C.I.D.E.S.a.
N° 4165
SIG. TOP. A-4
FECHA

BORRADOR PARA EL
TERCER CICLO DE E.G.B.

2000

C.D.I.E.Sa.- Inventario 2010
Nº Inventario 4165
Signación Topografica
Arm. 4 Est. - Cpo. -
Fecha Alta 28/04/2011

ADAPTACIONES CURRICULARES PARA LA EDUCACION DE ADULTOS

C. D. I. E. Sa.
Centro de Documentación e Información Educativa Salta

MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE SALTA
- PROGRAMA PLANEAMIENTO EDUCATIVO -

AUTORIDADES

GOBERNADOR

Dr. Juan Carlos Romero

VICEGOBERNADOR

Sr. Walter Raúl Wayar

Ministro de Educación

Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Secretaria de Gestión Educativa

Prof. Mirta Torres de Dip

Programa Planeamiento Educativo

Prof. Liliana Salza de Ferro

COMISIÓN DE ADAPTACIÓN CURRICULAR

Directora del Programa Planeamiento Educativo:

Prof. Lucila Elliot de Campagna

Coordinadora General:

Prof. Raquel del Milagro Apaza

I. Integrantes de la Comisión por Áreas:

MATEMATICA:

Lic. Avelino Benavidez
Prof. Juan Carlos Molina
Prof. Miguel Fernando Ramos
Prof. Fernando Mateo Pasteris
Prof. Claudia Leguizamón

LENGUA:

Prof.Patricia Beatriz Bustamante.
Prof. Oscar Montenegro
Prof. Dominga Agustina Vara
Prof. Haydeé Victoria Elias
Prof. María Isabel Rodriguez

CIENCIAS SOCIALES:

Prof. Elena Vazquez
Prof. Estela Correa
Prof. Ana Rogelia Guerra
Prof. Carlos Alberto Salmoral
Prof. Silvia Adriana Rossetto
Prof. Alicia Mercedes Fuentes
Prof. Alicia Petrona Mamaní

FORMACION ETICA Y CIUDADANA:

Prof. Guillermo Gonza
Prof. Elsa Magdalena Casasola
Prof. Julio César Paz
Prof. Luis Hugo Torres Tamer
Prof. Roque Alberto Passo
Prof. Graciela Eleonor Zapata

CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGIA:

Prof. Adriana Mohedas
Prof. Virginia Armatta
Prof. Eleonora Grifasi
Prof. Marcela Elina Castro
Prof. Alicia Diana Santos

Prof. Sonia Mabel Ferreyra
Prof. Claudia Marcela Sandoval
Prof. Claudia Yolanda Erazo

LENGUA EXTRANJERA:

Prof. Teresa Vaquer
Prof. Cristina del Valle Cobos
Prof. Marta del Rosario Acuña

PROYECTO DE ORIENTACION PROFESIONAL:

Dr. Antonio A. Arciénaga

II. Integrantes del Equipo Consultor:

MATEMATICA:

Prof. Luis Guillermo Camacho

LENGUA:

Prof. Nora Salazar

CIENCIAS SOCIALES:

Prof. María Azucena Fernández.
Lic. María Francisca Quiroga

FORMACION ETICA Y CIUDADANA:

Prof. María Rosa Percello

CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGIA:

Lic. Ana María Paroni

LENGUA EXTRANJERA:

Prof. Marianne O'Farrell

Colaboró como Asesor Profesional:

Prof. María Alejandra Rueda

Indice General

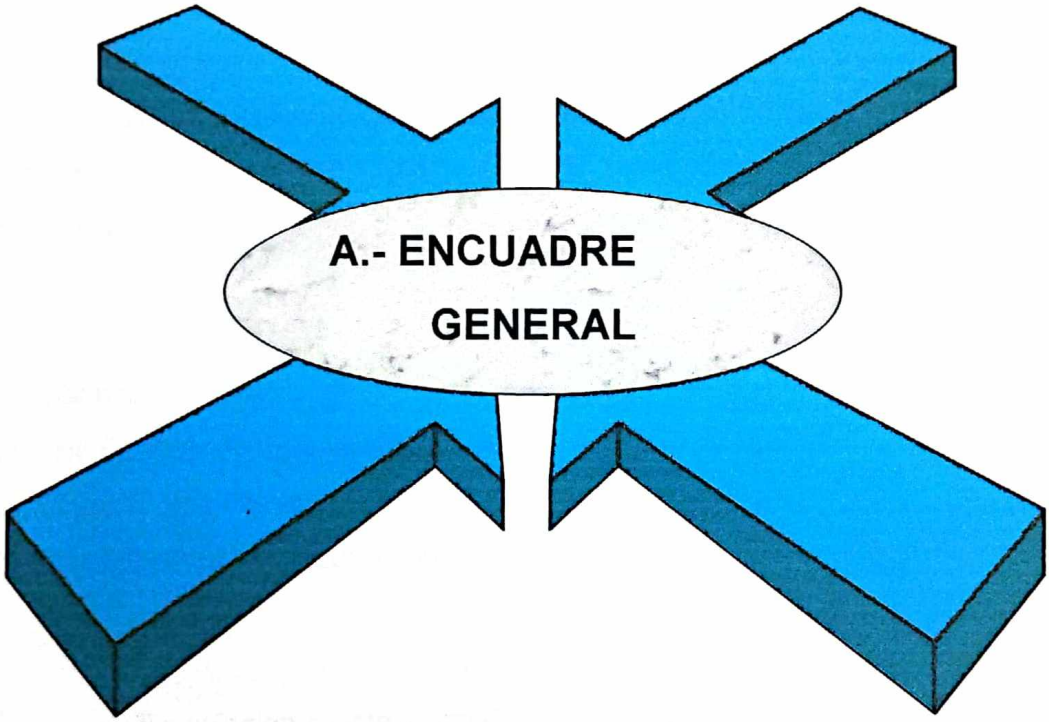
Presentación de la Propuesta 6

A.- Encuadre general

1. Marco Normativo 8
2. Fundamentos 12

B.- Desarrollo Capitular de los CBC

- Matemática 19
- Lengua 43
- Ciencias Sociales 72
- Formación Etica y Ciudadana 85
- Ciencias Naturales y Tecnología 101
- Lengua Extranjera 119
- Proyecto de Orientación profesional 148
- Proyecto de Opción Institucional 163


A.- ENCUADRE
GENERAL

I. ENCUADRE GENERAL

1. MARCO NORMATIVO

La Transformación del Sistema de Educación de Jóvenes y Adultos, incorporando el Tercer Ciclo de EGB, toma como marco referencial lo normado por:

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

En relación a esta normativa es oportuno destacar los artículos Nº 47 y 48 de la Constitución de la Provincia de Salta:

> **" 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".

En la Ley Federal de Educación, el Régimen de Adultos queda establecido al garantizar el Estado el acceso a la educación a **TODA LA POBLACION**, teniendo en cuenta también la oferta de servicios enmarcados dentro de los regímenes especiales.

> ***" El Estado nacional, las provincias y la Municipalidad de Buenos Aires, garantizan el acceso a la Educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales, a toda la población, mediante la creación, sostenimiento, autorización, y supervisión de los servicios necesarios, con la participación de la familia, la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada***" (Ley Federal de Educación: Art. 3º)

También se explicita en el Art. 5º que:

"El Estado nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando, entre otros, los siguientes derechos, principios y criterios:

inc. ñ: La erradicación del analfabetismo mediante la educación de jóvenes y adultos que no hubieran completado la escolaridad obligatoria.

