujeto cognocente capaz de incorporar información, de reelaborarla y transferirla a su cotidianeidad.

4. Encuadre para la evaluación

Se concibe la evaluación como la exigencia interna de perfeccionamiento, lo que implica como condición necesaria la participación voluntaria de quienes actúan y desean conocer la naturaleza real de su intervención y las consecuencias y efectos que produce.

La evaluación merece un lugar importante en la enseñanza de la cual forma parte. Siempre se relaciona, en forma directa o indirecta, con el progreso, en extensión o en calidad del aprendizaje.

Definición de algunos términos básicos asociados con la evaluación.

Expectativas de logros

Son enunciados que explicitan las intencionalidades educativas en términos de competencias a lograr por los alumnos al finalizar un período. Su función es señalar la direccionalidad del proceso y expresar lo que el sistema educativo argentino debe enseñar a sus alumnos.

Las expectativas de logro constituyen aquellas competencias deseables de alcanzar por los alumnos del Sistema Educativo Argentino. Constituyen un horizonte para la transición y gradualidad de la transformación. En este sentido deben interpretarse como un compromiso del Estado y de los demás responsables de la educación para generar las condiciones que posibiliten su cumplimiento.

Criterios de acreditación

En este documento se entiende por "acreditación" la constatación por medio de diversos procedimientos de evaluación del logro o no de determinados aprendizajes de cada alumno. Consecuentemente se entiende por "Criterios de acreditación" aquellos

enunciados que orientan la selección de todos los aprendizajes que el sistema provincial, en sus diversos niveles de especificación curricular, considere necesario constatar.

Los Criterios de Acreditación deberán cumplir con las siguientes dos condiciones mínimas:

- a. Significatividad.
- b. Posibilidad de ser evaluados de manera válida y confiable de acuerdo con el estado actual de la didáctica.



Promoción

Se entiende por promoción el acto administrativo por el cual una institución educativa toma la decisión de autorizar el pasaje de un alumno de un tramo a otro de escolaridad. La promoción es una decisión producto de ponderar los aprendizajes acreditados y una serie de pautas propias de la organización institucional (como asistencia, disciplina, etc.).

La promoción podrá ser:

- a. Automática. Se refiere a aquella que no exige acreditar aprendizajes.
- b. Regulada. Se refiere a aquella que exige acreditar determinados aprendizajes.

En este sentido la Provincia de Salta adopta la forma de promoción regulada.

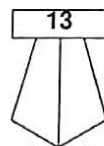
5. Encuadre institucional

El proceso de transformación educativa implica la construcción de un nuevo sistema educativo, lo cual supone cambios en muchos niveles, pero fundamentalmente hace necesaria una nueva visión de la Institución Escolar, de su organización y gestión. Para hacer factible el modelo pedagógico-didáctico es necesario pensar en un aula y una institución diferente en la que ha de desplegarse y desarrollarse el diseño curricular.

5.1. Principios comunes que deberían asumir las instituciones

- *Eficacia*, para alcanzar los objetivos planteados en el proyecto institucional con autonomía productora de calidad y equidad en la distribución de los saberes.
- *Calidad*, para formar personas con competencias que les permitan participar como miembros plenos de la sociedad.
- *Equidad*, para distribuir saberes socialmente significativos garantizando la igualdad de oportunidades de todos los alumnos en el acceso, la permanencia, la promoción, el egreso del sistema educativo y en los resultados alcanzados.
- *Eficiencia*, para alcanzar los objetivos planteados optimizando los recursos disponibles a través de acciones autoadministrativas y de gestión cooperativa.
- *Apertura* para innovar, incorporando los avances, aportes y demandas provenientes de distintos ámbitos de la sociedad a través de intercambios recíprocos y permanentes; y actualizando los contenidos escolares a partir del desarrollo científico y tecnológico y el reconocimiento de situaciones particulares sociales, regionales y comunitarias.
- *Autonomía*, para que cada escuela pueda tomar decisiones basadas en criterios pertinentes para la satisfacción de las necesidades educativas en contextos específicos.

- *Flexibilidad* para especificar las disposiciones nacionales y jurisdiccionales en función de las características propias de la institución y del contexto en el cual está inserta; y elaborar propuestas curriculares propias en un proceso de reflexividad, constituyéndose como una unidad de investigación pedagógica y de desarrollo educativo.
- *Articulación* para que la institución escolar establezca relaciones con otras instituciones educativas y no educativas del ámbito local, jurisdiccional y nacional contribuyendo a establecer y mantener en funcionamiento redes institucionales en los casos en que resulte pertinente y conveniente; y diseñe y ponga en acción estrategias que articulen la práctica pedagógica en el interior de la institución.
- *Participación* para construir proyectos colectivamente,
a través del aporte de los saberes, experiencias, opiniones y demandas
de todos los miembros de la institución escolar, consolidando formas organizacionales democráticas a través de la adecuación de sus estructuras y en un contexto de solidaridad.



5.2. El Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional.

Pautas para su elaboración

El *Proyecto Educativo Institucional* es el instrumento de la gestión institucional. Prevé, jerarquiza y pone en marcha las acciones que llevan a alcanzar objetivos propuestos en relación con la formación de sus alumnos, la comunidad, las prácticas docentes, los distintos proyectos pedagógicos y comunitarios que se elaboran.

El Proyecto Educativo Institucional:

- pone en práctica las funciones específicas de la escuela, atendiendo las características particulares del contexto en el que está inserta;

- establece las líneas de acción para la elaboración y desarrollo del proyecto en función de los objetivos definidos;
- determina los grados de responsabilidad de los distintos integrantes de la institución escolar, asignando roles y distribuyendo funciones y adaptando sus estructuras organizativas;
- prevé los tiempos, tanto para la elaboración del proyecto como para su puesta en marcha, desarrollo, seguimiento y evaluación.

El Proyecto Curricular Institucional forma parte del Proyecto Educativo Institucional, atendiendo particularmente a la gestión del curriculum en la dinámica escolar. Esto implica los proyectos de aula, de ciclos e institucionales que abordan los componentes y las problemáticas pedagógico didácticas expresadas en el diseño curricular jurisdiccional.

En la elaboración del Proyecto Curricular Institucional se tomarán decisiones sobre:

a) Los objetivos/ propósitos/ expectativas de logro y contenidos curriculares

- Adecuar los objetivos/ propósitos/ expectativas de logro generales, considerando las prescripciones federales y provinciales y las características definidas en el Proyecto Educativo Institucional.
- Adecuar los objetivos/ propósitos/ expectativas de logro generales y los contenidos de cada área, considerando las prescripciones del diseño curricular jurisdiccional y las características definidas en el Proyecto Educativo Institucional.

b) La organización y secuenciación de los contenidos

- Elaborar previsiones generales sobre la organización y secuenciación de los grandes núcleos de contenidos de cada área seleccionados para cada ciclo.

- Precisar la secuencia por ciclo de los objetivos/ propósitos/ expectativas de logro y contenidos de cada área, teniendo en cuenta la adecuación realizada sobre los objetivos generales/ propósitos/ expectativas de logro y los contenidos.

c) La metodología de enseñanza

- Acordar los criterios metodológicos generales a adoptar para ciclos y áreas.
- Determinar la organización de tiempos y espacios (criterios de utilización de espacios comunes, distribución del espacio dentro del aula, horarios de la escuela, entre otras cuestiones).
- Definir los agrupamientos de los alumnos.
- Prever los recursos didácticos y sus criterios de uso, en función de los ciclos y áreas y la selección de textos escolares.

d) La evaluación

- *Con respecto a la evaluación del aprendizaje de los alumnos:*
 - Adecuar los criterios generales de evaluación establecidos por el diseño curricular jurisdiccional.
 - Adecuar los criterios de evaluación y acreditación de los aprendizajes por áreas y por año escolar.
 - Elaborar y seleccionar instrumentos, procedimientos de evaluación y determinar en forma general, los momentos para evaluar.
 - Adecuar los criterios de promoción.
 - Definir las instancias, formas e instrumentos para informar a las familias sobre los aprendizajes de los alumnos.

- Con respecto a la evaluación de la práctica docente:
 - Establecer los criterios generales para evaluar la práctica docente.
 - Elaborar y seleccionar procedimientos y momentos aproximados para evaluar la práctica docente.
- Con respecto a la evaluación del proyecto curricular institucional:
 - Establecer los criterios, tiempos y metodología para evaluar el proyecto curricular institucional y realizar los ajustes necesarios.

5.3. Tareas de los distintos actores de la institución relacionadas con el Proyecto Curricular Institucional

EQUIPO DIRECTIVO

- Coordinar la construcción del Proyecto Curricular Institucional.
- Distribuir y utilizar la información proveniente de los niveles nacional y jurisdiccional del sistema educativo y de la comunidad, como así también producir información relevante y pertinente que contribuya al desarrollo del proyecto pedagógico-didáctico institucional.
- Supervisar las acciones del Proyecto Curricular Institucional desde su rol específico, señalando los ajustes necesarios para mantener la coherencia interna del mismo.
- Crear y favorecer las condiciones de participación de los docentes y de la comunidad para el fortalecimiento del proyecto educativo.
- Generar y promover canales de comunicación y participación con las familias, especialmente para informar sobre los procesos de aprendizajes de los alumnos.

DOCENTES

- Participar como miembro del equipo docente en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, aportando el saber profesional y la experiencia derivada de su práctica.
- Elaborar la planificación didáctica, ajustando las decisiones tomadas en el Proyecto Curricular Institucional a cada grupo concreto de alumnos.
- Poner en acción el Proyecto Curricular Institucional a través de proyectos aula que permitan desarrollar acciones de enseñanza y generar situaciones de aprendizaje.

PERSONAL ADMINISTRATIVO Y AUXILIAR DOCENTE

- Orientar sus acciones específicas contribuyendo al logro de los objetivos del Proyecto Curricular Institucional.



5.4. Recomendaciones para la toma de decisiones sobre la articulación en la Institución

La articulación implica un proceso de toma de decisiones, diseño de estrategias y acciones institucionales tendientes a facilitar el pasaje de los alumnos de un tramo a otro dentro del sistema educativo, ya sea por año escolar, por ciclo o por niveles.

La elaboración del Proyecto Educativo Institucional supone la planificación de acciones que favorezcan la articulación intra e interinstitucional.

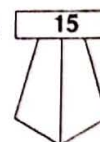
La continuidad en los aprendizajes de los alumnos implica, a la hora de definir proyectos institucionales, considerar la creciente complejidad conceptual de los contenidos y de estrategias cognitivas de los sujetos en el proceso de aprendizaje.

teniendo en cuenta los diferentes puntos de partida de los alumnos en relación al saber y los distintos ritmos de apropiación en la construcción del conocimiento.

También es necesario tener en cuenta la continuidad en los criterios de enseñanza al momento de definir los proyectos pedagógicos, con el fin de elaborar propuestas curriculares que puedan ser desarrolladas dentro de un marco didáctico articulado e integrado.

En el nivel institucional la concreción de la articulación puede encontrarse en:

- Participación en proyectos curriculares conjuntos que atraviesen más de un ciclo y nivel.
- Definición de criterios comunes para el abordaje pedagógico en un área curricular a través de los diferentes ciclos y grados.
- Uso de espacios físicos comunes en forma simultánea.
- Aplicación de criterios comunes para la distribución del tiempo que posibilite integraciones entre alumnos y docentes de los distintos niveles y/o ciclos, tanto en el desarrollo de actividades de los alumnos como de los docentes.
- Elaboración de instrumentos y desarrollo de seguimiento de los alumnos y de las experiencias grupales a través de los distintos ciclos y niveles.
- Participación conjunta en la elaboración de normas de convivencia de instituciones en las que coexistan más de un nivel de enseñanza.
- Seguimiento de los alumnos en el pasaje de una institución a otra, especialmente entre Nivel Inicial y EGB 1.



- Establecimiento de circuitos de información que posibiliten el acceso a ésta por parte de los actores de la institución, diferentes instituciones y/o niveles de gestión.
- Construcción compartida con otras instituciones (educativas y de otros ámbitos) de proyectos conjuntos.

5.4.1. Articulación entre Nivel Inicial y Primer año EGB

Algunas cuestiones a tener en cuenta para favorecer la articulación entre el Nivel Inicial y el primer año de la EGB son:

- Generar a nivel institucional, espacios de trabajo compartido entre los docentes del Nivel Inicial y los del primer grado de la EGB con el fin de aunar criterios que viabilicen la discontinuidad entre ambos niveles en función de la continuidad de los aprendizajes de los alumnos en todos los ámbitos.
- Considerar las expectativas de logro planteadas para la sala de cinco años como punto de partida para la planificación de los aprendizajes de primer grado.
- Detectar los conocimientos previos de los alumnos al inicio del primer grado de la EGB y planificar situaciones de enseñanza y aprendizaje que impliquen su continuidad y profundización.
- Elaborar conjuntamente entre los docentes del Nivel Inicial y los de primer grado de la EGB, instrumentos de seguimiento de los alumnos, acordando criterios sobre el tipo de información útil y necesaria a considerar en el pasaje de un nivel a otro.
- Acordar lineamientos generales comunes en los criterios de enseñanza y en la metodología de trabajo (especialmente en el uso de espacios y tiempos), teniendo en cuenta las características de los aprendizajes de los alumnos de

ambos niveles y las particularidades de los grupos que efectúan el pasaje de un nivel a otro.

- Planificar, en el caso de que ambos niveles compartan el mismo espacio institucional, actividades que impliquen el intercambio y trabajo conjunto entre los alumnos y docentes de Nivel Inicial y primer grado de la EGB.

6. Principios generales para la definición de contenidos transversales

Este documento entiende por contenidos transversales aquellos que atienden a demandas y problemáticas sociales, comunitarias y/o laborales.



Entre otros, cumplen con los siguientes requisitos:

- Relacionan a la institución escolar con las necesidades y problemáticas de la sociedad y de la comunidad en la que está inserta.
- Su abordaje requiere la interrelación y articulación de diferentes campos del saber, sin desconocer la especificidad de cada disciplina.
- Atraviesan los contenidos escolares de las distintas áreas y los diferentes grados, ciclos y niveles de la escolaridad.

6.1. Propuestas de temas para la especificación de contenidos transversales

Los siguientes temas para la especificación de contenidos transversales no constituyen un listado exhaustivo, sino que ofrecen orientaciones generales. Para esta propuesta se han considerado temas transversales presentes en distintos diseños curriculares.

- Educación para la democracia
- Educación para la paz y la convivencia
- Educación para los derechos humanos
- Educación para el trabajo y la seguridad
- Educación para la salud
- Educación sexual
- Educación ambiental
- Educación del consumidor
- Educación vial.
- Educación para el manejo de catástrofes

6.2. Recomendaciones para especificar los contenidos transversales

- La institución deberá, en su Proyecto Educativo Institucional y específicamente en su Proyecto Curricular Institucional, tomar decisiones sobre:
 - La especificación y/o resignificación de los temas transversales formulados en estos materiales, desagregándolos en problemáticas específicas acordes con las necesidades y características de la institución y la comunidad en la que está inserta o diseñando su abordaje a través de distintas alternativas.
 - La incorporación de otros temas transversales de acuerdo con la realidad de la comunidad en la que la institución está inserta, con sus propias características y las de los grupos escolares que la conforman.
- La planificación deberá:
 - Considerar los tiempos y la forma de tratamiento de estos contenidos: distribución de temas por ciclo o grado.
 - Determinar si se diseñarán proyectos integrados o interciclos; si el tratamiento será durante todo el año escolar o durante un período determinado; cuál será la carga horaria semanal, mensual, etc., y cómo estará distribuida.
 - Determinar qué áreas aportarán al tratamiento de estos contenidos transversales y qué contenidos de esas áreas serán seleccionados.
 - Coordinar las acciones al interior de la institución planificando el uso de espacios, tiempos y recursos; y al exterior de la institución para articular acciones con otras instituciones y miembros de la comunidad.
 - Acordar los criterios metodológicos generales y las estrategias pedagógicas (proyectos, talleres, etc.).