Inc. f: La concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes y el rechazo a todo tipo de discriminación.

Inc. g: La equidad a través de la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población.

Inc. h: La cobertura asistencial y la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes a partir de la heterogeneidad de la población".

El Régimen de Adultos en la Ley Provincial de Educación.

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 Nº 6.829/96.

Así, en su Capítulo II, "De la Estructura del Sistema Educativo Provincial", en su Artículo 9º, explicita:

> **" El sistema educativo estará integrado por los siguientes niveles: Educación Inicial, Educación General Básica; Educación Polimodal; Educación Superior No Universitaria y Educación de Postgrado; Educación de Adultos y Otros Regímenes Especiales"**

Asimismo, en el Artículo 11º plantea:

> **"Los niveles, ciclos y regímenes especiales que integran la estructura del sistema educativo deben articularse, a fin de profundizar los objetivos, facilitar el pasaje y continuidad y asegurar la movilidad vertical y horizontal de los alumnos.-**

En casos excepcionales, el acceso a cada uno de ellos no exigirá el cumplimiento cronológico de los anteriores sino *la acreditación*, mediante la evaluación por un jurado de reconocida competencia, de las aptitudes y conocimientos requeridos, de acuerdo al que establezca la reglamentación."

En el Capítulo VIII: Educación Especial, de Adultos y Regímenes Especiales, en el Artículo 26°, hace referencia a:

" La modalidad de la Educación de Adultos está dirigida hacia quienes no tuvieron acceso o no completaron la Educación General Básica. Sus objetivos son los del artículo 30° de la Ley Federal de Educación".

Del mismo modo, en su Artículo 27° establece que:

" El Ministerio de Educación promoverá la organización y funcionamiento de sistemas de educación abierta, a distancia y otras modalidades especiales alternativas dirigidas a sectores de la población que no concurran a establecimientos presenciales o que requiriesen servicios educativos complementarios. (...)"

*** Caracterización del Régimen**

En el Art. 30° de la Ley Federal de Educación se plantean explícitamente los objetivos de la Educación de Adultos:

a) El desarrollo integral y la cualificación laboral de aquellas personas que cumplieron con la regularidad de la Educación General Básica y obligatoria, o habiendo cumplido con la misma deseen adquirir o mejorar su preparación a los efectos de proseguir estudios en los otros niveles del sistema dentro o fuera de éste régimen especial.

b) Promover la organización de sistemas y programas de formación y reconversión laboral, los que serán alternativos o complementarios a los de la educación formal. Estos sistemas se organizarán con la participación concertada de las autoridades laborales, organizaciones sindicales y empresarias y otras organizaciones sociales vinculadas al trabajo y la producción.

c) Brindar la posibilidad de acceder a servicios educativos en los distintos niveles del sistema a las personas que se encuentren privadas de libertad en establecimientos carcelarios, servicios que serán supervisados por las autoridades educativas correspondientes.

d) Brindar la posibilidad de alfabetización, bajo la supervisión de las autoridades educativas oficiales, a quienes se encuentren cumpliendo con el servicio militar obligatorio.

2. FUNDAMENTOS

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

Es imprescindible considerar que cada adulto posee características propias que se singularizan a partir de las particulares historias de vida. De aquí que en el adulto el *deseo de saber, de aprender*, esté siempre diferenciado y fuertemente condicionado por su historia individual y social.

Esta realidad trae consigo una situación de aprendizaje que exige tener en cuenta las diferentes experiencias y la gran información práctica que cada adulto posee.

Las reflexiones previas nos permite señalar que la elaboración de este Diseño parte de una concepción de educando como sujeto de aprendizaje activo, participante y creativo:

- *Activo*, en tanto no sólo recibe sino que produce, no sólo opera sino que busca.
- *Participante,* en tanto protagonista y no sólo espectador de decisiones que afectan su proceso de aprendizaje. Sujeto y no sólo objeto de evaluación del proceso del que él mismo es protagonista.
- *Creativo*, en tanto se lo supone capaz utilizar nuevos medios para alcanzar nuevos fines.

CURRICULUM

El currículum 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.

Así, el currículum constituye la manifestación de una decisión política que pretende contribuir la democratización de la sociedad garantizando la distribución equitativa de los conocimientos.

El currículum 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 platean 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 del curriculum, 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.

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,

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 conocimiento de otras formas de conocer, igualmente legítimas y relevantes, a través de percepciones, intuiciones, sentimientos, imaginación etc.

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 de 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 rígida de aplicación.

El aprendizaje escolar puede considerarse como un prolongado proceso de asimilación y reconstrucción, por parte de/la estudiante adulto, de la cultura y el conocimiento de la comunidad social. El/la estudiante 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.

EVALUACION

La evaluación se constituye un proceso continuo y complejo de construcción y comunicación de juicios de valor acerca de procesos y resultados. Desde el punto de vista de la institución, del docente y del alumno la evaluación deberá favorecer la comprensión de los procesos educativos con

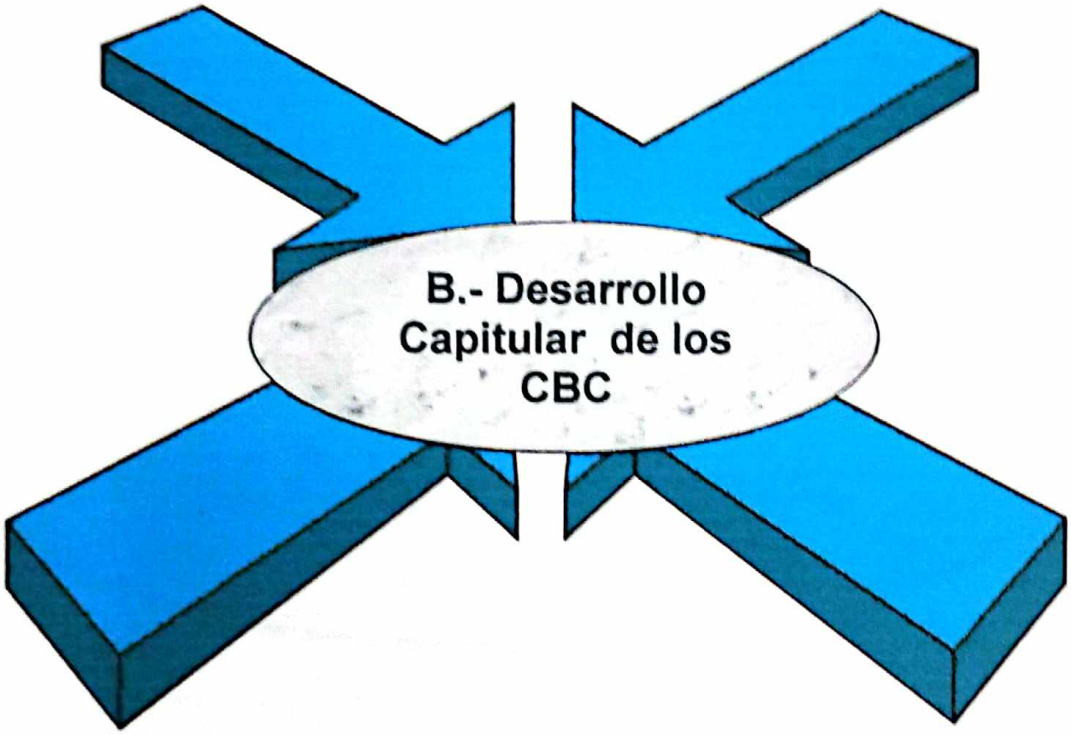
el propósito de orientar la toma de decisiones en vista al mejoramiento de la calidad educativa.

Conceptos asociados con la evaluación

Calificación: es la correspondencia entre un cierto nivel de logros de aprendizajes y una categoría numérica determinada.

Acreditación: es el acto por medio del cual se reconoce el logro por parte del alumno de los aprendizajes esperados para un espacio curricular, en un período determinado.

Promoción: es el acto mediante el cual se toman decisiones vinculadas con el pasaje de los alumnos de un tramo a otro de la escolaridad, a partir de criterios definidos.


B.- Desarrollo
Capitular de los
CBC

MATEMATICA

MATEMATICA

CONTENIDOS

1.- Fundamentación

1.1.- La matemática en la Educación de Adultos

2.- Expectativas de Logro

Ideas básicas del área

3.- Criterios de Selección y Organización de los Contenido

3.1.- Criterios para la Selección de Contenidos
3.2.- Organización de los Contenidos
- Caracterización de cada eje temático
- Contenidos Actitudinales para los ejes descriptos
- Contenidos conceptuales y procedimentales para los ejes descriptos.

4.- Orientaciones Didácticas

4.1.- Propósitos Generales
4.2. Acerca del Aprendizaje y la Enseñanza de la Matemática
4.3.-El Rol Docente

5. Criterios de Acreditación

5.1.- La Evaluación

6. Bibliografía

6.1.- De la Modalidad
6.2.- Fuentes
6.3.-Disciplinaria
6.4.-Didáctica

1.- FUNDAMENTACION

1.1.- LA MATEMÁTICA EN LA EDUCACION DE ADULTOS

Los Alumnos que concurren a esta modalidad, cuentan con un sistema muy difundido de significaciones colectivas del conocimiento, que condiciona en algunos casos, el desempeño de sus roles de aprendizaje. Necesitan la funcionalidad del aprendizaje para el trabajo ó para la resolución de problemas individuales ó colectivos de la vida cotidiana.

Ellos consideran el "saber" como "todo es necesario", en consecuencia, necesitan conocer "todos" los contenidos de los libros, y nada debe ser omitido; ésta actitud de interés indiscriminado frente a los contenidos se vincula con un rol de aprendizaje orientado a memorizar, retener, grabar.
La Matemática, como las demás disciplinas desde sus orígenes, fue concebida de diferentes maneras. **"Hoy debe ser considerada como un proceso de pensamiento, ó sea una actividad dinámica de conceptos relacionados con una lógica implícita entre sí, cuyo conocimiento permita elaborar, utilizar algoritmos y aplicar una variedad de estrategias en las situaciones problemáticas que se puedan presentar al estudiante"**.

Esta disciplina es una ciencia formal, lógicamente estructurada, que resulta una herramienta valiosa por sus múltiples aplicaciones, íntimamente ligada al desarrollo social y cultural de los individuos y de los pueblos, de lo expresado el propósito de la matemática será: Contribuir al **desarrollo de competencias cognitivas generales** tales como : la observación, la abstracción, la generalización, la elaboración de hipótesis y su justificación, la conjetura y la demostración, la comunicación a través de diferentes códigos, el dominio de competencias matemáticas con sentido: numérico- geométrico- algebraico- probabilístico- estadístico, etc. El desarrollo de competencias en el aspecto personal: como la autoestima, el placer estético y en lo socio-comunitario: la relación interpersonal, la aceptación crítica, la integración, la solidaridad.

La matemática pensada en razón de su enseñanza, debe ser considerada como un proceso de pensamiento más que como una acumulación de resultados, no es un listado de conocimientos aislados y estancos, cada uno de ellos ligado a una aplicación, es una actividad dinámica de conceptos relacionados entre sí de diferentes maneras, cuyo conocimiento permite elaborar estrategias variadas para resolver un mismo problema.

La utilización de un mismo concepto en contextos diferentes fortalece su comprensión, y su conexión con otros conceptos permite avanzar en la resolución de situaciones problemáticas cada vez mas complejas, que

C. D. I. E. Sa.
Centro de Documentación e Información Educativa Salta

pueden a su vez generar la necesidad de nuevos conceptos ó generalizaciones de conceptos ya adquiridos.
La enseñanza de la matemática será entonces un proceso que destaque la comprensión conceptual, el gusto por hacer matemática, su significación y funcionalidad (a través de su conexión con el mundo real, entre sus diversas ramas y con las otras ciencias), su cohesión interna, la habilidad de plantear problemas y resolverlos con una variedad de estrategias, el valor de la nueva tecnología y el valor de la matemática en la cultura y la sociedad, en la historia y el presente.-

2.- EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Interpretar situaciones numéricas, geométricas y probabilísticas aplicando relaciones, operaciones, cálculo y mediciones pertinentes a la situación dada, verificando la coherencia de las estrategias y razonamientos utilizados.

- Utilizar el lenguaje y los modos de argumentación habituales en las distintas formas de expresión matemática (numérica, gráfica, geométrica, algebraica, probabilística), con el fin de comunicarse de manera precisa y rigurosa.

- Conocer y valorar las propias habilidades matemáticas que permitan la modelización en otros campos del conocimiento y de la propia área, para modificar los diferentes puntos de vista.

- Utilizar las formas de pensamiento lógico para formular y comprobar conjeturas, realizar inferencias y deducciones, y organizar y relacionar informaciones diversas relativas a la vida cotidiana y a la resolución de problemas.

- Rigorizar el uso del lenguaje oral, gráfico, escrito y simbólico utilizando el vocabulario adecuado para expresar conceptos y explicar procedimientos matemáticos, desde una actitud crítica y constructiva sobre las producciones propias y ajenas, y usar el razonamiento lógico para juzgar la corrección de los resultados y de los procedimientos para la toma de decisiones.

- Percibir que la matemática forma parte del entorno cotidiano, comprendiendo la naturaleza del pensamiento matemático y comunicando las ideas y procedimientos básicos de esta ciencia.

- Trabajar cooperativamente aceptando responsabilidades, respetando las normas acordadas las ideas y producciones de sus pares y tolerar los errores propios y ajenos.

Ideas Básicas del Área

El aprendizaje de Matemática en el 3er ciclo se orienta a la construcción del conocimiento específico del área propiciando la habilidad para plantear y resolver problemas, tanto matemáticos como de otras disciplinas y de la vida cotidiana. Suponen una enseñanza que valore el método de esta ciencia y destaque la relevancia de sus contenidos para comprender las bases y las posibilidades de la tecnología moderna.

Hoy en día la enseñanza de la matemática no sólo tiene una función formativa e informativa, sino también una función social, ya que por su método y su lenguaje es un medio de comprensión y una herramienta básica del mundo científico, industrial y tecnológico.

Desde esta perspectiva, las competencias que los alumnos deben lograr se refieren a la aplicación de los contenidos en las situaciones de la vida cotidiana que los requieran, así como en nuevas situaciones, reinterpretándolos en los contextos culturales en que se presenten.