- Establecer los criterios generales de evaluación.
- Prever instancias y diseñar instrumentos de evaluación adecuados.
- Asegurar la confiabilidad, selección y el uso adecuado de las fuentes de información.

7. Principios generales para el tratamiento de la diversidad

La Ley Federal de Educación establece la obligación de asegurar a todos los habitantes del país el ejercicio del derecho a aprender garantizando, entre otros:



- la concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades y el rechazo a todo tipo de discriminación;
- la equidad, considerando la heterogeneidad de la población;
- la cobertura asistencial y la elaboración de programas especiales que posibiliten el acceso, permanencia y egreso de todos los alumnos;
- la integración de las personas con necesidades especiales;
- el derecho de las comunidades aborígenes a preservar sus pautas culturales y el aprendizaje y enseñanza de su lengua.

Para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas, es necesaria una escuela que reconozca la diversidad, y que ofrezca a los alumnos condiciones para el logro efectivo de sus aprendizajes en un marco de equidad.

Lo diverso es reconocido como condición de lo humano, definir lo diverso implica reconocer la diferencia.

Cada persona, en tanto ser único, es diferente de las demás, posee propias y particulares características que la distinguen del resto de las personas. A su vez, la diversidad se manifiesta a través de las diferencias entre distintos grupos que comparten un conjunto de rasgos producto de las diversas experiencias socioculturales y políticas - reglas, creencias, principios, modos de comprender el mundo, formas en que se expresan y comunican esas concepciones- que orientan y confieren determinada significación a la conducta de las personas que las comparten.

La propuesta de la diversidad debe garantizar la revalorización de lo diferente y tiene que ser entendida como una situación enriquecedora de las interrelaciones, el

aprendizaje y el conocimiento, sin discriminar espacios u organizaciones homogeneizadoras en la institución o en el aula.

Principios orientadores para el abordaje de la diversidad

- Valorar la diversidad es condición para lograr un sistema educativo de calidad y equitativo.
- Diversidad no significa carencia, desventaja ni déficit cultural.
- Reconocer la diversidad implica conocer e interpretar las diferencias individuales, sociales y culturales para el logro de la igualdad educativa. Por lo tanto, reconocer la diversidad no supone la neutralización de las diferencias en la búsqueda de valores homogéneos ni la jerarquización de las personas a partir de sus diferencias.
- Respetar la diversidad implica realizar las acciones necesarias para que todos los alumnos accedan al curriculum, logrando equidad desde una situación de origen diferente. Estas acciones no suponen la "adaptación a la desigualdad", sino la resignificación de las diferencias individuales y culturales.

La diversidad en la institución escolar

En la institución escolar la diversidad se manifiesta de múltiples formas, ya sea a través de la grupalidad o la individualidad de los alumnos. Por lo tanto la institución escolar deberá, a la hora de definir su propuesta curricular, considerar la diversidad en relación con:

- los distintos grupos que la conforman, considerando sus diferencias sociales y culturales;
- la heterogeneidad de los grupos escolares conformados en el interior de la institución;
- las diferencias individuales de los alumnos, especialmente en los procesos de aprendizaje.

Podemos encarar la diversidad desde:

- las características comunes del grupo de alumnos que concurren a una institución escolar específica (escuelas rurales, escuelas especiales, escuelas en zonas urbano-desfavorecidas, etc.),
- las necesidades educativas individuales del alumno.

Sin embargo, ambos abordajes tienen elementos comunes:

- exigen distintos tipos de adaptaciones del sistema educativo, de uno o varios componentes del diseño curricular común y del proceso de enseñanza y aprendizaje;
- pueden requerir la intervención de equipos de apoyo;
- tienen como precondition cambios importantes a nivel organizacional e implican la formulación de un proyecto educativo institucional, de aula y para el alumno específicamente, estrechamente vinculados y dotados de coherencia;
- implica la movilización y compromiso de recursos comunitarios.

En este documento se incluyen recomendaciones para abordar el tratamiento de la diversidad en la institución escolar. Se consideran las siguientes problemáticas:

- Alumnos con necesidades educativas especiales
- Multilingüismo
- Escuelas rurales
- Escuelas en zonas urbano desfavorecidas

7.1. Alumnos con necesidades educativas especiales

Se definen como alumnos con necesidades educativas especiales a aquéllos que para lograr los aprendizajes básicos requieren de una ayuda adicional. Esta ayuda puede ser pedagógica, psicológica, médica o de otro tipo. Dar respuesta a estas necesidades requerirá poner en juego recursos educativos especiales: se entiende con esta denominación a aquellos adicionales o diferentes a los que las instituciones escolares tienen disponible habitualmente en un lugar y un tiempo determinados.

En el marco de una educación de calidad y equidad, las adaptaciones que se efectúen para los alumnos con necesidades educativas especiales se realizarán a partir del diseño curricular común. Así, la institución escolar, a través de la elaboración de su proyecto educativo, deberá disponer las condiciones materiales necesarias y elaborar el diseño curricular adaptado a las características específicas de los grupos y/o de los alumnos considerados individualmente.

Se pueden considerar dos tipos generales de adaptaciones:

- *De acceso*, referidas básicamente a la *disposición de recursos humanos, materiales, y de comunicación* y a las *condiciones de interacción*, referidas a las modificaciones de tiempo y espacio.

En el caso de alumnos con necesidades educativas especiales las adaptaciones de acceso son:

- *Recursos materiales*: se adaptan los materiales comunes o se suministran otros que, al compensar sus dificultades, facilitan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Pueden considerarse: aulas adaptadas, eliminación de barreras arquitectónicas, de ruidos, buena luminosidad, material didáctico o de apoyo adaptado, espacios de trabajo diferenciados, material técnico específico, ayudas para el desplazamiento.
 - *De comunicación*: se refieren al uso de sistemas complementarios, alternativos o de incremento de la capacidad de comunicación. Algunas adaptaciones de este tipo pueden ser: lenguas específicas (lenguaje de señas), audífonos, traductores de Braille, sintetizadores de voz, grabadores, etc.
 - *Condiciones de interacción*: son adaptaciones referidas a la reorganización de tiempos y espacios para el trabajo del docente integrador o el maestro común con los alumnos con necesidades educativas especiales en forma individual y/o grupal.
- *Curriculares*, referidas a los componentes de la planificación y gestión curricular.

- *Adaptaciones en el qué y cuánto enseñar*

Consiste en adecuar, priorizar, introducir, eliminar objetivos/ propósitos/ expectativas de logro y contenidos.

- *Adaptaciones en la metodología de trabajo*

De acuerdo a las necesidades grupales o individuales se considerará la búsqueda de instancias alternativas de trabajo, adaptando las actividades o modificando las formas de agrupamiento.

- *Adaptaciones en la evaluación*

La adaptación de los tiempos, procedimientos e instrumentos de la evaluación, deberá corresponderse con las adecuaciones que se hayan realizado sobre otros componentes curriculares (objetivos/ propósitos/ expectativas de logro, contenidos, metodología de trabajo).

Algunas adaptaciones curriculares pueden significar modificaciones que si bien responden a ciertas diferencias propias de algunos alumnos de un grupo, prácticamente no afectan los aprendizajes previstos por el diseño curricular común.

En cambio, algunas dificultades de aprendizaje de ciertos alumnos pueden requerir modificaciones que implican eliminar algunas prescripciones básicas del diseño curricular común. Estas adaptaciones curriculares significativas deben ser adoptadas sólo como último recurso, ya que tienen efectos sobre la acreditación y promoción de los aprendizajes de los alumnos.

Las adaptaciones curriculares se elaboran en base al diagnóstico pedagógico, que deberá ser realizado por el docente con la ayuda del equipo técnico.



El diagnóstico pedagógico tiene por objetivo conocer cuál es el punto de partida a considerar en el proceso de aprendizaje del alumno. Si bien el instrumento se elaborará institucionalmente, algunas cuestiones a tener en cuenta en el mismo serían:

- saberes previos del alumno
- habilidades personales
- modalidad de aprendizaje (uso y manejo del cuerpo, de categorías lógicas e infralógicas, memoria, concentración, posibilidad de trabajo grupal e individual, concepto y valoración de sí mismo, creencias significativas, etc.)
- que no consigue hacer, o realiza con errores, en qué áreas o estructuras

7.2. Multilingüismo

El Capítulo de Lengua de los Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica en el punto "Reflexiones acerca del bilingüismo, el tratamiento de las lenguas aborígenes o extranjeras en contacto y de las diversas variedades lingüísticas del español" encuadra la problemática del multilingüismo, determinando las siguientes líneas fundamentales para el tratamiento de la cuestión:

- El español como lengua oficial, cuya adquisición es condición básica de equidad y participación en la comunidad nacional.
- El respeto por la diversidad y la variación lingüística dentro de los parámetros establecidos para la lengua estándar manifestado en:
 - la implementación de la alfabetización en el Nivel Inicial en lengua materna para los hablantes que no tienen el español como primera lengua.
 - la enseñanza de la lengua oficial oral y la alfabetización a partir del Primer Ciclo de la EGB con metodologías propias de segunda lengua en comunidades que no tengan el español como lengua materna.
 - la conservación y circulación de las lenguas orales por medios tecnológicamente idóneos.

Las situaciones básicas del multilingüismo que se abordan en este documento son:

- *Caso de lenguas aborígenes:*

En el abordaje de este caso se recomienda evaluar cuidadosamente:

- la necesidad de que los alumnos conozcan la historia y cultura de su pueblo
- la necesidad de que participen de los eventos sociales de su comunidad y comprendan sus discursos

Se recomienda analizar los materiales de referencia con que se cuenta en las lenguas aborígenes:

- literatura oral
- el nivel de normalización de la lengua aborígen
- descripciones y gramáticas de la lengua, grado de aceptación académica y comunitaria de las mismas

De acuerdo con el resultado del análisis de las variables anteriores se verá la conveniencia de:

- incluir en el diseño curricular la enseñanza de la lengua y literatura aborígen en forma oral

incluir en el diseño curricular la enseñanza de la lengua aborígen en forma oral

- *Caso de lenguas extranjeras:*

Si bien una oferta plurilingüe es siempre recomendable y deseable, las lenguas extranjeras no deben complejizar aún más una situación lingüística ya compleja.

Por lo tanto, lo más lógico es elegir aquella lengua extranjera que socio y psicolingüísticamente traiga menos problemas de interferencia, y secuenciar su introducción con respecto al contexto lingüístico total.

Tienen prioridad nuestra lengua oficial -ya sea materna o segunda-, el rescate de las lenguas aborígenes y la alfabetización en español.

La enseñanza de las lenguas extranjeras se apoya en los logros del desarrollo en español, y una segunda lengua extranjera en los desarrollos de todas las demás.

7.2.1. Información necesaria para elaborar programas especiales para los casos de multilingüismo

Como condición previa al diseño y elaboración de los programas especiales para el tratamiento de este caso es necesario contar con información de base sobre los siguientes ítems:

- número de personas que tienen como primera lengua cada una de las lenguas en presencia
- número de hablantes monolingües de la lengua aborígen
- índices de crecimiento de inmigración de hablantes de otra lengua para prever población escolar futura
- estratificación social de los hablantes de cada lengua
- sondeo y análisis de las preferencias comunitarias para la elección de la lengua extranjera a enseñar (para el caso de lenguas extranjeras)

Recomendaciones para la elaboración de programas especiales

- *Caso de lenguas aborígenes:*

Para el Nivel Inicial y el primer año de la EGB se elaborará un programa especial centrado en:

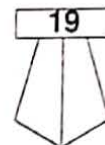
- la estimulación de la oralidad en español en aquellas situaciones ligadas al aprendizaje de contenidos escolares
- trabajo en la lengua aborígen en aquellas situaciones en las que ésta se emplea naturalmente (situaciones cotidianas, literatura oral, tradiciones, etc.).

Para la concreción de estas líneas de acción se recomienda:

⇒ la presencia de un auxiliar docente aborígen, no como traductor (intérprete) del alumno sino como facilitador del trabajo pedagógico del docente. Este docente tendrá a su cargo el trabajo en lengua aborígen.

⇒ la delimitación de dos espacios diferenciados en la organización de la clase para el trabajo para cada uno de estos dos ejes.

⇒ la interacción con docentes especializados en la enseñanza de la lengua extranjera para acordar metodologías de enseñanza. Este intercambio deberá contemplarse en el Proyecto Educativo Institucional.





MATEMATICA



- **II. Desarrollo Capítular de los CBC para Nivel Inicial**

MATEMÁTICA

CONTENIDO

1. LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL

2. PARA QUÉ ENSEÑAR MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL

2.1 EXPECTATIVAS DE LOGROS PARA EL NIVEL INICIAL

3. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

3.1 CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

3.2 ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

4.1 ACERCA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA

4.2 ACERCA DE LOS CONTENIDOS A ENSEÑAR, LOS MODOS DE APROPIACIÓN Y LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA CADA EJE.

5. BIBLIOGRAFÍA

1. La matemática en el Nivel Inicial

El Nivel Inicial, en tanto forma parte del Sistema Educativo Argentino, debe brindar a los niños, el escenario propicio para que se apropien de los valores, modos sociales y conocimientos que desarrollarán en un futuro como ciudadanos.

La educación matemática tiene un rol esencial porque contribuye a activar, junto con la reflexión, el razonamiento y la memoria, el logro de actitudes y el mejoramiento de su educación general.

En este proceso de aprendizaje se espera que el alumno transite hacia un progresivo y paulatino logro de competencias numéricas y espaciales, a través de una actividad matemática constructiva, que contemple sus saberes informales como punto de partida, procurando ampliar y sistematizar su experiencia cotidiana.

Los saberes formales que pueden ser aprendidos por los niños en este nivel se relacionan con los usos y funciones de los números y de determinadas nociones espaciales.

Junto a esta finalidad formativa, la matemática escolar tiene una clara finalidad instrumental. El conocimiento matemático es una herramienta auxiliar indispensable, en tanto permite interpretar, respetar, explicar y predecir situaciones del mundo natural y social en que vivimos.

Una tercera finalidad es de orden social: la matemática hoy se halla ampliamente instalada en la vida como un medio de comunicación generalizada. Su interpretación exige un dominio de su forma de comunicación.

Si se tiene en cuenta que uno de los propósitos del Nivel Inicial es "garantizar el derecho al conocimiento que tiene todo niño, independientemente de su situación socioeconómica-familiar" se comprende el porqué de la necesidad de incorporar la enseñanza de este campo desde la más temprana edad.

Los alumnos de este nivel, podrán apropiarse de los objetos culturales de esta disciplina adaptados a su posibilidad de aprendizaje. Con el enfoque que predomina en la actualidad en todas las ciencias al conceder importancia a los procesos de pensamiento que se ponen en acción ante la resolución de problemas.