En este sentido, la enseñanza de la matemática tiene como propósitos fundamentales que los alumnos:

- Planteen y resuelvan problemas con variedad de estrategias, descubriendo que la matemática es una habilidad humana a la que todos pueden acceder.

- Relacionen los conocimientos matemáticos con el mundo real, entre sus diversas ramas y con otras disciplinas, otorgándoles significación y funcionalidad.

- Comprendan la potencialidad de la matemática para modelizar problemas de otras disciplinas, a partir de su estructuración lógica y su lenguaje.

- Valoren las nuevas tecnologías como recurso para la construcción de los contenidos matemáticos.

- Adquieran esquemas de conocimiento matemático que les permitan ampliar su experiencia cotidiana.

- Reconozcan el sentido de los aspectos convencionales en el trabajo científico.

- Respeten estrategias y soluciones no propias a problemas propuestos.

- Adquieran sensibilidad y gusto por el análisis y la realización sistemática y organizada del trabajo.

3.- CRITERIOS DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

3.1.- Criterios para la Selección de Contenidos

Los criterios con los que se han seleccionado los contenidos han sido:

- Su legitimidad científica.
- Su actualización.
- Su significatividad y funcionalidad.
- Su posibilidad de desarrollo de competencias cognitivas.
- Su utilidad para modelizar diversos problemas propios de la matemárica y de otras disciplinas.
- La articulación de los contenidos con los ciclos anteriores.
- Su apertura a una mayor profundización y complejización.
- La factibilidad de tener en cuenta los recursos que la tecnología incorpora a la sociedad.
- La inclusión de lo actitudinal como objeto de enseñanza explícita.
- Su adecuación a las posibilidades cognitivas de los educandos y su entorno socio cultural.

3.2.- Organización de los Contenidos

Los contenidos del campo de la matemática para este ciclo, están organizados en tres ejes:

EJE 1: NÚMERO Y OPERACIONES
EJE 2: GEOMETRÍA Y MEDICIONES
EJE 3: ESTADÍSTICA Y PROBABILIDADES

En estos ejes se incluyen los contenidos conceptuales, los contenidos procedimentales y actitudinales específicos, indicados como bloques 1(uno) a 7(siete) que figuran en los C.B.C .; como así también los Ejes 1(uno) a 6(seis) indicados en el D.C.P., la postura de trabajar estos ejes a diferencia de los indicados en los Documentos precitados, se debe a la necesidad de poder hacerlo con una metodología adecuada que permita abordar los contenidos indicados en el presente. En referencia al eje Lenguaje Gráfico y Algebraico se ha transversalizado en los ejes indicados, por considerar que en el tiempo de duración de este ciclo requiere un tratamiento de esta naturaleza.

Contenidos Procedimentales Generales

En matemática hablaremos de contenidos procedimentales generales cuando se puedan aplicar a los diferentes ejes ó a otras áreas.
Los procedimientos matemáticos se consideran como habilidades y acciones mentales que los/ las estudiantes: reconocen, identifican como nuevas, integran explícita o implícitamente al patrimonio del saber, interpretan (cambian de lenguaje),utilizan (otorgando un significado propio específico ó no y desarrollando la capacidad de reproducirlos en situaciones diferentes de las que se han aprendido), y aplican a situaciones problemáticas, reales ó no, a partir de un análisis de la situación para seleccionar aquello que es más adecuado.

Los procedimientos en matemática permiten el mejoramiento de habilidades generales, estrategias heurísticas genéricas ó específicas, competencias lógicas que forman parte del trabajo matemático y promocionan el inicio de un pensamiento avanzado, rutinas algorítmicas específicas que resuelven un tipo determinado de situaciones.

A continuación se hace una clasificación en procedimientos vinculados a la resolución, al razonamiento y a la comunicación.

Acerca de la Resolución de problemas:

El proceso de resolución de problemas es fundamental en la educación matemática y debe posibilitar su incidencia a otras áreas de conocimiento. De aquí que la mayoría de las estrategias a las cuales hay que dar soporte corresponden a este tipo de actividad.

Una característica propia de esta etapa en lo que respecta a la consecución de estrategias heurísticas es el énfasis en la capacidad de reconocer *particularizaciones y generalizaciones* en un proceso determinado. Esta capacidad se promoverá con la introducción sucesiva de modelos simples de situaciones, como es el caso de pasar la proporcionalidad a la relación funcional más general .
Los problemas ponen en juego estrategias de planificación y resolución como las siguientes:

-Desarrollo de técnicas asociadas a las ecuaciones y fórmulas.
-Descubrimiento de regularidades geométricas y numéricas.
-Describir y particularizar cuando sea necesario. Métodos de ensayo-error.
-Generalización. Elaboración de conjeturas. Demostración.

También son propias de la acción matemática las estrategias que desarrolla el propio proceso de elaboración de modelos a partir de la realidad:

experimentación, predicción y confrontación.
Las estrategias de resolución de problemas dependen de un conjunto amplio de factores. Algunos son independientes de la situación (características psicológicas de los Alumnos, entorno social, contingencias relativas a la vida escolar, etc.) y sobre otros factores, el Docente puede influir para favorecer la aparición de procesos y resultados deseables. Estos factores ó características son las **variables didácticas** de la situación, el Docente, teniendo en cuenta las posibilidades y circunstancias de su grupo, es el que elige los valores particulares de las variables en juego de cada situación.

Acerca del Razonamiento:

Teniendo en cuenta los aprendizajes anteriores de los estudiantes y los saberes específicos que tienen que lograr en este ciclo se deberá prestar especial atención sobre los modos de razonamiento que utiliza el/la estudiante/a de tipo inductivo (descubrimiento de regularidades en distintas situaciones), razonamiento deductivo (capacidad del "demostrar" más allá del "verificar" empíricamente o del "mirar" casos particulares). También se deberá tener especial cuidado con las confusiones de los usos tecnológicos audiovisuales al utilizarlos como soporte para explorar o formular conjeturas con las necesidades de "demostrar". Se recomienda continuar aumentando el campo de experimentación como soporte de la abstracción y en el abordaje de problemas interesantes.

En relación a las competencias cognitivas y lógicas los procedimientos siguientes:

-Dominio de las redes de relación linguística y algebraica básicas.
-Reconocimiento de conectivas: disyuntivas, negaciones e inferencias.
-Reconocimiento y utilización de restricciones y condiciones.
-Reconocimiento y promoción del razonamiento hipotético y la fuerza del condicional: "Si....entonces..."

Identificación de pautas y esquemas de realización procedimental:

-Reducción a simetría e inversión. Extensión.

Destrezas Generales de Tipo Lógico - Cognitivo:

-Relaciones (asociación) separación, inclusión/ampliación, jerarquización/ clasificación.
-Modificación/conservación, intuición, comprobación/refutación, etc.
-Reconocimiento de conflictos y superación progresiva de los mismos.

-Identificación de la sintáxis de contenido por medio de esquemas y redes.
-Reconocimiento diferenciado y relacionado de imágenes ,modelos y realidades.
-Integración del proceso comunicativo: descripción, demostración.
-Reflexión, mirada atrás, después de la realización de una acción.

Acerca de la Comunicación

El lenguaje es un vehículo necesario para la comunicación del pensamiento racional, en particular en matemática el simbolismo formal constituye otro canal de comunicación, principalmente en forma escrita. Este lenguaje es preciso obedece a reglas exactas, no tiene significado salvo por la exacta interpretación de sus símbolos, y no puede expresar emociones, juicios o valores.

Otra dificultad que se presenta es en relación al significado que tienen algunas palabras en el vocabulario común diferente en Matemática (se mantiene invariable a la época en que el latín era la lengua de comunicación científica). Por ejemplo: raíz - solución, producto - matriz, diferenciar - integrar, función - coordenada, potencia - índice.
La utilización de tales palabras implícitamente provocan una confusión semántica.

En la comunicación verbal o escrita, el lenguaje de el/la estudiante/a es tan importante como el del/la profesor/a, porque este/a al escuchar puede ir adecuando su nivel de lenguaje y la calidad de su entendimiento, además si entiende lo que está haciendo puede comunicar su trabajo utilizando un lenguaje natural o un lenguaje matemático.

El paso importante de la aritmética al álgebra se realiza acompañado por procedimientos relacionados con el cambio del lenguaje entre los que se destacan:

-Desarrollo de los diversos lenguajes y relaciones: verbal-simbólico-gráfico-juego.
-Interpretación y representación de conceptos y relaciones en distintos marcos(físico, gráfico, geométrico, algebraico, etc.)
-Localización, lectura, interpretación y comunicación de información matemática simple en forma oral, escrita o visual de textos, diarios, facturas, bases de datos etc.
-Exposición en forma oral y escrita de los procedimientos de resolución de problemas usando el lenguaje matemático adecuado.
-Denominación, explicación y definición de conceptos, relaciones y propiedades, usando el vocabulario aritmético, geométrico, algebraico y/o estadístico adecuado.

CARACTERIZACIÓN DE CADA EJE TEMÁTICO

EJE 1: NÚMERO Y OPERACIONES

El eje número que está referido al estudio de los conjuntos numéricos y su propiedades; no se ha diferenciado del eje operaciones [1]por una necesidad explicita de generar metodologías que pudieran abordar ambos a la vez, pués se considera que la naturaleza de los conjuntos numéricos, sus formas de representación y las propiedades que lo caracterizan junto a la resolución de situaciones problemáticas implica atender conceptos y relaciones de ambos ejes.

No se pretende que los estudiantes aprendan éstos contenidos de manera formal, bastará una aproximación intuitiva que dé cuenta de las propiedades de cada conjunto, la representación en la recta numérica de los elementos de cada uno de ellos.

Todas las formas de escritura aritmética facilitará pasar del problema a su simbolización matemática, operar sobre ellos y obtener un resultado que se volverá a contextualizar dentro de las condiciones del problema para analizar si es realmente lo esperado.

La introducción de los números irracionales se debe a la necesidad de su uso en situaciones concretas como su expresión decimal en relación con los números racionales. Es sumamente importante relacionar distintas representaciones numéricas, que permite a los estudiantes utilizarlas en formas apropiadas y de acuerdo a la situación problemática que debe resolverse.

Los contenidos de este eje apuntan a que los estudiantes adquieran sentido del número y de las operaciones que ellos involucran, es decir que puedan comprender el significado de los números, compararlos, relacionarlos, reconocer sus magnitudes relativas, reconocer en que momento es pertinente utilizarlos, operar con ellos, juzgar si un resultado es razonable y expresarlo de manera conveniente. Este eje además se relacionará con los ejes de Mediciones y Geometría y Estadística y Probabilidades, donde los números y operaciones encuentran gran parte de su significado y utilidad.

Los contenidos procedimentales de este eje, están vinculados a las acciones mentales de identificar, interpretar, leer, escribir, comparar, relacionar, clasificar, ordenar, operar, emplear propiedades, con los distintos números y generalizarlos cuando sea apropiado.

---

[1] El D.C.P. toma 6(seis) Ejes, entre ellos el Eje Número, el Eje Operaciones.

EJE 2: MEDICIONES Y GEOMETRÍA

Los contenidos de este eje se orientan a que los estudiantes aprendan los procedimientos de medición, partiendo de los cuerpos geométricos.
Comprender la medida implica entender el proceso de la medición, la inexactitud de los resultados obtenidos,el concepto de error de medición y las causas a las que se les atribuye y la importancia en la selección de la unidad patrón y los instrumentos para su realización.

Los procedimientos precitados, están referidos a mediciones directas, procesos visuales que consisten en hacer comparaciones directas sobre algún objeto, con una unidad adoptada adecuada como puede ser el papel milimetrado, para medir áreas como el de una hoja de árbol.

Para el caso de las magnitudes indirectas, se usan otros instrumentos de medición, que permiten relacionar con algunos conocimientos físicos, como la velocidad, energía, el volumen de una aparato de audio, etc.
En este bloque convergen el número, las operaciones, la geometría y el mundo físico.

Es importante que los estudiantes se apropien de las fórmulas para determinar medidas y para conocer las ventajas de su uso (economía de esfuerzo y tiempo). Desde este punto de vista también se analizan los sistemas de medidas de uso convencional como códigos culturales facilitadores de la comunicación.

La enseñanza de la geometría debe dar lugar a conocimientos espaciales y geométricos desarrollándose de esta manera capacidades lógicas geométricas. Es fundamental que el estudiante a partir de su contexto socio-cultural, pueda generar estrategias para la resolución de problemas relacionados con su mundo laboral circundante ó bien para dar solución a problemas de la comunidad en la cuál él está inserto.

La proporcionalidad y la semejanza son dos ejes temáticos que permite trabajar en forma intradisciplinar, pero también tiene la riqueza de poder facilitar oportunidades de tareas interdisciplinares para abordar estos ejes.
También es destacable la riqueza que tiene la geometría vectorial que permite abordar las transformaciones en el plano, sugiriendo en particular la visualización de distancias y trayectorias.

Los contenidos procedimentales de este eje, están vinculados a las acciones mentales de identificar, interpretar, leer, escribir, comparar, relacionar, clasificar, ordenar, operar, emplear propiedades de los elementos geométricos, las mediciones, sus errores y generalizarlos cuando sea apropiado.

EJE 3: ESTADÍSTICA Y PROBABILIDADES

Ante la creciente presentación en la vida corriente de información a la comunidad a través de gráficos y tablas en los medios masivos de comunicación (prensa escrita y/ó audiovisual) en informativos ó publicidad, se hace necesario que el estudiante sepa interpretar todo este caudal de información, muchas veces provenientes de otras ciencias. La formación que permite elaborar sus propias conclusiones, presenta como necesaria el estudio de la estadística, por la necesidad de relacionarla con otras disciplinas como la economía, la salud y otras.

El estudiante, recolecta información sobre determinados temas y en muchas ocasiones son éstos desaprovechados, de modo que es necesario dotarlos de algún método para acondicionar esa información y luego presentarlas a través de gráficos y/ó tablas; como así también sacar conclusiones y hacer inferencias de las mismas, lo cuál les permitirá adoptar actitudes criticas ante resultados expresados en diferentes formas.

Así también la probabilidad debe estar presente junto a éste eje descripto, por cuánto la intuición se realiza a partir de valoraciones cualitativas sobre la posibilidad de ocurrencia de sucesos ó no, para pasar luego a un enfoque de frecuencia .