2. Para qué enseñar Matemática en el Nivel Inicial



2.1 Expectativas de logros para el Nivel Inicial

Al finalizar el Nivel Inicial los niños podrán:

- Resolver situaciones de comparación y transformaciones aditivas de colecciones, mediante procedimientos numéricos (conteo, cardinalización, sobreconteo)
- Producir y reconocer distintas formas de representación de las cantidades numéricas, incluida la convencional oral y escrita.
- Establecer relaciones espaciales de ubicación y orientación que requieran la consideración de sistemas de referencia.
- Utilizar algunas propiedades geométricas simples para representar, reproducir y construir algunas formas bidimensionales y tridimensionales.
- Percibir algunas magnitudes físicas de los objetos; realizar comparaciones y ordenamientos.
- Conocer el uso y la función de algunos instrumentos de medida usuales (calendarios, balanzas, relojes, etc.)
- Establecer relaciones espaciales en los desplazamientos y transformaciones geométricas.

3. Selección y Organización de los contenidos



3.1 Criterios para la selección y la organización de los contenidos

La matemática en el Nivel Inicial debe ocuparse de la enseñanza de los primeros números naturales, de la estructuración del espacio, del estudio de algunas nociones geométricas, de la percepción de las magnitudes y su medición.

Si bien el grado de formalización al que pueden acceder los niños de este nivel es muy elemental, ellos pueden construir el sentido de los conocimientos en situaciones funcionales, rituales, o construidas especialmente.

Estas situaciones en muchas oportunidades deben permitir el uso integrado de nociones relativas a distintos ejes: así por ejemplo, los números se utilizarán para medir y las nociones de longitud y distancia intervendrán en el proceso de estructuración del espacio.

Pero también estos conocimientos matemáticos se integran con otras áreas de conocimiento:

- con Expresión Corporal y Plástica, en la estructuración del espacio tridimensional o plano;
- con Música en la estructuración del tiempo;
- con Plástica en el estudio de las formas y la percepción de las superficies;
- con Ciencias Naturales, percibiendo las magnitudes físicas en situaciones de conocimiento físico;
- con Ciencias Sociales, en la estructuración del tiempo y del espacio;
- con Lengua comparten el hecho de contar con un código especial del que los niños deben apropiarse como lo hacen con el sistema de lecto-escritura.
- con tecnología en el planteo y solución de problemas contextualizados en el mundo artificial.

3.2 Organización de los contenidos

Los contenidos del campo de la Matemática para el Nivel inicial están organizados en tres ejes temáticos:

- (1) El número natural
- (2) Espacio y Geometría
- (3) Magnitudes y medición

En estos ejes se incluyen los contenidos conceptuales de los bloques 1,2,y 3 y del bloque 4 con los contenidos procedimentales específicos de los CBC.

Es una manera de evitar el trabajo aislado, favoreciendo en lo posible las secuencias, ya que la estructura del conocimiento matemático es esencialmente interconectada y por otro lado, la naturaleza del proceso cognitivo de construcción de la Matemática, obliga a volver sobre los mismos temas con niveles de complejidad crecientes.

Los mismos se describen a partir de los contenidos a enseñar, los modos de apropiación y las estrategias de enseñanza para cada eje.

Contenidos procedimentales generales:

Los contenidos procedimentales propuestos están orientados a promover la formación de los procesos generales de organización del pensamiento que permiten al niño descubrir y formular relaciones a través de:

- el análisis de las propiedades de los objetos;
- el establecimiento de relaciones directas, relaciones inversas y relaciones contrarias;
- el análisis de la información disponible en las consignas y la consideración de los datos.

Contenidos actitudinales generales:

Los contenidos actitudinales propuestos para el campo de la Matemática en el Nivel Inicial tenderán a generar actitudes favorables:

- en relación al conocimiento: su forma de producción y su comunicación; en la búsqueda y confrontación de soluciones a distintos problemas;
- en relación a los otros: revalorizando el trabajo grupal y fomentando el respeto por los acuerdos realizados;
- en relación consigo mismo: propiciando la reflexión sobre lo realizado y la confianza en los propios procedimientos.

22

Contenidos por ejes

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES Y PROCEDIMENTALES
El Número	◊ El número natural: relaciones de igualdad y desigualdad entre números. * comparar colecciones y lugares en una sucesión (más que, menos que, uno más que, uno menos que). ◊ El número natural: funciones y usos en la vida cotidiana * constituir colecciones ; * identificar lugares en una serie ordenada; * representación escrita de cantidades: el cardinal de una colección * como reunión de subcolecciones equitativas o no; * identificación de regularidades en la sucesión natural. ◊ La sucesión natural escrita y oral * designación oral en situaciones de conteo * reconocimiento de los números escritos * representación escrita de cantidades * identificación de regularidades en la sucesión natural ◊ Las operaciones con números * uso de los números en situaciones que dan sentido a las operaciones * anticipación de los resultados de las transformaciones cuantitativas de colecciones visibles o no visibles. * reunir, agregar, quitar, separar, repartir y canjear objetos de colecciones; * desplazar o cambiar de posición a elementos en una serie ordenada

Espacio y Geometría

- ◊ Posición y orientación en el espacio
 - * relaciones entre objetos y partes de un objeto;
 - * representaciones verbales y gráficas que den cuenta de las posiciones relativas: adelante, atrás, arriba, abajo, derecha, izquierda, adentro, afuera independientemente del sujeto;
 - * relaciones espaciales en los desplazamientos;
 - * representación verbal y gráfica de desplazamientos;
 - * localización y determinación de sistemas de referencia;
 - * consideración de distancias.
- ◊ Los cuerpos y las figuras planas
 - * identificación de propiedades geométricas de cuerpos según la forma de las caras, caras planas y curvas, convexidad.
 - * reconocimiento de figuras según su forma, lados rectos o curvos, convexidad.
 - * descripción, reproducción y representación de figuras y cuerpos.
 - * representación de algunas formas bidimensionales y tridimensionales en el plano.
- ◊ Transformaciones geométricas
 - * transformaciones del objeto;
 - * reconocimiento de movimientos: simetrías, traslaciones y rotaciones;
 - * construcción de figuras y guardas por traslación y simetría.

Magnitudes y Medida

- ◊ Las magnitudes como propiedades cuantitativas de los objetos
 - * comparación de longitudes; medición con unidades no convencionales;
 - * uso de la regla y el centímetro;
 - * percepción de la masa; comparación de masas;
 - * uso de la balanza;
 - * percepción de la capacidad y el volumen; comparación de capacidades;
 - * medición con unidades no convencionales;
 - * uso de recipientes graduados;
 - * aproximación a la noción de superficie;
- ◊ El tiempo; día, mañana, tarde, ayer, hoy ;
 - * comparación de duraciones;
 - * representación sobre un eje de tiempo
- ◊ Sistema monetario.
 - * reconocimiento y usos de monedas y billetes de curso legal;
 - * realización de trueques y/o cambios entre las monedas, monedas y billetes y entre billetes.

4. Orientaciones didácticas

Propósitos

- ◊ Propiciar el uso de los primeros números naturales:
 - extender el dominio de validez de los saberes numéricos informales;
 - favorecer el paso de los procedimientos no numéricos de evaluación de cantidades: correspondencia y estimación, a los relacionados con el conteo y la cardinalización;
 - contribuir a la toma de conciencia de algunas regularidades de la sucesión escrita y oral convencional.
- ◊ Promover prácticas efectivas en el espacio, que permitan:
 - colaborar en la adquisición de estrategias para la estructuración del espacio;
 - elaborar un lenguaje espacial adecuado, para la comunicación de la ubicación y desplazamientos de los objetos;
 - desarrollar formas de representación plana y tridimensional;
 - reconocer algunas propiedades geométricas simples de las figuras y de los cuerpos.
- ◊ Poner a los niños en situación de identificar magnitudes, ya sea directamente
 - comparándolas por medio de los sentidos, o indirectamente ayudándose de instrumentos para:
 - favorecer el desarrollo de las nociones de conservación y transitividad.
 - iniciar la práctica de las mediciones con la construcción y el uso de unidades no convencionales;
 - ayudar al desarrollo de la noción de tiempo objetivo;
 - reconocer algunas monedas y billetes en uso.
- ◊ Desarrollar capacidades operativas como: contar, clasificar, describir, ordenar, organizar información, medir y operar.
- ◊ Promover el uso del lenguaje verbal y de códigos no verbales que lleven al niño a apropiarse de los lenguajes convencionales en especial el de la Matemática.
- ◊ Favorecer la transformación de la curiosidad infantil en actitud investigadora, al nivel que ello sea posible:
 - induciendo a la observación;
 - completando experiencias, sistematizándolas y ordenándolas;
 - haciendo sugerencias y reflexiones;
 - obteniendo conclusiones ;
- ◊ Potenciar en los niños conductas autónomas, inducirlos a tomar decisiones, a expresar libremente sus opiniones o el resultado de sus experiencias.

4.1 Acerca del aprendizaje y la enseñanza de la matemática

Para que un conocimiento esté disponible para ser utilizado en situaciones de distinto tipo, debe ser enseñado en contextos que tengan sentido para quien aprende de modo que comprenda el propósito de la tarea y pueda establecer relaciones pertinentes.

Al mismo tiempo es necesario procurar que los alumnos logren aprendizajes significativos, es decir, que puedan partir de sus conocimientos previos sobre los contenidos a desarrollar.

Los conocimientos matemáticos se originan en contextos determinados, que se van perdiendo en el proceso de generalización y abstracción de los que son objeto al ser integrados al cuerpo disciplinar.

Para aprender los conceptos, los alumnos deberán recorrer este mismo camino, que se inicia en el uso de los mismos contextualizados en situaciones particulares, para luego poder descontextualizarlos.

Un concepto se va construyendo a partir de su uso en múltiples situaciones significativas en las que ese concepto funciona como "herramienta" eficaz para su solución. Reflexionando sobre el uso, los conceptos se identifican y pueden ser estudiados por ellos mismos, constituyéndose en los "objetos" teóricos de la disciplina.

Si se adopta como enfoque que "aprender matemática es construir el sentido" de los conocimientos, habrá que proponer a los alumnos, resolver distintos problemas en los cuales el conocimiento que se quiere enseñar adquiera los distintos significados posibles. Asimismo habrá que proponer situaciones que permitan reflexionar a los alumnos respecto de diferentes formulaciones de una misma situación en relación a la adecuación de dichas formulaciones a lo que se quiere comunicar.

Resolver problemas: debería constituirse en un modo de trabajar en el aula, que atravesase todos los contenidos de matemática.

Un problema es toda situación en la que cada alumno debe apelar a sus conocimientos para tratar de dar significado a las informaciones, organizarlas, y desarrollar nuevas acciones u operaciones que le permitan llegar a la solución. El punto de partida para resolver un problema, está dado por los conocimientos previos y las estrategias de base de los alumnos, pero debe poder utilizar sus herramientas de resolución modificando aquellas de las que dispone o construyendo otras nuevas.

Consideramos los problemas como contexto de descubrimiento de conceptos y como contexto de resignificación de los mismos.

Aprender con los otros: el niño construye sus conocimientos confrontándolos con los de sus pares y con los de los adultos. Es por lo tanto necesario incluir momentos de trabajo grupal, siendo el docente el encargado de la conformación de los grupos pudiendo organizar grupos homogéneos o heterogéneos en relación a los saberes de los niños según convenga a la actividad propuesta.

Las interacciones con los pares tiene distintas funciones, entre las cuales mencionamos:

- permitir a los alumnos apropiarse de las consignas de la situación.
- poner a los alumnos a elaborar la situación en conjunto, o a confrontar las respuestas elaboradas individualmente;

- provocar comunicaciones de los propios métodos, resoluciones y la necesidad de defenderlos si son cuestionados por otros;
- permitir la comprensión de otras soluciones y eventualmente la adopción de alguna más eficaz que la propia.
- Explotar el interés natural de los niños por el **juego** por ser el vehículo natural de los niños para explorar y dominar su entorno. El juego brinda al niño la oportunidad natural y agradable de establecer conexiones y dominar técnicas básicas .

El rol docente

Toda propuesta didáctica está sujeta a la implementación que de ella haga el docente, el está en contacto diario con el niño, por ello, su aporte personal único, creativo, le permitirá realizar experiencias didácticas que favorezcan la formación del alumno.

Su función consistirá en:

- Previamente reflexionar sobre las variantes que intervienen en toda situación planteada y sobre los modos y los recursos a utilizar en cada caso, anticipar las posibles estrategias y soluciones a que puedan arribar los alumnos.
- Ya en la sala apoyará y dará tiempo para que los niños agoten la exploración, sin restricción espacial ni temporal.
- Una vez comprobado que los niños han entendido la consigna o problema, provocará el diálogo sobre cómo resolverlo y los invitará a formular sus propuestas de resolución.
- Ayudará a explicitar las razones aducidas por cada niño o grupo , a través de preguntas y cuestiones para que verbalicen el proceso seguido.
- Les animará si la solución adoptada es adecuada e invitará a que usen otros medios de representación además de las palabras: dibujos, gestos, imitación de modelos, simulación de situaciones;
- Les invitará a que propongan otras soluciones si las realizadas han sido fallidas.
- Registrará mental o gráficamente las observaciones más importantes de la actividad, para reflexionar luego sobre ella a través del análisis de los aspectos de cada situación.

Lo mencionado son algunos de los aspectos a tener en cuenta con el propósito de crear un aprendizaje permanente, participativo, equilibrado , en el que el niño intente reflexionar sobre sus propios acciones, sobre su intencionalidad y sobre su propio pensamiento, que propenda al desarrollo de una actitud de confianza sobre sus propias posibilidades.

El docente deberá tener siempre presente el para qué de la educación, pues éste es psicológicamente el "motivo", moralmente la "intención" y científicamente "causa" de sus acciones.

4.2 A cerca de los contenidos a enseñar, los modos de apropiación y las estrategias de enseñanza para cada eje

Número Natural

DISTINTOS ENFOQUES

En relación a la enseñanza y al aprendizaje del número, es posible caracterizar dos periodos, que si bien son sucesivos engloban prácticas coexistentes hoy en nuestras aulas.

Reconociendo los límites de la denominación al primer período se lo llama el de la Enseñanza Clásica y al segundo Enseñanza vinculada a la Reforma de la Matemática Moderna.

En el primero los números son estudiados uno tras otro y al estudiar cada número se precisan las reglas de escritura, las convenciones y los resultados relativos a las operaciones. El orden de los números es el que determina la progresión de la enseñanza.

El segundo enfoque está relacionado con los resultados de los estudios piagetianos acerca de la construcción por parte de los niños de las nociones de número, espacio, tiempo y otras categorías conceptuales. Su instrumentación inmediata en las aulas, condujo a errores. Uno de ellos, fue respecto de cuáles debían ser los objetivos a lograr como resultado de la tarea escolar. Se supuso que los chicos debían primero llegar a definir el número, para luego poder usarlo: se trabajaba entonces, en el jardín de infantes y al principio de primer grado con una "etapa prenumérica" durante la cual, dentro de la escuela los números no aparecían como contenido de matemática.

PLANTEAR EL PROBLEMA NUEVAMENTE

Pero ocurre que los chicos usan los números sin preguntar qué son, los usan para identificar qué posición ocupa un jugador de fútbol en la cancha, qué precio tiene un juguete o para contar cuántos autitos tienen. Esto nos lleva a reflexionar y a pensar acerca del uso y de cuáles son las funciones del número, para que la enseñanza tenga sentido, en lugar de hacerlo en el vacío.