El azar juega un papel importante, el juego proporciona una gran cantidad de situaciones susceptibles de ser aprovechados para el diseño de actividades relacionadas con él. En lo referente al lenguaje, es necesario tener en cuenta que la expresión de la probabilidad en la vida corriente se suele hacer en tantos por ciento.

La estimación y cálculo de probabilidades requiere, en muchos casos, el empleo de procedimientos generales, que son la búsqueda de regularidades y recuentos sistemáticos como el conteo.

Los contenidos procedimentales de este eje, están vinculados a las acciones mentales de identificar, interpretar, leer, escribir, comparar, relacionar, clasificar, ordenar, sacar conclusiones, inferir con distintos tipos de datos y correlacionarlos.-

CONTENIDOS ACTITUDINALES PARA LOS EJES DESCRIPTOS

- Construir actitudes críticas y constructivas sobre las producciones propias y ajenas a través del lenguaje oral, gráfico, escrito y simbólico utilizando el vocabulario adecuado para expresar conceptos y explicar procedimientos matemáticos .

- Juzgar la corrección de los resultados y de los procedimientos para la toma de decisiones a través del uso del razonamiento lógico.

- Percibir la matemática como parte del entorno cotidiano, para comprender la naturaleza del pensamiento matemático y para comunicar las ideas y procedimientos básicos de esta ciencia.

- Aceptar responsabilidades para trabajar cooperativamente.

- Respetar las normas acordadas las ideas y producciones de sus pares y tolerar los errores propios y ajenos.

- Valorar la necesidad del esfuerzo, la perseverancia y la disciplina para el quehacer matemático y para el desarrollo personal.

CONTENIDOS CONCEPTUALES Y PROCEDIMENTALES PARA LOS EJES DESCRIPTOS:

EJE 1: NÚMERO Y OPERACIONES

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Números Naturales y Enteros. La recta y los números naturales y enteros. Operaciones: suma, resta, multiplicación y división. Propiedades. Potencias con exponente entero. Raiz cuadrada entera. Propiedades. Múltiplo y divisor de un número entero. Ecuaciones. Número Racional. Formas de escritura. Expresiones decimales finitas y periódicas. Equivalencias entre fracciones. La recta y los números racionales. Las cuatro operaciones básicas con números racionales. Potencias entera y Raiz cuadrada entera. Propiedades. Producto y cociente de potencias de igual base. Números Irracionales: algunos números especiales: pi; raiz cuadrada de dos; razón aurea. Estrategias de cálculo exacto y aproximado. Error absoluto y relativo. Proporcionalidad: razón y proporción numérica directa e inversa. De razones Sistemas de ecuaciones de primer grado. Resolución gráfica y analítica.-	Ubicación de números de distintos conjuntos numéricos en la recta numérica. Utilización de potencias y raices para la resolución de problemas de áreas y volúmenes. Utilización de las jerarquías y propiedades de las operaciones. Reglas del uso de paréntesis en cálculos y problemas sencillos. Distinción entre datos e incógnitas y de las relaciones entre ellos en la interpretación de problemas. Interpretación del sentido de las operaciones en los distintos conjuntos numéricos: Naturales, Enteros y Racionales. Cálculo exacto y aproximación mental, escrito y/ó con calculadora. Interpretación y resolución de situaciones de proporcionalidad presentadas en distintos registros: gráficos, tablas y lenguaje coloquial. Uso de la noción de razón en problemas de repartición proporcional, densidad, peso específico, etc. Uso de razones trigonométricas en la resolución de problemas con triángulos rectángulos. Resolución de sistemas de primer grado por métodos gráficos y algebraicos.-

EJE 2 GEOMETRIA Y MEDICIONES

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Sistemas de referencias para el plano y el espacio. Posiciones relativas de las rectas. Ängulos. Relaciones entre ángulos; relaciones entre ángulos y ángulos entre paralelas. Triángulos y Polígonos: lugar geométrico: altura, mediana, mediatriz y bisectriz. Cuerpos poliedros y redondos. Ärea: equivalencias de figuras. Teorema de Pitágoras. Formulas. Volúmen: comparación y ordenamiento de cuerpos según su volúmen. Cálculos. Relaciones entre perímetro y área: relaciones entre unidades de medida. Variación de perimetro y áreas con la variación de uno de los lados. Teorema de Thales. Construcción de figuras con elementos geométricos. Vectores: elementos. Operaciones. Transformaciones en el plano, simetrias, traslaciones y rotaciones. Ecuaciones equivalentes. Sistema Métrico Legal Argentino. Unidades de Ärea y de Volúmen mas usuales. Equivalencias	Lectura y representación de puntos en el plano y el espacio. Clasificación. Reproducción, construcción y representaciones. Construcción de figuras con elementos de geometria. Estimación, medición y operaciones de diferentes magnitudes. Medición de volúmenes utilizando distintas técnicas. Discriminación de perímetro y área considerando las dimensiones. Fundamentación del cambio en las áreas cuando se alteran una de las dimensiones. Aplicación y reducción de formas con cualquier factor de escala. Construcción de figuras semejantes. Composición y descomposición de vectores. Utilización de instrumentos de medición y de geometría. Revisión sistemática de los resultados.-

EJE 3 ESTADISTICA Y PROBABILIDADES

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Nociones elementales de estadística. Población. Muestras: representatividad. Escalas de medición, tablas, histogramas. Medidas de tendencia central. Medidas de desviación. Fenómenos aleatorios. Asignación de probabilidad a un suceso. Definición clásica de probabilidad . Combinatoria: estrategias para el recuento de casos (sin uso obligado de fórmulas). Fórmulas : significado. Características generales de los gráficos.	Recolección de datos de distintas formas (encuestas simples, exdperiencias). Organización y análisis de información. Interpretación de índices, tasas, razones y proporciones como resúmenes de un conjunto de datos. Cuestionamiento y discriminación de información estadística provenientes de fuentes diferentes. Descripción de relaciones entre conjuntos de datos. Cálculo e interpretación de situaciones problemáticas relacionadas con este eje.-

OBSERVACIONES: El Eje correspondiente a Lenguaje Gráfico y Algebraico[2] fue transversalizado en los ejes descriptos, por lo que será necesario tenerlo presente en las propuestas aúlicas que los Docentes trabajaran en este ciclo.

[2] En los C.B.C. figura como Bloque y en el D.C.P. figura como Eje

4.- ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Algunas palabras claves que describen el espíritu de un proyecto educativo son la voluntad de ir edificando el aprendizaje sobre la intuición, la comprensión, el entusiasmo y el carácter lúdico, ligado al espíritu científico.
Bajo esta perspectiva se plantea que las matemáticas en esta etapa tienen por :

4.1.- Propósitos Generales

- Brindar espacios para la conjetura, la búsqueda, la confrontación, la validación, la institucionalización y posterior reutilización de los conceptos sobre: numeración y operaciones; lenguaje gráfico y algebraico, estadísticas y probabilidades.
- Favorecer la curiosidad natural de los/las estudiantes y la voluntad de comprender, proponiéndoles situaciones en la cuales la acción a realizar se apoye en un modelo matemático.
- Dejar a los/las estudiantes que desarrollen sus propias estrategias de: exploración, organización, sistematización y en la argumentación para la comunicación oral y escrita a través del uso de los lenguajes matemáticos.
- Incitar a los/las estudiantes/as a movilizar todos sus conocimientos y sus habilidades para explorar nuevas situaciones.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades operativas como:la estimación, el cálculo mental, la organización de la información usando diferentes lenguajes, recursos. y medios propios de la computación y visualización.
- Potenciar en los/las estudiantes conductas autónomas, en relación a la toma de decisiones, la confianza de sus posibilidades de plantear y resolver problemas; la apreciación y cuidado de los materiales de trabajo, la valoración de las mútiples posibilidades que brinda el lenguaje matemático para modelizar situaciones de la vida diaria.
- Propiciar el trabajo cooperativo y responsable como medio de aprendizaje personal e integración grupal.

4.2. 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.
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/las estudiantes 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 estudiantes, 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 esudiantes respecto de diferentes formulaciones de una misma situación en relación a la adecuación de dichas formulaciones a lo que se quiere comunicar.

El tratamiento de la Matemática teniendo en cuenta la realidad tal como se muestra, los contextos y relaciones que le son propias, favorece ampliamente la integración con las demás áreas presentes en este currículum a través de los **contenidos transversales:**

Pensamiento lógico, habilidades de la expresión y de la comunicación y de los valores que rigen la convivencia. Con el abordaje de forma reflexiva y crítica de la información que llega al estudiante para que este la perciba con naturalidad y la analice y la manipule, en la medida de sus posibilidades e intereses, integrándola constructivamente en su andamiaje conceptual y experiencial.

Resolver problemas El punto de partida para resolver un problema, está dado por los conocimientos previos y las estrategias de base de los/las estudiantes/as, pero debe poder utilizar sus herramientas de resolución modificando aquellas de las que dispone, o construyendo otras nuevas.

Aprender con los otros el/la estudiante 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 estudiantes según convenga a la actividad propuesta.

Las interacciones con los pares tiene distintas **funciones**; algunas de las cuales se mencionan a continuación:

- ❖ permiten a los/las estudiantes apropiarse de las consignas de la situación planteada;
- ❖ provocan comunicaciones de los propios métodos, resoluciones y la necesidad de defenderlos si son cuestionados por otros;
- ❖ permiten la comprensión de otras soluciones y eventualmente la adopción de alguna más eficaz que la propia.

4.3.-El Rol Docente

Toda propuesta didáctica está sujeta a la implementación que de ella haga el docente.
Su función consistirá en un trabajo de investigación constante y la combinación de técnicas metodológicas diversas que fomenten actividades en las siguientes líneas:

- ❖ 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 estudiantes.
- ❖ Ya en el aula apoyará y dará tiempo para que los/las estudiantes agoten la exploración, sin restricción espacial ni temporal.
- ❖ Ayudará a explicitar las razones aducidas por cada estudiante o grupo, a través de preguntas y cuestiones para que expresen 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.

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

En la práctica por medio de actividades como las siguientes:

-Propuestas de trabajo en gran parte personal.
-Trabajo de investigación-"laboratorio en grupo" con la intención de cultivar así básicamente, los elementos procedimentales y de valores grupales (comunicación, cooperación, socialización, etc.).
-Trabajo de lenguaje- comunicación. En muchas actividades se propone el

diálogo y la confrontación como método de superación de conflictos y obstáculos epistemológicos.
-Trabajo de reflexión histórica. Se promueve con unidades en las que se combina el conocimiento de realidades (por medio de explicaciones verbales y la búsqueda de información) .

5. CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

- Estimar el volúmen de los cuerpos y los espacios con una precisión acorde con la regularidad de sus formas y su tamaño, y calcularlo cuando se trate de formas compuestas por ortoedros.
- Utilizar los conceptos de ángulos, movimientos, semejanzas y medida en el análisis y descripción de formas y configuraciones geométricas.
- Interpretar representaciones planas de espacios y objetos y obtener información sobre sus características geométricas a partir de dichas representaciones, utilizando la escala cuando sea necesario.
- Identificar relaciones de proporcionalidad numérica y geométrica en situaciones diversas y utilizarlas para el cálculo de términos proporcionales y razones de semejanza.
- Calcular en forma exacta y aproximada, mentalmente, por escrito y /ó con calculadora el tipo de cálculo requerido.
- Utilizar, en situaciones de resolución de problemas, estrategias tales como la reorganización de la información de partida, la búsqueda de contraejemplos ó la generalización.
- Utilizar los números y las propiedades de cada uno de los conjuntos numéricos, en el cálculo escrito y en la resolución de problemas.
- Utilizar convenientemente aproximaciones por defecto y por exceso de los números acotando el error absoluto ó relativo, en un contexto de resolución de problemas, desde la toma de datos hasta la solución.
- Interpretar relaciones funcionales dadas en forma de tablas ó a través de una expresión algebraica sencilla y representarlas utilizando gráficas cartesianas.
- Resolver problemas de la vida cotidiana por medio de la simbolización de las relaciones que existan en ellos y en su caso de la resolución de ecuaciones de primer grado con una y dos incógnitas.
- Presentar e interpretar informaciones estadísticas, teniendo en cuenta la adecuación de las representaciones gráficas y la significatividad de los parámetros, así como la valoración cualitativamente la representatividad de las muestras utilizadas.
- Recolectar, organizar, procesar, interpretar y comunicar información estadística necesaria para la comprensión de situaciones de la vida real y de las otras áreas.
- Calcular e interpretar los parámetros estadísticos mas usuales.
- Interpretar la frecuencia y la probabilidad en fenómenos aleatorios y asignar probabilidades, utilizando distintas estrategias.

- ❖ Calcular la probabilidad de situaciones de juego, resolviendo problemas de conteo con diversos recursos.
- ❖ Realizar predicciones y verificarlas en situaciones que involucren el azar y la estadística.
- ❖ Escuchar, leer, localizar, e interpretar información matemática presentada en forma oral, escrita o visual, y crear enunciados a partir de ella.
- ❖ Comunicar información matemática (propia o ajena) en forma clara y ordenada, y denominar, explicar y definir conceptos y relaciones con el vocabulario aritmético, geométrico y estadístico adecuado.

5.1.- LA EVALUACION

La evaluación es parte integrante y fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje. Requiere obtener **información** de manera sistemática, que permita al docente **emitir un juicio valorativo** sobre la marcha del **proceso de aprendizaje**, en aspectos parciales y globales del mismo. Es una valoración **contínua** día a día, semana tras semana, que continúa a través de los cursos seguidos por los/las estudiantes.

Evaluar no es tarea fácil, sobre todo en lo relativo a aprendizajes a largo plazo.La evaluación debe extenderse no sólo a la adquisición de rutinas y hechos aislados, sino que debe recoger otros contenidos, como los actitudinales y los procedimientos de tipo general. Su consideración modifica en gran manera la elección de técnicas e instrumentos aconsejables para la evaluación.

Para que la evaluación cumpla plenamente su papel orientador, el docente debe comunicar a cada alumno las sucesivas valoraciones que va realizando sobre su proceso de aprendizaje. Y estas valoraciones serán más útiles si van acompañadas de las alternativas oportunas para reconducirlo en caso necesario, y ponen de relieve los logros y avances.