Consideramos que el enfoque que vamos a presentar recoge muchas preocupaciones de los docentes y permite recuperar algunas ideas, por ejemplo el rol de los problemas y el cálculo mental.

Utilizar números con distintos significados para resolver problemas donde haya que comunicar, comparar, ordenar y operar con cantidades en distintos contextos posibilita a quien aprende, ir construyendo operatoriamente la noción de número.

Claro que, si bien todos los chicos usan los números, no todos lo hacen de la misma manera ni con la misma eficacia. Para saber qué conoce cada uno y qué dificultades tiene, es conveniente hacer un **diagnóstico inicial** a partir del cual se deberán proponer situaciones que den sentido a los números, aquellas situaciones en las cuales los chicos utilicen los números como herramientas eficaces para resolver problemas. Los conocimientos numéricos, entonces, serán elaborados como medios -eventualmente más eficaces que otros- para responder preguntas, antes de ser estudiados por ellos mismos.

EL NÚMERO COMO MEMORIA DE LA CANTIDAD Y RECURSO PARA ANTICIPAR

- * Como memoria de la cantidad: ofrece la posibilidad de evocar una cantidad sin que esta esté presente-aspecto cardinal.
- * Como memoria de la posición: permite recordar el lugar ocupado por un objeto en una lista ordenada, sin tener que memorizar toda la lista -aspecto ordinal del número-
- * Como anticipador de resultados: usar los números permite anticipar el resultado de situaciones no presentes o no visibles, o no realizadas todavía, pero sobre las cuales se dispone de ciertas informaciones.

Los procedimientos que permiten anticipar el resultado en una transformación varían según cuánto sepa cada alumno sobre los números que conoce, y sobre todo, en qué medida ese conocimiento esté disponible para ser utilizado. Por ejemplo para resolver un problema como "al juntar 3 tapitas de sprite y 2 tapitas de coca cola "¿Cuántas tapitas tenés?", habrá quienes cuenten: 1,2,3,4,5,(contar todas las tapitas), otros contarán : 3,4,5 (contar a partir del total de una colección) y habrá quienes calculen a partir de un resultado ya conocido: si $2 + 2$ es 4, entonces $3 + 2$ es 5 (cálculo). Los tres procedimientos implican saber contar hasta cinco, y saber sumar, pero cada procedimiento corresponde a un dominio distinto de ese conjunto de cinco números.

EL TAMAÑO DE LOS NÚMEROS

Una variable importante para tener en cuenta al plantear situaciones, es el conjunto de números (el tamaño de los números) que aparecen en las mismas. Es frecuente observar que, al trabajar con números más grandes, los chicos vuelvan a usar procedimientos que ya habían abandonado por otros más eficaces.

Para los chicos entre 4 y 6 años podemos distinguir (con fronteras variables) cuatro dominios numéricos:

- Los números visualizables: hasta 4 o 5, son aquellos para los cuales es posible un reconocimiento rápido o global. En este dominio es fácil para los chicos evocar mentalmente la colección y es entonces un dominio privilegiado para la iniciación de los niños en el cálculo mental.
- Los números familiares: hasta 12 o hasta 19 según los chicos, son números cuyo uso social es relativamente frecuente. Su edad y la de sus hermanos, la cantidad de miembros de su familia, los dedos, los jugadores de un equipo de fútbol, los números del reloj, son números de este dominio. Es posible trabajar con los chicos, en el reconocimiento global de los números escritos, es decir, sin hacer un análisis en decenas y unidades.
- Los números frecuentes: hasta 30 aproximadamente. La cantidad de chicos del aula, los días del calendario, etc.-
- Los números grandes: hasta 100, son números que tienen un rol un poco mítico para los chicos ("yo soy grande, sé contar hasta 100"). En este dominio cobran interés los procedimientos para nombrar oralmente o para escribir los números ligados a la numeración escrita. Contrariamente a los dominios precedentes (especialmente con los números hasta 19) donde la designación oral es frecuentemente la primera, aquí son las designaciones escritas las que serán de entrada producidas y utilizadas (sin limitarse a 100). Es así como los algoritmos de cálculo escrito apoyados en las reglas de numeración devienen necesarios, aunque esta problemática difícilmente pueda ser abordada en el Nivel Inicial.

LAS ACTIVIDADES DE CLASIFICACIÓN Y SERIACIÓN:

Hay operaciones del pensamiento que se desarrollan sobre todo tipo de objetos, tanto concretos como simbólicos. Estas operaciones mentales se traducen en procedimientos que permiten organizar la información en todas las disciplinas y que por lo tanto permiten integrar las distintas áreas de trabajo en la escuela.

Entre estos procedimientos es posible determinar como fundamentales la clasificación y la seriación. Establecer clasificaciones a partir de una relación simétrica (igual color, igual forma) y seriar a partir de una relación asimétrica (mayor que, menor que) son procedimientos generales que se utilizan también en relación a los contenidos de la matemática cuando por ejemplo se busca agrupar objetos a partir de una propiedad geométrica o números a partir del número de cifras, o cuando se ordenan números o figuras geométricas por su tamaño.

El establecimiento de clasificaciones y seriaciones, es una tarea que contribuye al desarrollo del pensamiento lógico de los chicos, pero no deben ser pensadas como pre-requisito o sustituto de problemas numéricos.

En el nivel inicial, algunas de las actividades que permiten poner en juego estos procedimientos son: organizar juguetes, útiles, cartas y otros objetos del entorno con los que los chicos juegan; organizar una biblioteca en el aula con diferentes tipos de libros; buscar que tienen en común varios números o varios cálculos.

LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:

Es necesario tener en cuenta el aspecto de tratamiento de la información, que se relaciona con los contenidos procedimentales.

Este trabajo comienza por la posibilidad de interpretar los enunciados : saber qué informaciones se necesitan para responder a la/s pregunta/s del problema, y dónde buscar los datos necesarios. Por eso es importante evitar estereotipos, variar la forma en que se presenten los problemas, para que los chicos puedan, en cada caso, trabajar con los datos y trabajar con la pregunta (incógnitas).

Los enunciados pueden presentarse con un dibujo , con un texto literario, con gráficos, con tablas, con esquemas, con boletas, con tarifas, con listas de precios, etc. eligiendo entre ellos aquellos más adecuados al nivel.

Con los datos se puede, en función de la pregunta:

- clasificarlos en útiles e inútiles, investigar otros datos necesarios que el enunciado no proporciona, saber cuál es el dato que falta para resolver el problema, reducir el texto de un enunciado suprimiendo las informaciones inútiles, completar los datos en un enunciado con blancos,
- saber elegir entre varios datos numéricos de distinta magnitud cuál corresponde al enunciado en este último caso; por ejemplo, se trata de que los niños puedan decidir cuál de los datos es pertinente en el enunciado.

Con las preguntas se puede: decidir si se pueden contestar o no con esos datos, ordenarlas, completarlas, proponer varias preguntas para un mismo enunciado o para un mismo conjunto de datos libremente, proponer otras nuevas en función de una operación.

En el nivel inicial, es posible iniciar a los niños en la organización de la información, proponiendo el conteo del número de veces que se repite un dato, representar recuentos en tablas y promoviendo la lectura e interpretación de las mismas, como otro tipo de problemas en que se hace uso cardinal de los números.

Para ello habrá que recolectar datos, organizarlos en tablas y representarlos, así como analizar representaciones más sencillas tanto para su construcción como para interpretarlas y obtener datos sobre ellas. La representación es la gráfica de barras con variables nominales (tipo de comida preferida, juego más votado) o temporales (días de la semana, meses del año) en el eje horizontal.

La representación de los números implica tanto nombrarlos, como leerlos y escribirlos.

LA SERIE NUMÉRICA

El sistema de numeración decimal posicional que hoy usamos para escribir los números, es el producto de una construcción que le llevó a la humanidad muchos siglos.

La forma en que el hombre fue designando los números tanto en forma oral como escrita fue cambiando, movida por la necesidad de escribir cifras cada vez más grandes con la menor cantidad de símbolos posibles.

Los niños, en contacto con los números dentro y fuera de la escuela, van construyendo las reglas del sistema decimal posicional en un proceso que se inicia, como ocurre con la comprensión de otros lenguajes, en las edades en que asisten al nivel inicial.

Conocer las ideas de los chicos, lo que ellos piensan sobre la manera de escribir los números, permite al docente proponer actividades adecuadas y orientar mejor sus intervenciones.

La clave no está sólo en el recurso sino fundamentalmente en que la situación planteada sea significativa.

Hacer que los chicos lean y escriban números desde el principio, particularmente aquellos con los que interactúan en forma extraescolar, permite intensificar en la escuela la interacción que ellos tienen con los números fuera de ella.

La evolución en los procedimientos de conteo, va paralela a la representación mental de las acciones y la posibilidad de anticipar los resultados de las transformaciones en la cantidad de elementos de una colección y en el consecuente uso de los cálculos mentales.

EL CÁLCULO NUMÉRICO

El uso del cálculo mental facilita la adquisición y consolidación de los conocimientos sobre el sistema de numeración y el descubrimiento y uso de las propiedades de las operaciones en situaciones donde facilitan la obtención del resultado.

La facilidad para realizar cálculos permite además la familiarización con el sentido de las operaciones y la realización de las cuentas escritas que todos conocemos, ya que se usan en el desarrollo de esos procedimientos, y ayudan a controlar el resultado.

Por último, si la actividad de realizar cálculos mentales incluye la búsqueda y comparación de los procesos de resolución y la elección de los más adecuados para cada situación, esta actividad contribuirá también a la educación de la atención, de la memoria y del espíritu de análisis y de síntesis.

En el nivel inicial entonces, se puede comenzar a construir con los niños un repertorio de cálculos fáciles a partir de su necesidad de utilización en juegos.

Las estrategias de cálculo mental están basadas en un buen conocimiento de los números y de las redes de relaciones entre ellos. Cada número está ligado a los otros por una red de relaciones que comienza a establecerse en el nivel inicial. Por ejemplo el número 7 es: $6+1$, $5+2$, $4+3$, $3+4$, $2+5$, $1+6$. También es: $8-1$, $9-2$, y es menor que 8 y mayor que 6, etc.-

Es posible promover el establecimiento de estas redes, a través de juegos en los que los cálculos mentales formen parte de una estrategia ganadora y promoviendo el análisis de los procedimientos utilizados para ampliar su uso al grupo y promover la búsqueda de nuevos procedimientos de cálculo. Por ejemplo, si el grupo ya sabe que cuando se suma 1, a un número se obtiene el número siguiente en la sucesión de los números naturales, se puede proponer averiguar qué resultado se obtiene cuando se resta uno, o qué resultado se obtiene cuando se suma uno.

Espacio y Medida

La geometría, medida de la tierra nació en el Antiguo Egipto y se desarrolló allí por razones prácticas: los egipcios tenían que medir las superficies de los terrenos luego de cada crecida anual del Nilo y debían resolver problemas de arquitectura para construir templos y pirámides. Medir la Tierra preocupó también a los Griegos, pero para ellos la geometría no fue simplemente la medida de la tierra. Partiendo de un montón de recetas empíricas, la escuela de Pitágoras, en el siglo V a.C. hizo de ella una ciencia experimental, y se ocuparon de estudiar las construcciones de figuras con regla y compás.

En los siglos IV y III a.C. Euclides dedujo los principales teoremas de la geometría clásica a partir de cinco postulados. Con ello la geometría se convirtió en una ciencia sometida a las leyes del pensamiento lógico. Sin embargo, la concepción euclidiana estaba basada en la percepción.

Durante varios siglos, la geometría permaneció en este estadio, ya que los postulados se apoyaban en la intuición sensible. Recién en el siglo XVII aparece una manera distinta de ver la geometría cuando Descartes funda la geometría analítica, aplicando a las líneas y las figuras los métodos del cálculo algebraico. En el siglo XIX los matemáticos trabajan la geometría con autonomía del espacio real, y surgen las geometrías no euclidianas. Finalmente, en el siglo XX, aparecen las geometrías que estudian las propiedades que permanecen invariantes ante una transformación: topológica, proyectiva o métrica.

Esta brevísima ojeada histórica, pone en evidencia que hay diferentes maneras de observar y conceptualizar el espacio. El dominio del espacio es esencial para el hombre por ello es preciso que de niños descubramos paso a paso las propiedades relacionales.

EL SENTIDO Y EL SIGNIFICADO DE LOS CONTENIDOS GEOMÉTRICOS

Se logrará a partir de situaciones que problematicen el espacio con los contenidos del bloque Espacio de los C.B.C. agrupados de la siguiente forma:

* Orientación, localización y desplazamientos en el espacio: en relación a un sistema de referencia.

* Delimitación de espacios : figuras y cuerpos.

Para favorecer que los niños se orienten en el espacio, hay que comenzar a construir la orientación a partir de su propio cuerpo. Es decir partir del esquema corporal, organizado a partir de tres ejes que actúan como centro de un sistema de coordenadas:

- arriba-abajo, haciendo referencia al eje vertical. siendo la más fácil de identificar,
- porque no depende de la posición en que se encuentre el sujeto.
- adelante-atrás haciendo referencia al eje horizontal anteroposterior;
- derecha-izquierda haciendo referencia al otro eje horizontal de la lateralidad.

Paralelamente se van trabajando las relaciones entre los seres y los objetos en relación consigo mismo: está arriba, está adelante y posteriormente, podrán señalar está a la derecha-izquierda. Una vez que han identificado su izquierda y su derecha podrán ubicar tales orientaciones en los cuerpos orientados: haciendo referencia a las personas, a los bancos a las casas del barrio . Luego continuar con la ubicación de objetos y personas: a la derecha de ..., a la izquierda de..., arriba de..., abajo de..., adelante de...,

En el caso de los objetos no orientados por ejemplo una pelota, un cubierto, una maceta en el jardín, la orientación se establecerá sobre la base de las convenciones con los demás, dado que es relativa a la posición de quienes los observan.

DESPLAZAMIENTO, DIRECCIÓN Y SENTIDO:

Hay otro tipo de experiencias espaciales que están relacionados con los desplazamientos de los niños en el espacio y que le permiten la adquisición de nociones como: distancia, dirección, sentido, amplitud de giro y otras.

Dichas situaciones en contextos deben involucrar la posibilidad de:

- imaginar recorridos,
- anticipar el resultado de acciones sobre objetos y en el espacio,
- comunicar posiciones e interpretar mensajes sobre posiciones y trayectos,
- formular posiciones y recorridos oralmente o por escrito ajustando el vocabulario y los códigos elegidos a la comunicación de las ideas,
- determinar posiciones de objetos y de las distintas partes de un objeto en relación a distintos puntos de referencia,
- anticipar y describir los cambios de forma al proyectar figuras y cuerpos,
- armar construcciones y construir laberintos que respeten determinadas relaciones espaciales,
- hacer croquis para planificar las posiciones de los distintos objetos en una construcción.

Esto llevará a los niños a través de sus experiencias y la reflexión sobre las mismas a construir conceptos espaciales, es decir, irán construyendo un modelo mental del mundo que los rodea. Ese modelo mental implica la construcción de un sistema de referencias y la consideración de determinadas propiedades geométricas, que van completándose y articulándose a lo largo de la escolaridad.

DE LOS CUERPOS A LAS PROPIEDADES GEOMÉTRICAS EN LAS FIGURAS

En un comienzo dar lugar a las exploraciones libres con objetos cotidianos y también con los cuerpos geométricos, de esta manera el niño y la niña de la sala de cinco irá descubriendo por sí mismo/a las propiedades de los objetos y sus usos.

Esas actividades podrán consistir en el armado y desarmado de torres, trencitos, ... como así también agrupar objetos por semejanzas, estableciendo a la vez relaciones de diferencia en función de las propiedades físicas: color, sabor, material con que están contruidos, ... y otras. Recién cuando la actividad se centre en atributos como la forma, el tamaño habrá ingresado al ámbito de la geometría.

Las actividades exploratorias con los cuerpos geométricos: cilindro, cono, pirámide, prisma, cubo y esfera; tienen por finalidad favorecer el centrado en la forma y dan lugar a la verbalización en relación a las caras de los cuerpos: planas y curvas. Siguiendo este camino la realización por ejemplo de juegos dibujando regiones en el piso permitirá la clasificación de las figuras en cóncavas y convexas.

Al hacer referencia a los bordes de los cuerpos, las aristas pueden ser líneas rectas o curvas; las esquinas o puntas de los cuerpos acercan a la idea de punto o vértice. Todas estas nociones serán usadas en situaciones problemáticas, en las que se pongan en juego diversos conocimientos.

Los conceptos no se aprenden de una sola vez, en toda su complejidad. Es necesario ofrecer situaciones variadas para dar distintas oportunidades a los alumnos de ampliar y sistematizar en la medida de lo posible sus conocimientos sobre el espacio. En el caso del conocimiento sobre figuras geométricas, se presentarán actividades en las que los alumnos deban comunicar de diferentes modos mensajes y, para ello, deberán revisar y profundizar sus ideas acerca de las figuras y sus propiedades.

Magnitudes y Medición

Desde un comienzo los grupos sociales descubrieron que podían establecer comparaciones y determinar las diferencias a partir de la utilización de diferentes patrones no convencionales; con el transcurso del tiempo debido a las dificultades se acordó el uso de las unidades convencionales.

El concepto de medir hace referencia al proceso por el cual averiguamos cuántas veces una cantidad -elegida como patrón o unidad de medida convencionalmente- está contenida en otra de la misma magnitud.

Entendiéndose por magnitud en sentido amplio, como aquel objeto matemático discreto o continuo que se conserva, que puede definirse y cuantificarse y sobre el que pueden realizarse operaciones.

Varias son las razones que justifican la inclusión de la noción de magnitud como contenido, entre las cuales mencionaremos:

- Toda resolución de problemas o actividad matemática, se realiza, sobre un "objeto" matemático o magnitud.
- Los conocimientos sobre magnitudes, en contra de lo que habitualmente se ha supuesto en la enseñanza, no son nociones natural y espontáneamente adquiridas por los niños, de manera previa a sus operaciones.
- Su aprendizaje requiere una organización perceptiva que permita captar, y una organización mental que facilite la comprensión y el establecimiento de las relaciones pertinentes.

La especial importancia que atribuimos a la iniciación de los niños en estos conocimientos viene dada por una doble consideración:

- De una parte, la concepción de las magnitudes como nociones físicas que forman parte del conocimiento del medio natural que rodea al niño, como cualidades de los distintos elementos o sustancias(peso, longitud, volumen...).
- De otra, por ser un conocimiento que organiza, estructura y desarrolla, otros conocimientos que se relacionan y pueden transferirse a otras situaciones y ámbitos de aprendizaje.

USO SOCIAL DE LA MEDIDA

En el nivel inicial , es posible comenzar con situaciones en las cuales la necesidad de medir sea un requisito para su desarrollo, como la elaboración de recetas, o guirnaldas para adornar la sala, poniendo a los niños en contacto con las unidades de medida convencionales de las magnitudes puestas en juego y les permitirá desarrollar estrategias de medición. Para iniciar a los niños en el uso del número para expresar una medida conviene comenzar proponiendo situaciones en las que se tengan que comparar cantidades midiendo con unidades elegidas por ellos , unidades no convencionales y luego procurando efectuar mediciones efectivas con instrumentos portadores de unidades convencionales.

En el caso de las longitudes usando partes del cuerpo como unidad, la mano, el pie, el brazo.

Además de ser unidades que llevan los chicos siempre consigo, medir con el cuerpo recrea la primera manera que tuvo el hombre de medir en la antigüedad.

También pueden evaluar distancias a partir de contar el número de baldosas en un patio, o el número de cuadraditos si usamos papel cuadriculado. Luego harán mediciones, usando la regla o el metro según convenga. Es necesario señalar que el uso de instrumentos deberá centrarse en la observación y discusión acerca del significado de los números en ellos, en situaciones que requieran de mediciones, como por ejemplo ¿cómo cortar sogas para educación física, si queremos que cada una mida 2 metros? En el nivel inicial, el uso de instrumentos de medición, inicia a los niños en el uso social de la medida.

MEDIDA Y CONSERVACIÓN

Los aspectos de conservación, transitividad y repetición de la unidad, que son constitutivos del proceso de percepción de las magnitudes y de su medición, requieren determinadas estructuras cognitivas que, por una parte, están condicionadas por el desarrollo fisiológico, pero por otra parte son frutos de experiencias vividas. Es por eso que se hace necesario poner a los niños desde bien temprano en situación de descubrir las magnitudes físicas, ya sea directamente por medio de los sentidos, o indirectamente ayudándose de aparatos. Los talleres permanentes y los rincones de actividades específicas son alternativas de trabajo en la sala que bien organizados por el docente contribuyen a este fin.

Un "rincón de pintura" permitiría aproximar la noción del área. Es pintando una superficie que el niño toma conciencia de su extensión; y pegando pedazos de papel sobre hojas que se inician en los cubrimientos del plano.

El "taller de modelado" es un lugar privilegiado de las experiencias que pueda hacer el niño para tomar conciencia de la conservación de la sustancia.

Un "rincón de agua" (o arena) con recipientes de distinta forma, permitirá la comparación de cantidades, gracias a reemplazos y trasbasamientos, en tanto que juegos encajables ofrecen la oportunidad de seriar volúmenes.

El "rincón de juegos", con regletas de madera, muñecas, bandas de cartón que se pueden cortar y pegar, varillas de madera y sierritas, hilos duros, etc., dan posibilidades de clasificar, comparar, seriar, construir, etc., en base al atributo longitud. Es bueno también en una clase organizar un "lugar para pesar" donde es posible encontrar objetos de distinto tamaño y material que los niños podrán pesar y comparar con la ayuda de una balanza.

En estos rincones se pueden alternar los momentos de juego libre y de actividades con consignas, según las intenciones pedagógicas que se persigan.

Ordenar, determinar "a ojo" el más pesado de dos objetos o el más grande de dos recipientes y luego comprobar, llenar un envase con arena con la ayuda de un recipiente mas pequeño y contar el número de veces que se debe volcar; ubicar un objeto en el plato de la balanza y colocar sobre el otro plato objetos para lograr el equilibrio,...suelen ser situaciones que ofrecen fuertes desafíos a los niños de éste nivel, sin embargo se constituyen en antecedentes importantísimos para las futuras adquisiciones en relación a los procesos de medición.

LA MEDIDA DEL TIEMPO

La medición del tiempo requiere algunas consideraciones particulares. Como Lovell hace notar: "El que un niño sepa decir que hora marca el reloj, no comporta necesariamente que posea el concepto de tiempo. Decir la hora no es ni más ni menos que leer una esfera graduada. Y podemos leer una esfera sin habernos formado el menor concepto de lo registrado en ella". (Lovell 1966).

La adquisición de la noción de tiempo implica la aprehensión de dos hechos importantes:

- que hay series de sucesos que acontecen en orden temporal, y
- que entre estos sucesos median intervalos cuya duración hay que apreciar.

La toma de conciencia de la escala temporal es lenta y se elabora bastante fragmentariamente.

El niño de nivel inicial suele reconocer un día privilegiado de la semana, distinguir la mañana de la tarde, tener noción de ayer, hoy y mañana, decir los días de la semana en orden correcto y ser capaz también de proyectarse al futuro diciendo que edad tendrá en su próximo cumpleaños.

Es esencialmente por la experiencia vivida a través del ritmo que le impone la vida social y escolar, que el niño se sitúa poco a poco en el tiempo.

Las conversaciones que la maestra sostiene con la clase, (¿qué día hay música?, hoy no vino Julio, ayer faltó Liliana...) así como las descripciones verbales y las representaciones simbólicas de una serie de acontecimientos vividos por los niños (Durante un paseo o en la semana) son situaciones que favorecen el desarrollo de las relaciones temporales.

El concepto de duración, se forma gracias a las múltiples experiencias que el medio familiar y escolar pueden ofrecer.

Calendarios adecuados (semanales, mensuales y anuales) pueden aportar elementos para el dominio de la frecuencia de intervalos de tiempo conocidos: los días, las semanas, los meses.

Con relojes de arena (o de agua) es posible poner a punto y utilizar un sistema de datos que permita clasificar, ordenar y comparar duraciones.

USO DEL SISTEMA MONETARIO

Si bien no es objetivo de este nivel profundizar en el abordaje del mismo, el uso y el reconocimiento de algunos billetes y monedas en situaciones prácticas de compra y venta, permite avanzar en la comprensión de las relaciones numéricas subyacentes a las mismas, y en la relación entre el dinero y el proceso de medición.

¿Tengo dinero suficiente para comprar esto?

¿Cuales de estas cosas puedo comprar con el dinero que tengo?

¿Que monedas ofrezco para pagar?

¿Que cambio tienen para darme?; son ejemplos de algunas situaciones que adaptadas a los saberes de los niños amplían el significado de los números en el contexto de la medición.

Finalmente como sabemos, los chicos de Jardín utilizan todo tipo de unidades o patrones no convencionales; claro que este hecho dará lugar a los conflictos que se crean cuando aparecen diferentes resultados para una misma cantidad medida. En este punto, las intervenciones de la maestra jardinera y la interacción entre pares impulsará la necesidad de arribar a algunas unidades que sean "convencionales" dentro de la sala. Es más, la imprecisión y lo poco práctico de la medida efectiva llevará a la necesidad de utilizar instrumentos en los que se pueda leer directamente la medida: un reloj, un metro, una regla, una balanza.....; a partir de su uso, tarde o temprano las nenas y los nenes utilizarán con mayor precisión palabras que expresen unidades de medida convencionales.

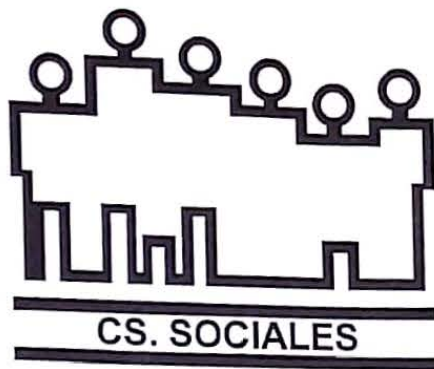
24



5. Bibliografía

- Lovell, K. " El desarrollo de los conceptos básicos matemáticos y científicos en los niños". Morata 1986.
- Berthelot, Salim "La enseñanza del espacio y de la geometría en la escolaridad obligatoria". Tesis doctoral. IREM de BOURDEAUX 1993.
- Cecilia Parra, Irma Saiz, P.Sadosky. "Didáctica de Matemáticas" (Comp.) . Editorial Paidós. 1994.
- Delia Lerner de Zunino. "La Matemática en la escuela- Aquí y Ahora-". Aique 1992.
- Brissiau Remi "El aprendizaje del cálculo". Visor- Madrid 1993.
- Baroody "El pensamiento matemático de los niños" . Visor-Madrid ,1994.
- Duhalde-Gonzalez Cuberes. "Encuentros cercanos con la Matemática". Aique, 1996.
- Rey María Esther "Didáctica de la Matemática" primer ciclo. Editorial Estrada. 1993.
- Parra Cecilia y Saiz " Los niños, los Maestros y los números". Desarrollo curricular, matemática 1º y 2º grado. Secretaría de Educación MCBA. 1992.
- Viera Ana M. "Matemáticas y Medio" .Diadas-Sevilla, 1991.
- Maza Carlos. "Aritmética y Representación". Paidós-Barcelona, 1995.
- Hannnoun Hubert. "El niño conquista el Medio". Kapelusz, 1977.
- Ministerio de Cultura y Educación-C.F.E. "Contenidos Básicos Comunes" para el Nivel Inicial. Buenos Aires, 1995.
- Diseño curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Río Negro.
- Diseño curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Neuquén.
- Diseño curricular para el Nivel Inicial . Provincia de Santiago del Estero.
- Aportes para la elaboración de diseños particulares compatibles para el Nivel Inicial -IV Reunión -Seminario Federal. 1996.

>>>>.<<<<



• II. Desarrollo Capítular de los CBC para Nivel Inicial

CIENCIAS SOCIALES, CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA

CONTENIDO

1. LAS CIENCIAS SOCIALES, LAS CIENCIAS NATURALES Y LA TECNOLOGÍA EN EL NIVEL INICIAL

2. PARA QUÉ ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES, NATURALES Y TECNOLOGÍA EN EL NIVEL INICIAL

2.1 EXPECTATIVAS DE LOGROS PARA EL NIVEL INICIAL

3. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

3.1 ALGUNAS CATEGORÍAS CONCEPTUALES COMUNES A LAS CIENCIAS SOCIALES, CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA

3.2 ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

3.3 SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

5. BIBLIOGRAFÍA

1. Las Ciencias Sociales, las Ciencias Naturales y la Tecnología en el Nivel Inicial

El ambiente presenta múltiple motivos de interés social, natural, cultural y artificial. Es un recorte social complejo, está formado por valores sociales y culturales que pertenecen a un lugar y a un contexto temporal determinado. Caracterizado por su complejidad, el ambiente suscita innumerables preguntas, relaciones y reflexiones

¿Quién hizo la casa? ¿Por qué llueve? ¿Por qué es de noche? ¿Dónde está la gente que habla en la T.V.?

Es, en este ambiente en donde se desarrollan los fenómenos biológicos, físicos y químicos, donde podemos observar la diversidad de los seres vivos y la multiplicidad de relaciones entre ellos y el ambiente; donde podemos observar la maravilla de su continuidad y cambio a través del tiempo y el espacio. En el ambiente también, podemos analizar la historia de la tierra y la modelación del paisaje.

Es necesario diferenciar el tiempo biológico de la evolución genética del tiempo social y tecnológico, marcado por la decisión e intencionalidad de los hombres.

Conocer los intereses humanos y sus circunstancias, entender las características de la comunidad y aproximar relaciones de comparación con otras, permiten la comprensión del desarrollo cultural.

El componente tecnológico interviniente es muy fuerte, en la realidad compuesta por el medio natural y social, en permanente interacción. En este contexto los niños son consumidores y usuarios de tecnología de diferentes tipos de mayor o menor complejidad. A su vez son capaces de producir "soluciones" a problemas tecnológicos que se le presentan diariamente.

Según los recortes sociales, los componentes materiales de la tecnología tienen mayor o menor grado de presencia en la vida cotidiana, siendo importante en todos los casos conocer su función y uso social, las ventajas y perjuicios que ocasionan. Sus efectos se advierten en la transformación y elaboración de diferentes materiales y productos e incluyen también procesos y procedimientos gestados por los hombres en las organizaciones sociales.

El rol que le cabe al sistema educativo, es propiciar instancias de participación educativa en donde los niños sean consumidores y usuarios críticos de estas tecnologías y que puedan valorar su propia capacidad de generar soluciones a ciertas necesidades que se presenten en el nivel.

Desde esta perspectiva se incluye la enseñanza de las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología como modo de indagación sobre la realidad social para interpretarla y producir sobre ella.

El conocimiento escolar se apoya y fundamenta en el conocimiento científico, pero, no es el conocimiento científico en sí. Es superador de explicaciones ingenuas o cotidianas e implica una elaboración del conocimiento científico contextualizado a las características áulicas. Es importante por ello, generar condiciones para la construcción y reestructuración de esquemas de conocimiento para la formación de competencias de pensamiento, acción y valoración.

El abordaje de estas ciencias en el nivel inicial, permite a los niños acercarse progresivamente al conocimiento, comprensión y organización de la realidad.

Las Ciencias Sociales configuran un campo del conocimiento que proviene de distintos marcos disciplinarios: economía, historia, geografía, antropología, ciencias políticas, entre otras. La interacción entre los diferentes conocimientos científicos esclarecen, las complejas

dimensiones de lo social para favorecer el establecimiento de relaciones e interpretaciones entre hechos, procesos y fenómenos.

Las Ciencias Naturales aportan conocimientos científicamente elaborados desde: biología, física y química. Contenidos conceptuales y procedimentales que permitirán construir configuraciones sobre el medio natural, conformado por lo físico y los seres bióticos y abióticos. Desde biología el conocimiento sobre el origen, el desarrollo y el conocimiento de los seres vivos. La física como conocimiento que aporta las leyes sobre el porqué de la dinámica del mundo dada a través de fuerzas y movimientos.

La Tecnología se articula en el ambiente y se produce por la interacción y conexión entre los sistemas naturales y sociales, siendo importante destacar el uso social, ventajas y desventajas que ocasionan a las sociedades.

El ambiente, por lo tanto, se presenta como una totalidad compleja y dinámica en constante construcción. Los niños del nivel inicial lo podrán conocer y comprender a través de una enseñanza posibilitadora de variadas experiencias que les permitirá interpretar integradamente.

2. Para qué enseñar Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología en el Nivel Inicial



2.1 Expectativas de Logro para el Nivel inicial

- Iniciarse en el conocimiento de las características específicas de su zona: los componentes naturales y los construidos por el hombre.
- Iniciarse en el conocimiento de los diferentes modos de organización de la vida social.
- Iniciarse en el conocimiento de la existencia del pasado a través de informantes familiares y comunitarios, vestigios en objetos, edificios, monumentos, en usos y costumbres, creencias, leyendas, mitos, etc.
- Iniciarse en el reconocimiento y la valoración de la diversidad socio-cultural en cuanto, costumbre, valores, tradiciones, creencias religiosas y modos de organización.
- Valorar la importancia de los diversos trabajos y su función social para la vida en comunidad.
- Reconocer que, para satisfacer las necesidades sociales se utilizan recursos naturales y elaborados y que, para esta producción se requieren herramientas.
- Iniciarse en el conocimiento de las características morfológicas y funcionales de los seres vivos y de las relaciones entre ellos.
- Iniciarse en la comprensión de las necesidades que tienen los seres vivos que generan diferentes comportamientos para vivir.
- Iniciarse en el conocimiento y cuidado de su propio cuerpo y de los otros, adquiriendo paulatinamente hábitos y nociones que les permitan cuidar la salud y prevenir accidentes.
- Comprender a los seres vivos, sus comportamientos, hábitos que les permiten mantener su vida y la continuidad de la misma (reproducción).
- Distinguir características y propiedades de diferentes objetos y materiales, según su uso y función.
- Iniciarse en la observación, comparación, registro, comunicación de informaciones acerca de la realidad natural, social y tecnológica.

3. Selección y Organización de Contenidos



3.1 Algunas categorías conceptuales comunes a las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología.

Las Ciencias Sociales, las Ciencias Naturales, y la Tecnología poseen perspectivas en sí mismas para interpretar el mundo.

Elas, como cuerpo de conocimientos específicos, nos plantean para un mismo objeto de conocimiento diferentes conceptos y niveles de formulación para interpretar los hechos y fenómenos. Es necesario articular, los diferentes aportes provenientes de los distintos campos científicos, para ello, los contenidos deben organizarse desde una propuesta integradora. Los contenidos considerados como categorías conceptuales activas funcionan como coordenadas de contextualización socio-cultural y temporo-espacial.

Categorías Conceptuales.

- a) Cambio-Permanencia.
- b) Diversidad.
- c) Complejidad.
- d) Multicausalidad.

a) La idea de cambio hace referencia a modificaciones de forma, de estructura.

Como así también a cambio de valores y concepciones. La idea de permanencia permite comprender que hay determinados aspectos que permanecen a pesar del paso del tiempo.

b) El concepto de diversidad hace referencia a cosas diferentes. Permite la observación, el conocimiento y la reflexión sobre la variedad de elementos, objetos, seres, intereses y sentimientos que conviven y participan en un mismo contexto temporo-espacial y socio-cultural.

c) La complejidad rompe los supuestos sobre un ambiente de composición homogénea y dinámica. Para poner de manifiesto la singularidad de lo plural en toda su extensión y profundidad (costumbres, credos, intereses, ideas, etc.).

d) La visión y la interpretación del ambiente, permite múltiples relaciones de análisis. El principio de multicausalidad que se aplica al conocimiento, reconoce la variedad de explicaciones, superadoras de perspectivas causales únicas.

3.2 Organización de Contenidos

Los contenidos conceptuales se presentan en tres ejes. Es importante considerar las posibilidades de interconexión entre ellos tanto como, con los ejes de contenidos procedimentales y actitudinales.

Los tres primeros ejes se organizaron interrelacionando los contenidos conceptuales provenientes de las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología.

Eje I:

En el eje I, se parte desde el ambiente, privilegiando la Identidad del mismo sin perder de vista la complejidad y la diversidad, que caracteriza cualquier lugar que represente la realidad social.

¿Cómo organiza la comunidad los espacios? ¿Cuáles son, los grupos sociales que están insertos en ese ambiente? ¿Qué costumbres tienen? ¿Cómo desarrollan su cultura? ¿Qué actividades económicas realizan? ¿Cuáles medios de comunicación poseen? ¿Qué materiales y artefactos usan en la comunidad? ¿Para qué los usan? ¿Las comunidades que conocemos producen lo mismo? ¿Todas las comunidades son iguales? ¿Qué las diferencia?

El paisaje natural, ¿cuáles son los elementos que los componen?: seres vivos, agua, suelo, aire, el sol y la luna.

¿Qué semejanzas y diferencias existen entre: los animales - los vegetales? ¿Qué relación tienen con el ambiente en que viven?

Relaciones de los seres vivos y el ambiente, ¿cómo interactúan los seres vivos entre sí? (de ayuda, de competencia).

Estos y muchos otros planteamientos encontraran respuestas en el abordaje de los contenidos conceptuales del eje I.

Eje II:

En el eje II, se parte desde el ambiente, privilegiando los cambios que se producen en el mismo. Para profundizar el concepto de cambio, se analizaran tres aspectos: social, natural y tecnológico.

¿Qué cambios se observan en el ambiente? (cambios temporales, diarios, estacionales, etc.). ¿Qué cambios se observan en el hombre, los animales y las plantas a través de su vida? ¿Podemos explicar algunos cambios? ¿Cómo puede, el hombre cambiar los materiales y el ambiente?

Cambios por el tiempo y la acción del medio, lo nuevo y lo viejo.

¿Qué cambios se produjeron a través del tiempo en las modas y en las costumbres, en los medios de transporte, en otros servicios y en los medios de comunicación? ¿Qué ocupaciones laborales cambiaron? ¿Qué actividades económicas se modificaron? ¿Qué aspectos importantes se perdieron?

Eje III:

En el eje III, se parte desde el ambiente, privilegiando como explicación la Multicausalidad. La interpretación del ambiente en base a múltiples relaciones de análisis, reconociendo la variedad de problemáticas que surgen en toda realidad social contextualizada. Múltiples visiones sobre las diferentes causas de fenómenos y hechos que acontecen: en el barrio, en la localidad, en la comunidad, en la institución y a nivel de los diferentes grupos humanos.

Para abordar los diferentes contenidos conceptuales, organizados en cualquiera de estos tres ejes, se debe tener presente las categorías conceptuales sustantivas, su nivel de significatividad y su función de coordenadas en el ámbito de las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología.



3.3 Secuenciación de Contenidos

Contenidos Conceptuales

Eje I: Ambiente, Identidad, Complejidad, Diversidad

- Los componentes naturales, la organización de los espacios y las actividades que se desarrollan en ellos.
 - Paisaje rural y urbano. Características y componentes naturales (seres vivos, agua, aire, suelo, etc.), evidencias de la actividad humana (plantas de cultivo, animales domésticos, canales de riego, plazas, edificios, etc.).
 - Ubicación en el espacio geográfico propio y otros cercanos: barrio, paraje, ciudad, pueblo, etc.
 - Espacios comunes y propios. Funciones que cumplen estos espacios.
 - La arquitectura de la localidad, sus diferentes construcciones y los materiales utilizados.
- Relación entre las construcciones y la geografía del lugar. Relaciones entre la forma y el uso del espacio a cada cultura. Significación que se le otorga a los espacios.
- Medios de transporte utilizados en la localidad y otras zonas.
- Los grupos sociales cercanos:
 - La familia. Los amigos. Los vecinos.
 - Valores, costumbres, afectos y sentimientos.
 - Diferentes modos de organizarse.
- Tradiciones y costumbres: de grupos diferentes, del barrio, de la localidad. Fiestas populares y religiosas. Creencias, leyendas, danzas, comidas, música.
- Tipos de instituciones:
 - Educativas, productivas, sanitarias, culturales, religiosas, etc. Diferentes formas de organización de acuerdo a sus intereses, necesidades, recursos, objetivos. Funciones principales. Las reglas básicas para su funcionamiento.
- Los distintos trabajos para cubrir las diferentes necesidades, intereses y objetivos.
 - Trabajo en la casa, trabajo fuera de la casa. Trabajo en la ciudad, trabajo en el campo.
 - Formas de organización del trabajo (empresas, cooperativas, cuentapropismo). Trabajos comunitarios.
 - Los diferentes instrumentos de trabajo: herramientas, maquinas. Productos y producción de cada zona. Modos de utilización.

- Medios de comunicación presentes en la comunidad:
 - Características de los diferentes tipos de medios (radio, televisión, diarios, etc.).
 - Tipos de lenguaje: oral, escrito, visual, mensajes que emiten. Diferencias entre los mensajes.
 - Los instrumentos que posibilitan la comunicación.
 - Características y formas de uso.
- Animales y plantas:
 - Animales y plantas de la zona. Características morfológicas: forma, tamaño.
 - Relaciones entre las características de los seres vivos y de la región (clima, suelo, agua, geoformas).
- Relaciones entre las partes y sus funciones.
- El cuerpo humano:
 - Diferentes partes externas. Características. Funciones. Diferencias entre el niño y la niña.
- Los objetos y artefactos:
 - Características de los objetos: tamaño, forma, peso, color.
 - Uso social de los artefactos y objetos.
 - Funciones y su relación con el diseño.
- Materiales:
 - Tipos: naturales y artificiales.
 - Propiedades de los materiales: textura, brillo, permeabilidad. Materiales traslúcidos, transparentes, opacos. Plasticidad, elasticidad, fragilidad, dureza.
 - Interacciones entre diversos materiales:
 - Flotación, absorción, mezclas, soluciones, desplazamientos, transmisión del sonido, interacciones electromagnéticas.

Eje II : Ambiente. Cambios: Social, Natural y Tecnológico.

- Cambios que se registran en el ambiente natural en relación con las variaciones climáticas y la acción de los seres vivos.
 - Respuesta de los seres vivos ante algunas características de su medio tales como carencia de agua, variaciones climáticas, falta de alimentación, luz, etc.
 - Crecimiento y desarrollo de plantas y animales.
 - Comportamiento animal:
 - La reproducción, la crianza, la búsqueda de alimento, etc.
- El cuerpo humano:
 - Crecimiento y desarrollo. Necesidades propias. La salud y el cuidado del cuerpo.
 - Alimentación: hábitos alimenticios y tipos de alimentación.
- Cambios en los objetos y materiales del ambiente:

- Provocados por las personas (procesos tecnológicos) o que ocurren naturalmente. Reversibles e irreversibles (putrefacción, combustión).
- Cambios de estado.
- Reciclaje de materiales.
- Cambios sociales y tecnológicos:
 - Los tiempos personales y los tiempos comunes: el tiempo de trabajo y el tiempo de descanso. Cambios en la organización del tiempo según la zona, las costumbres, estilos de vida y la época del año. Tiempo de cosecha. Movimientos migratorios según la zona.
 - La historia personal y familiar: usos y costumbres. Estilos de vida. Hábitos de crianza. Cambios en los medios de transporte y formas de traslado. Relaciones entre las formas actuales y el pasado inmediato.
 - La historia de la comunidad: hechos sobresalientes. Personajes históricos, sus vidas, su significación para la vida social. Personajes de la localidad.
 - La historia provincial y nacional: hechos sobresalientes. Personajes históricos, sus vidas. Su significación para la provincia y para la nación.
- Cambios en el tiempo de: los grupos sociales cercanos, instituciones y tipos de trabajo y roles sociales.
 - Transformaciones de los medios de comunicación y de las herramientas y máquinas en la historia de esa comunidad.
 - Alcance de los medios. Lo cercano y lo lejano.
 - Influencia de los medios de comunicación en la vida social.

Eje III : Ambiente, Multicausalidad, Problemáticas.

- Mejoramiento y conservación del medio. Contaminación del agua, aire, suelo, etc. Higiene. Ruidos. Espacios verdes.
- Problemas de transporte y circulación vial.
- Problemas que surgen del trabajo. Relaciones con los diferentes instrumentos de trabajo: herramientas, máquinas. Productos del trabajo. Salud en el trabajo.
- Conflictos que se presentan en el trabajo en grupos y equipos, uso adecuado y cuidado de materiales. Grupos golondrinas en la localidad. Según la zona.
- Prevención de enfermedades y accidentes: normas de seguridad en el jardín y en la casa.
- Problemas de desocupación laboral.

Eje IV

Contenidos Procedimentales

- Exploración activa, espontánea y sistemática.
 - Formulación de preguntas:
 - Identificación de problemas.
 - Búsqueda de información por medio de observación directa e indirecta, experimentos sencillos, entrevistas.
 - Utilización de herramientas y máquinas simples.
 - Obtención de información a través de conversaciones, intercambios, encuestas, etc.
- Registros de la información a través de dibujos, croquis, cuadros, maquetas.
 - Interpretación de la información:
 - Establecimiento de relaciones de semejanza y diferencia.
 - Comparaciones.
 - Establecimientos de relaciones causales. Multicausalidad.
 - Comprobación de las anticipaciones.
 - Elaboración de conclusiones sencillas.
- Comunicación:
 - Explicación de ideas con palabras propias o dibujos u otras formas de representación.
 - Intercambio de información con otros considerando sus puntos de vista.
 - Organización de la información para ser comunicada.
 - Establecimiento de diferencias existentes entre los relatos de cada compañero o compañera.
- Establecimiento de conclusiones.
 - Diseño de experimentos y objetos sencillos.

Eje V

Contenidos Actitudinales

En relación con el conocimiento y sus formas de producción.

Iniciación en:

- El aprecio, cuidado, respeto y goce del ambiente natural y tiempo libre.

- La aceptación y el respeto por las diferencias étnicas, culturales, religiosas, de sexo, de oficio y profesiones.
- La moderación en el uso y consumo de objetos y materiales de su entorno.
- La valoración y respeto por los símbolos patrios.
- La valoración de los componentes culturales construidos a lo largo de la historia y que dan sustento a la comunidad nacional, provincial y local.
- Actitudes de apertura hacia la indagación sobre la realidad y a la resolución de situaciones problemáticas.

En relación con los otros.

Iniciación en:

- El respeto de los valores democráticos. Solidaridad, tolerancia, cooperación, libertad, justicia, igualdad, respeto a las normas sociales, honestidad.
- La valoración del intercambio de ideas.
- La ayuda y colaboración en la resolución de conflictos.
- La aceptación de las opiniones de los demás.
- La valoración y el respeto de las normas construidas cooperativamente.
- La aceptación del error propio y de otros.
- El comportamiento responsable y adecuado frente a los objetos personales y colectivos.

En relación consigo mismo.

Iniciación en:

- El aprecio por sí mismo.
- Valoración del vínculo afectivo y expresión de los sentimientos.
- La reflexión sobre lo realizado.
- Aceptación de sus limitaciones.
- La perseverancia y esfuerzos en la búsqueda de resultados.
- La defensa de sus propias opiniones.
- La autonomía respecto del adulto y pares en relación a los juicios valorativos.

4. Orientaciones Didácticas.



Las expectativas de logro definidas en la propuesta expresan la intencionalidad educativa del sistema nacional y provincial. En ellas, se establece lo que se espera que los niños aprendan.

Las Ciencias Sociales, Las Ciencias Naturales y Tecnología aportan contenidos que los niños deben alcanzar, orientados adecuadamente por mediatizadores válidos.

La elaboración de estrategias metodológicas de enseñanza tenderán a propiciar el desarrollo de las capacidades. De esta manera, las expectativas remiten a un valor formativo y a la adquisición de saberes específicos del área.

El ambiente que circunda al niño, presenta múltiples motivos de interés social, natural, cultural y artificial. Esto pone de manifiesto, la necesidad del niño de conocer y saber. Desde esta visión se incluye la enseñanza de las Ciencias Sociales, de las Ciencias Naturales y la Tecnología como modos de indagación de la realidad.

El docente, al realizar su planificación propone que el niño conozca el ambiente que lo circunda, para comprender, organizar e intervenir en él, de acuerdo a sus posibilidades. Por ello el docente, debe abordar recortes organizados desde esa perspectiva.

La propuesta didáctica implica la presentación de contenidos organizados que aseguren el desarrollo de procesos cognitivos y afectivos, la reconstrucción de las experiencias cotidianas y el planteo de situaciones problemáticas. Estos recortes de la realidad, que el docente selecciona, deben presentar una organización propia. En consecuencia se presentarán unidades didácticas o proyectos que, presenten los contenidos organizados asegurando la indagación de la realidad y la articulación de los contenidos provenientes de diferentes campos disciplinares.

En cualquier recorte significativo de la realidad, que se realice se indagaran los distintos elementos que la componen. Junto con los elementos de la realidad natural y social, aquellos elementos vinculados con la actividad tecnológica.

La enseñanza de la tecnología debe mantener relación con la ciencia y la sociedad. La tecnología no está escindida de los conceptos de creatividad, estética, responsabilidad y ética. Es importante conocer la construcción de objetos, herramientas, instrumentos simples de trabajo, diversidad de materiales, de sus propiedades y el establecimiento de múltiples relaciones. Dando lugar de esta manera, a la invención y creación inteligente, tanto como, a aprendizajes de tipo conceptual, procedimental y actitudinal.

En lo social y lo tecnológico la diversidad se articula también desde una perspectiva crítica, con los conceptos de discriminación y desigualdad social, que forman parte de conflictos y tensiones sociales presentes en el propio medio y en las sociedades globales.

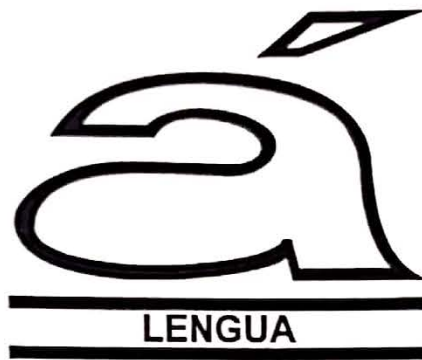
Las salidas son experiencias fructíferas, contextualizan diferentes realidades dando significatividad a los aprendizajes. Las observaciones periódicas tienen gran valor para conocer el ambiente natural, su variación y diversidad. Si tomamos como recorte de la realidad: "El lugar donde vivimos", podemos indagar como es ese lugar: componentes bióticos-abióticos, organización urbana-rural, tipo de cultura, nivel de tecnología desarrollada en la zona. El registro de las experiencias como actividad es enriquecedor tanto para niños como para docentes. Podemos proponer a los niños como actividad, dibujar de memoria algún espacio visitado recientemente o algún lugar de la escuela. Para comprobar que se olvidaron, volver al lugar elegido y hacer otro dibujo. La comparación de los mismos permitirá confrontar las ideas previas con los datos obtenidos por medio de la observación directa.

Los contenidos de este capítulo aportan al relevamiento de los métodos y procedimientos que ha construido la civilización para satisfacer sus necesidades y para resolver problemas. Estas soluciones e innovaciones no fueron resultado de inspiraciones súbitas, sino producto de los conocimientos disponibles en un momento histórico y en determinados lugares.

24

5. Bibliografía

- Aisemberg, B. Alderoqui, S. (comp.): Didáctica de las Ciencias Sociales. Editorial Paidós. Bs.As. 1994.
- Aitken Mils: Tecnología Creativa. Editorial Morata - Madrid.
- Brusilousky, S.: Criticar la Educación o formar educadores críticos. Un desafío, una experiencia. Editorial libros del Quirquincho. Bs.As. 1993.
- Frabboni, Galleti, Savorelli: El Primer abecedario: el ambiente. Editorial Fontanella. Barcelona 1980.
- Fumagalli, L.: El desafío de enseñar Ciencias Naturales. Editorial Troquel. Bs. As. 1993.
- Gay, A. y Ferreras, M.A.: La educación tecnológica. Editorial Tec. Córdoba Enero 1996.
- Gega, P.: La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela Primaria. Editorial Paidós. Barcelona 1980.
- Gay, A.: La cultura tecnológica y la escuela . Fascículo 1, 2, 3, 4 y 5. Editorial Tec. Córdoba. Febrero 1996.
- Linietsky, C. y Serafini, G.: Tecnología para todos. Primera parte. Editorial Plus Ultra. Bs. As. 1996.
- Harlem, W.: Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias. Editorial Morata. Madrid 1.985
- Luc, Jean Noel: La enseñanza de la historia a través del medio. Editorial Cincel - Kapeluz. Madrid 1987.
- Pozo J.A.: Aprendizaje de la Ciencia y pensamiento casual .Editorial Visor.Madrid 1.987.
- Spak, G.: La ciudad se enseña. Ciencias Naturales. Editorial Colihue. Bs. As. 1991.
- Tonucci, F. : La escuela como investigación. La creatividad. Editorial Miño y Davila. Bs. As. 1988.
- Ullrich, H. Klante, D.: Iniciación Tecnológica en el Jardín de Infantes y en los primeros grados. Editorial Capelos, colección pedagógica practica. Bs. As. 1982.



- **I. Desarrollo Capítular de los CBC para Nivel Inicial**

LENGUA

CONTENIDO

1. LA LENGUA EN EL NIVEL INICIAL

2. PARA QUÉ ENSEÑAR LENGUA EN EL NIVEL INICIAL

2.1 EXPECTATIVAS DE LOGROS EN EL NIVEL INICIAL

3. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

3.1 CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

3.2 .ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

5. BIBLIOGRAFÍA

5.1 DISCIPLINARIA

5.2 DIDÁCTICA

1. La Lengua en el Nivel Inicial

El conocimiento de la lengua y su uso en situaciones comunicativas significativas, es fundamental para el desarrollo personal y social del niño.

El lenguaje posibilita la comunicación y el intercambio entre las personas, potencia la interacción en la sociedad, integra la cultura y permite apropiarse de los modos de pensar, de hacer, de las creencias y de los valores.

Al ingresar al Nivel Inicial, los niños son portadores de un caudal considerable de vocabulario proveniente del hogar; a partir de allí, la función de la escuela y del docente será enriquecer el aprendizaje lingüístico a través de situaciones y oportunidades que le permitan poner de manifiesto sus propios puntos de vista, participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento.

Atendiendo a la diversidad de comunidades de la provincia de Salta, cada una con sus particularidades culturales y lingüísticas (valles, puna, ciudades, pueblos, aborígenes, etc.) cada institución atenderá a las características de su población escolar y de acuerdo con ello priorizará los contenidos y propondrá formas de abordarlos.

Para este diseño se tomaron como punto de partida los CBC en donde el área de la lengua para el Nivel Inicial se encuentra constituida por cuatro bloques:

- Lengua oral
- Lengua escrita
- Reflexión acerca del propio lenguaje
- Literatura

Para evitar que el bloque "Reflexión acerca del propio lenguaje" sea considerado en forma aislada y en algún sentido bajo la presión de la enseñanza tradicional es que los contenidos que lo componen han sido distribuidos en la comunicación oral o en la comunicación escrita de modo que se favorezca el uso correcto de las categorías gramaticales, la concordancia, la significación de las palabras, la entonación y la adecuación de los registros a los contextos comunicativos de los interlocutores.

La adecuada contextualización de los contenidos conceptuales a experiencias significativas en relación con la vida del niño, favorecerá el desarrollo de habilidades como el hablar, escuchar, leer y escribir.

Para ello, el docente del Nivel Inicial podrá recurrir a distintas propuestas metodológicas y a los aportes que brinda la bibliografía sobre las Ciencias del Lenguaje y de la Teoría Literaria de modo que se vayan, gradualmente, considerando nuevas perspectivas en la enseñanza de la lengua oral y escrita y de la literatura en todos los niveles del sistema educativo.

Al desarrollar la lengua oral e ingresar al mundo de la lectura y la escritura podrán comprender para qué sirve leer y para qué escribir; paralelamente al tomar contacto con el sistema de la lengua se irán apropiando de la lengua escrita en sus aspectos lingüísticos, comunicativos, gráficos y convencionales.

Esto implica entenderla no como simple sistema de transcripción del código oral, sino como un código autónomo de representación simbólica, que permite la comunicación a distancia, la recuperación de información a largo plazo, la acumulación y transmisión de gran parte de la experiencia humana.

Por otra parte, la literatura brinda a los niños las oportunidades de gustar y de vivenciar mundos ficcionales compartidos y será el eje que permita recrear canciones, trabalenguas, villancicos, refranes, títeres, marionetas, y otros, promoviendo el sentido estético y el interés por la utilización de la palabra como herramienta creativa.

Una experiencia temprana, rica en situaciones de lectura y escritura, facilitará los aprendizajes de la EGB. En este sentido, la tarea del Nivel Inicial, es preparar todas las condiciones (confianza, afectividad, interés) haciendo que los niños entren al mundo de lo escrito, iniciando el camino hacia la alfabetización, sobre todo para aquellos cuyos contactos con la lengua escrita han sido poco frecuentes.

2. Para qué enseñar lengua en el Nivel Inicial

2.1 Expectativas de logro en el Nivel Inicial

20

Al finalizar el Nivel Inicial los niños podrán:

- Comprender y producir mensajes orales en situaciones significativas de comunicación.
- Narrar y renarrar historias reales o imaginarias atendiendo a la secuencia canónica.
- Intervenir en conversaciones y respetar el turno de su participación.
- Comprender y actuar a partir de una consigna.
- Saber escuchar y responder adecuadamente.
- Adecuar el registro a las situaciones comunicativas.
- Describir objetos y situaciones.
- Diferenciar las características de diferentes textos según su intencionalidad comunicativa.
- Comprender la función social de la lectura y la escritura.
- Distinguir las características de los distintos portadores de texto.
- Aproximarse a las formas convencionales de la escritura y producir diferentes tipos de textos para ser dictados al adulto.
- Iniciarse en la reflexión y empleo de las reglas de combinación y uso de la lengua para una comunicación eficaz.
- Disfrutar del mundo imaginario de la literatura y distinguir progresivamente el mundo real de la fantasía.
- Utilizar la palabra como herramienta creativa en la producción de cuentos, poesías, juegos del lenguaje.
- Vivenciar producciones literarias de la tradición oral para desarrollar la afectividad e introducirlos en la cultura a la cual pertenecen.
- Participar en dramatizaciones de situaciones cotidianas o ficcionales.
- Utilizar la biblioteca de la sala y de la escuela para conocer las normas de uso.

3. Selección y organización de contenidos

21

3.1 Criterios para la selección y organización de los contenidos

La selección de contenidos para el Nivel Inicial tiene como sustento criterios que se refieren al desarrollo cognitivo a través del lenguaje, la pertinencia social y la validez disciplinar.

Desarrollo cognitivo: La selección de contenidos del Nivel Inicial tiende a desarrollar las estructuras textuales, sintácticas, léxicas, morfológicas y fonológicas adquiridas en lengua oral y a preparar las condiciones necesarias para la construcción de la lengua escrita que posibilita el desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Los tipos discursivos (narración, descripción, instrucción) conforman esquemas cognitivos. El aumento del léxico disponible de los niños amplía también el conocimiento del mundo.

Pertinencia social: La lengua como disciplina escolar se propone que los niños se inicien en la comprensión y producción de discursos socialmente significativos y adecuados a los distintos contextos. De esta manera la Lengua como disciplina escolar se vincula con el uso que las personas hacen del lenguaje en los distintos ámbitos sociales y privados. La enseñanza de la lengua en el Nivel Inicial prepara para los aprendizajes que se requieren para la vida en la sociedad y para la expresión de la propia interioridad.

Validez disciplinar: Se han seleccionado contenidos especificados por las teorías del discurso de la descripción lingüística, de la pragmática, de la literatura. a los fines de que los niños sean expuestos a modelos que contribuyan al pasaje gradual del conocimiento lingüístico y comunicativo implícito al explícito que se desarrollará en la EGB.

3.2 Organización de los contenidos

22



EJE 1: COMUNICACIÓN ORAL

- El proceso de la comunicación.
 - * Elementos no lingüísticos en el discurso (gestos)
- Actos de habla en situaciones comunicativas áulicas (preguntar, ordenar, pedir, persuadir, etc.)
- Discursos de la lengua oral:
 - * Conversación: diálogo y entrevista
- Adecuación del registro en función de la situación comunicativa (interlocutores, intención)
 - * Narración: secuencia canónica
 - * Argumentación: par pregunta / respuesta
 - * Descripción global de objetos y situaciones
 - * Instrucciones sencillas de la vida familiar y escolar
- Juegos sonoros del lenguaje
- Dramatización
- El lenguaje oral en la conversación mediatizada: teléfono, radio, vídeo, televisión
- El texto: características
- La oración: organización de la oración
- La palabra. Cambios de turno en el uso de la palabra
- Vocabulario de uso familiar / Vocabulario de uso coloquial estándar

Contenidos Procedimentales

- Escucha atenta
- Interpretación de elementos no lingüísticos
- Identificación de formatos discursivos sencillos
- Identificación de interlocutores y destinatarios
- Interpretación de mensajes sencillos
- Utilización de fórmulas de saludo y rutinas de intercambio
- Producción de diferentes formatos discursivos sencillos según la intencionalidad
- Selección y secuenciación de la información según el formato discursivo
- Participación en conversaciones espontáneas e informales
- Formulación de preguntas y respuestas, expresión de acuerdos y desacuerdos
- Producción de narraciones
- Producción de descripciones (según forma, tamaño, color, ubicación)
- Adecuación de la entonación, léxico y registro a la situación comunicativa

EJE 2: COMUNICACIÓN ESCRITA

COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS:

- Función y significación social y personal de la lectura y la escritura.
- Características de diferentes textos (no literarios) en función de su intencionalidad comunicativa:
 - Informativos
 - Instruccionales
 - Epistolares
- Funciones de la lengua oral y de la lengua escrita (semejanzas y diferencias)
- Tipo de textos
 - Soportes: visuales, auditivos y audiovisuales.
 - Portadores: revistas, libros, folletos, afiches, suplementos infantiles, televisión, radio.
- Estrategias de lectura y de escritura
 - prelectura / planificación
 - lectura / escritura
 - postlectura / reescritura

- El texto escrito
- Algunas convenciones del sistema alfabético de escritura. Distintos tipos de letras.
- Direccionalidad de la escritura (distribución espacial: de izquierda a derecha y de arriba a abajo; rasgos propios de cada letra).
- Escritura de grafemas
 - Reconocimiento de algunas palabras y letras en textos escritos, nombres, objetos, etc.
- Familia de palabras.

Contenidos Procedimentales

- Exploración de diferentes textos de circulación social.
- Experimentación acerca de las semejanzas y diferencias entre lengua oral y lengua escrita.
- Selección de textos según el propósito
- Producción de formas convencionales y no convencionales de escritura.
- Anticipación del contenido de los textos a partir del paratexto (título, imágenes, silueta, portador, etc.)
- Iniciación en la planificación colectiva de un tipo de texto de uso social a escribir en función de un proyecto.
- Comprensión de un texto leído por un adulto (maestros, padres, visitantes).
- Verificación de hipótesis.
- Dictado de textos elaborados grupalmente por los alumnos para que sean escritos por la maestra.
- Identificación de información nuclear y/o detalles explícitos en textos de trama narrativa, descriptiva, expositiva o instruccional, leídos por un adulto.
- Revisión de textos. Selección léxica, adecuación.
- Discusión grupal acerca de personajes, situaciones principales, secuencia lógica y/o cronológica, fragmentos preferidos.
- Escritura del propio nombre.
- Uso de la biblioteca. Conocimiento de normas para su uso.

EJE 3: LITERATURA

- Características de los textos literarios:
 - Poesía, narrativa (cuentos, novela infantil) y teatro.
 - Elementos del relato: personajes centrales, trama, conflicto, resolución.
 - Elementos de la poesía: ritmo de los versos. Valor sonoro de las palabras y de las pausas.
 - Rima
 - Onomatopeya
- Características y valor de la literatura de tradición oral.
 - Recopilación de cuentos, fábulas, tradiciones, canciones, nanas, villancicos, etc.

Contenidos Procedimentales

- Exploración y lectura convencional y no convencional de textos literarios infantiles.
- Exploración de formas de organización y de recursos expresivos de cuentos, poesías, texto dramático.
- Narración y renarración de cuentos con secuencia canónica.
- Dramatización de situaciones cotidianas familiares, escolares o ficcionales.
- Producción y reproducción de juegos de palabras (oral, o dictados a la maestra) adivinanzas, trabalenguas, colmos.
- Recopilación de textos de la literatura de tradición oral.

Contenidos Procedimentales

En relación con el conocimiento y su forma de producción

Iniciación en:

- El placer e interés por la lectura y la escritura.
- La valoración de la literatura escrita y de tradición oral como fuente de goce estético.
- El placer e interés por la riqueza del lenguaje para recrear la realidad y lo imaginario.
- La valoración de la lectura como fuente de placer, recreación, información, y transmisión de la cultura.

- El respeto por las normas acordadas en el uso de libros y materiales impresos.
- La valoración de la escritura para rescatar y documentar la memoria individual y grupal y para la comunicación con los otros.
- La valoración de las posibilidades lúdicas del lenguaje.
- El interés por la reflexión sobre el lenguaje.

En relación con los otros

Iniciación en:

- La valoración del uso de la lengua oral para la resolución de conflictos.
- La valoración de su propia producción y la de los otros.
- El placer por el intercambio comunicativo oral.
- El respeto por las variedades lingüísticas.
- La cooperación en la producción de textos.

En relación consigo mismo

Iniciación en:

- La valoración de su propia lengua.
- La confianza en su capacidad para comunicarse.

4. Orientaciones didácticas

El mundo de la lengua, oral o escrita, ofrece al niño múltiples ocasiones de enriquecimiento. En la Práctica de la lengua oral el niño se apropia de la lengua como vehículo de comunicación de experiencias, conocimientos, emociones.

La frecuentación de los escritos, sean libros de la biblioteca o textos diversos, debe nacer de la necesidad o del deseo de lograr placer. Se privilegiará este *aspecto funcional*. De la misma manera que el niño pequeño que aprende a hablar, por la voluntad de comunicarse y de hacerse comprender, el niño debe percibir en la lectura palabras cargadas de afectividad y que tienen una resonancia profunda con lo que ha vivido.

Al abordar la problemática de la enseñanza de la lengua oral, se debe tener en cuenta el reconocimiento de las particularidades de las variedades lingüísticas de los miembros de la comunidad y de los niños que a ella pertenecen.

El docente deberá estimular la participación de todos los niños y crear las condiciones afectivas para que los mismos tomen la palabra, en diversas situaciones comunicativas.

El docente deberá mostrarse como usuario de la lengua oral estándar y deberá propiciar la reflexión acerca de diferentes formas de expresión de una idea, de las diferencias de significados entre las palabras, de la necesidad de adecuación del mensaje según las intenciones, el destinatario y el tipo de discurso.

El respeto por el turno en el uso de la palabra, la utilización de fórmulas de saludo y cortesía además de ser contenidos conceptuales de la lengua oral, tienen una importancia decisiva en el desarrollo de actitudes indispensables para la vida en sociedad.

El N.I., debe por un lado, estimular las producciones espontáneas de los niños, por otro, mostrar variedad de modelos de discursos sociales válidos. Libros revistas, diarios, afiches con imágenes y texto, invitaciones, recordatorios de visitas y salidas, recetas de cocina, menús, calendarios, programas de vacunación, programación de la televisión, el informe meteorológico, etiquetas, carteles con nombres, días de la semana, meses del año, fechas de cumpleaños: son todos ellos recursos que deben estar siempre expuestos en la sala de Jardín.

Todos estos elementos del entorno deben ser cuidadosamente seleccionados y responder a finalidades claras, para provocar situaciones de observación, comparación, reflexión acerca de sus características en cuanto a propósito, función, forma y significado.

En este sentido, el trabajo con la biblioteca del aula es fundamental. El docente deberá ayudar a los niños a:

- descubrir todos los libros de la biblioteca, manipularlos y hojear poco a poco todos los títulos,

- elaborar criterios de clasificación y un código de designación (por ejemplo con un color o un icono comprensible por los niños),
- ordenar los libros y retener el modo de ordenamiento,
- crear interés por la lectura de los libros de la sala:

La lectura de cuentos y la posterior re-narración es una estrategia altamente recomendable para abordar la lengua escrita, la actividad lectora, y el desarrollo de la lengua oral en el Nivel Inicial.

La interacción de los niños con los adultos en experiencias de lectura de cuentos muestra modelos de lengua escrita, favorece la escucha atenta, sirve al desarrollo de la comprensión, de su lengua oral y de su sentido de estructura del cuento.

Las renarraciones son recordaciones posteriores a la audición en las que oyentes dicen lo que recuerdan en forma oral acerca de experiencias previamente ordenadas y verbalizadas. La renarración parece favorecer la retención semántica y complejidad sintáctica en el lenguaje de los niños. Para el docente es la evaluación más directa del resultado de la interacción texto-oyente.

La posterior dramatización del cuento y el dibujo son actividades que refuerzan las estrategias de comprensión lectora.

Es de hacer notar cómo con estas actividades se articulan los contenidos de los bloques de lengua oral, lengua escrita, reflexión acerca del propio lenguaje y literatura de un modo integral.

Durante su escolaridad en el N.I. los niños deberán comprender qué es escribir y para que sirve.

La escuela deberá favorecer el deseo y la necesidad de los niños de comunicarse por escrito, para :

- dejar registro de una actividad que han realizado,
- solicitar algún permiso a la dirección,
- efectuar una invitación,
- recordar una receta de cocina en el momento de cocinar,
- escribir un cuento que han inventado entre todos,
- dar a conocer las experiencias vividas por el grupo en alguna salida realizada.

Es importante que los materiales escritos que se produzcan, con distintos grados de convencionalidad, queden a la vista en la sala, que sirvan como material de consulta, como recordatorios, y como muestra de los progresos que se van evidenciando.

El trabajo de lectura, escritura y reflexión sobre tipos de estructuras textuales es una actividad recomendable en el Nivel Inicial: en los comienzos, el niño recurre a su conocimiento de la lengua oral para comenzar a construir la lengua escrita.

Acorde con el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua el docente de Nivel Inicial y la Institución deberá tener en cuenta que mostrar escrituras sólo en letras de imprenta mayúscula es negar la realidad.

La expectativa del nivel será que los niños sepan que socialmente existen distintos tipos de letras para distintos usos.

En cuanto a la enseñanza de la lectura, se debe tener presente que cuanto mayor sea la variedad de textos y mayores sean las unidades de la lengua con que los niños se vinculen, más ricas serán las cadenas de información que puedan emplear y más rápido aprenderán.

Es necesario comprender que leer y escribir consiste en conciliar tres tipos de unidades lingüísticas: las unidades de la segunda articulación (letras, sílabas), las unidades lexicales (palabra) y las micro y macro estructuras significativas (grupo semántico-sintáctico, frase, texto).

Para promover la lectura comprensiva, el docente debe estimular la creación de nuevos significados a partir de los que el texto trae y de los que aporta el lector. Esto supone un concepto de lectura interactivo y en contexto, en las que el lector pone en juego conocimientos anteriores, estrategias perceptuales, cognitivas y lingüísticas en relación con los significados que el texto aporta.

Será tarea del docente de Nivel Inicial, además de mostrarse como modelo lector, diseñar actividades de lectura de textos que faciliten el desarrollo de estrategias de inferencia.

En cuanto a la enseñanza de la literatura es necesario desechar la idea de que la literatura deba "enseñar" algo. La intencionalidad del discurso literario no es didáctica sino estética, genera mundos ficcionales, y explota la polisemia del lenguaje.

A la hora de elegir el corpus de libros de literatura infantil con el que se trabajará, la institución y el maestro deberán contar con criterios de selección que atiendan fundamentalmente a los valores estéticos, ficcionales y culturales tanto de la comunidad, del país como universales. Es importante tener en cuenta además que hay una responsabilidad adulta frente a la infancia y que con cada texto seleccionado estamos ofreciendo también una visión del mundo. Seleccionar es valorar.

El contacto con la literatura infantil no se realizará solamente a través de la lectura de textos autorales sino que se rescatará toda la tradición cultural impregnada en los cuentos populares, coplas, canciones, villancicos, nanas, casos, relatos de creencias, trabalenguas, etc. los que serán recopilados en grabaciones o reescritos por el docente de modo que los niños comprendan la importancia de conservarlos para conocimiento de otros destinatarios

ARTICULACIÓN ENTRE NIVEL INICIAL Y EGB

Uno de los aspectos esenciales a tener presente para evitar la fractura y desajuste de adaptación entre el Nivel Inicial y el primer año de EGB es la articulación; aspecto que debe cobrar su real dimensión al ser analizado institucionalmente con la participación de todos los actores intervinientes en este proceso.

Al "vivir plenamente" el transcurso del primer nivel de escolaridad, el niño incorpora una serie de experiencias que lo enriquecen, le dan seguridad y le permiten un desempeño oral considerable, capaz de desenvolverse en situaciones comunicativas de manera espontánea.

El ingreso al 1º año de la EGB significa un cambio y como tal genera inseguridad y desequilibrio provocando "crisis" que deben ser superadas a través de acuerdos y criterios compartidos por los docentes responsables de ambos niveles.

Uno de los temores que enfrenta el niño es el aprendizaje de la lecto-escritura; por ello habrá que prever y considerar todo su desempeño en el nivel inicial: registros narrativos grado de apropiación de la escritura, desempeño oral, dificultades manifiestas para resolver determinadas situaciones, superaciones, etc. y sobre esta base proyectar la continuidad del proceso enseñanza-aprendizaje en procura de evitar el fracaso escolar.

En síntesis, la Articulación entre niveles puede entenderse como un conjunto de acciones didácticas que facilitan el pasaje del niño de un nivel educativo a otro y que garantizan la gradación y profundización de los contenidos seleccionados para ser aprendidos.

Las acciones de articulación se organizarán y concretarán en el Nivel Institucional y su desarrollo estará definido por las características de cada institución y por la singularidad del grupo de alumnos al que estarán dirigidas.

La institución escolar propiciará y garantizará espacios de trabajo conjunto entre maestros del N.I. y del Primer año de la EGB para que se proyecten actividades que permitan la ambientación progresiva de los niños al nuevo nivel al que deben ingresar.

Para que la transformación educativa alcance su eficacia en todos sus niveles, será necesario adoptar criterios que permitan su concreción a través de compromisos compartidos, algunos de los cuales estarían propuestos en estas consideraciones:

Nivel Inicial	1º Ciclo EGB
- Debe conocer los objetivos del primer año de la EGB. - Brindar actividades con estructuración organizada en complejidad creciente respetando las características individuales. - Acondicionamiento adecuado que ofrezca espacios vitales, calidez, afectividad, comodidad, ambientación del espacio físico, etc.	- Primer año de la EGB debe conocer y continuar los objetivos del N.I. - Programar actividades más complejas que permitan la continuidad de las del N.I. - Adecuar el ambiente físico a las características propias de los niños en esta edad, creando espacios y tiempos especiales para concretar una gran variedad de experiencias.

5. Bibliografía

5.1 *Disciplinaria*

- ALVARADO, M., (1994) Paratexto, Bs. As., Facultad de Filosofía y letr.
- BRUNER, J., (1994) El habla del niño, Barcelona, Paidós.
- BRUNER, J., (1984) Acción, pensamiento y lenguaje, Barcelona, Alianza Psicología.
- ECO, U., (1989), Lector in fábula, Barcelona, Lumen.
- ONG. W., (1987) Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra, México, F.C.E.
- VAN DIJK, T., (1992), La ciencia del texto, Barcelona, Paidós.
- VYGOTSKY, L., (1995), Pensamiento y Lenguaje, Bs. As. Fausto.

5.2 *Didáctica*

- BORZONE DE MANRIQUE, A., (1996), Leer y escribir a los 5, Bs. As. Aique.
- CASSANY, D., (1991) Describir el escribir, Barcelona, Paidós.
- CASSANY y otros, (1994) Enseñar Lengua, Barcelona, Graó.
- FERREIRO, E., GOMEZ Palacio, comp. (1986), Nuevas perspectivas sobre los Procesos de la lectura y escritura., Argentina, Siglo XXI.
- IRWIN y DOYLE (comps.), Conexiones entre lectura y escritura, Bs. As. Aique.
- Mc Cormick Calkins., L (1992), Didáctica de la Escritura, Bs. As. Aique.