En el área matemática se pretende que los/las estudiantes aprendan muchas cosas y a veces muy distintas unas de otras. Algunos contenidos permiten una evaluación sencilla, y por ello se evalúan más a menudo: las rutinas, los procedimientos de aplicación, los hechos(los pocos que hay) y, a veces, los principios. Otros contenidos, por el contrario, no son fáciles de evaluar. De hecho, hay algunos aprendizajes que tradicionalmente no han sido objeto de evaluación en matemática: las **actitudes**, los **procedimientos generales** e incluso muchos conceptos.

Algunos aprendizajes requieren normalmente un proceso lento, que se extiende a veces a toda la etapa. Es el caso de algunos tipos de contenidos, como las estategias generales y algunas actitudes, valores y normas. Precisamente por la larga duración del proceso es especialmente importante la evaluación **formativa,** en este caso no se puede esperar al final para saber cómo ha ido.

En este espacio curricular se pretende conseguir también que los/as

estudiantes sepan expresarse utilizando las matemáticas, que sepan hablar de matemáticas y con ayuda de ellas. La evaluación de los contenidos relacionados con esta capacidad debe abarcar, entre otros, los siguientes aspectos:

- *Utilización precisa de términos para nombrar objetos matemáticos* (numéricos, geométricos, probabilísticos, etc. y las relaciones entre ellos).
- Adecuación de las ideas que se expresan a la situación que describen.
- Coherencia en la argumentación, adecuada a la edad del alumno.
- Tendencia a utilizar lenguajes matemáticos cuando es pertinente.

Entre los aspectos más difíciles de evaluar están las actitudes, valores y normas. Puesto que se refieren a cuestiones que impregnan, o deben impregnar, toda actuación del estudiante. En este sentido será importante que el docente asuma la evaluación como un proceso que permita considerar al estudiante desde un punto de vista integral.

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1.- DE LA MODALIDAD

LODOJOSKI, Roque Luis," Andragogia ó Educación del Adulto", Edit. Guadalupe.-

VARIOS, "Asociación Alemana para Educación de Adultos",1.990.-

"Programa de Perfeccionamiento Docente en Educación de Adultos", Provincia de Rio Negro 1.989-1.991.-

"Profesorado de Enseñanza Básica –Ärea de Orientación Institucional- Educación de Adultos", Buenos Aires, 1.995.-

6.2.- FUENTES

CUENYA, Hugo," Ün enfoque para el abordaje de los CBC", MCE de la Nación, 1994.

FAVA, Norberto y Gysin, Liliana, "Propuesta de Contenidos Básicos Comunes de Matemáticas", MCE de la Nación, 1994.

SAIZ, Irma, "Propuesta de Contenidos Básicos Comunes para la E.G.B", MCE de la Nación, 1994.

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL DE SALTA.. Borrador para el tercer Ciclo de E.G.B.1.998.

UNA REALIDAD MAS - PLURIGRADO. Tercer Ciclo de E.G.B. Documento Nº 1. 1.999.

6.3.-DISCIPLINARIA

Aguilera, N.: "Invitación al Cálculo", Red Olímpica.1995.
Alsina c.:"Viaje al País de los rectángulos".Red Olímpica.,1995.
Alsina C. y Trillas E.:"Lecciones de Algebra y Geometría".Gustavo Gili. Barcelona. 1985. España.
Arnal, J. Y Omedes, A.:"Fundamentos de la Estadística". DE. Dairnos. México.1981.
Babini, J.:"Historia de la Ciencia". Centro editor Latina. Buenos Aires. 1968.
Bermejo V.: "El Niño y la Arítmética". Paidós. Barcelona. España.1990.
Courant, R. y Robbins,H."Qué es la Matemática?".Ed.Aguilar Madrid.1964.
Gentile E: "Aritmética Elemental en la Formación, Matemática".Red Olímpica.1995.
Guzman,M;Cólera, J. y Salvador, A.:"Matemática".(Bachillerato). Tomos 1,2, y 3. De. Anaya. Barcelona.España.1993.
Pimm, D.:"El Lenguaje Matemático en el aula".Ed. Morata .Madrid. 1990.
Santaló, L."La Geometria en la Formación de Profesores".Red Olímpica, 1993.
Shoenfeld, A:"Ideas y Tendencias en la Resolución de Problemas".Red Olímpica.1995.
Seveso Julia y otros:"Problemas 1,2,3,",O.M.Ñ.. Olimpíada Matemática Argentina.
Spiegel, R. M.:"Estadística".Mc.Graw. Hill Colombia.1969.

6.4.-DIDACTICA

Alsina C., Burgués Carmen, y otros: "Enseñar matemáticas". GRAO . 1996.
Artigue M., Douady R.Moreno I. Gómez,P.:" Ingeniería Didáctica en educación matemática",.Grupo Editorial Iberoamericana. Bogotá.1995.
Baroody , A.:"El pensamietno matemático de los niños". Ed.Visor. Madrid. 1985.
Brousseau, Guy:"Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática".Trd. D.Fregona y F. Ortega. Serie de Trabajos de Matemática.UMAF.UNC. R.A.1993.
Brousseau, Guy.:"Problemas de enseñanza de los decimales. Problemas de Didáctia de los decimales". Taducción. Prof. Dilma Fregona.IMAF. UNC. R.Aa. 1993.
Cruz López, M.:González Garcia, C. y LLOrente García. J.: "Actividades sobre azar y probabilidad". Narcea De. Madrid.
Dickson, Linda y otros:"El aprendizaje de las Matemáticas". De. Labor. España.1991.
Gardner, Howard:"La mente no escolarizada". "Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas".Paidós. España.1993.
Gardner, Howard:"La nueva ciencia de la mente.Historia de la revolución cognitiva".Paidós.1988.
Kilpatrick, J. Gómez, P. Rico L. "Educación Matemática" Grupo Editorial Iberoamericana. México. 1995.
Langford, Peter: "El desarrollo del Pensamiento Conceptual en la Escuela Primaria"Paidós Barcelona.1990.
Langford, Peter:. "El desarrollo del Pensamiento conceptual en la escuela

Secundaria."Paidós. Barcelona 1990.
Lowell, K.: "Desarrollo de los conceptos básicos matemáticos y científicos en los niños".Morata. Madrid 1992.
Orton, Anthony:"Didáctica de las matemáticas". Ed Morata S A., España 1990.
Parra, C. y Saiz, Irma (comp) "Didáctica de matemáticas. Aportes y reflexiones".*Paidós Educador, Buenos Aires,1994.*
Zabala A. y otros."Cómo trabajar los Contenidos Procedimentales en el Aula". De. GRAÓ. Barcelona 1996. 2da edición.

LENGUA

Centro de Documentación e Información Educativa Balia

LENGUA

CONTENIDOS

1.- Fundamentación

- Sobre el sujeto de aprendizaje
- Algunos conceptos para pensar en la enseñanza de la lengua en Educación de Adultos
- Algunos conceptos relacionados con la enseñanza de la literatura *en Educación de Adultos*

2.- Expectativas de Logro

3.- Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos

- Contenidos Conceptuales
- Contenidos Procedimentales
- Contenidos Actitudinales

4.- Orientaciones Didácticas

4.1.- El Rol del Docente de lengua en Educación de Adultos

5.- Evaluación

5.1.- Criterios de Acreditación

6.- Bibliografía y Fuentes Consultadas

6.1.- Sugerencias Bibliográficas

El BLOQUE LENGUA EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

1.- FUNDAMENTACIÓN:

Consideramos necesario comenzar este documento realizando algunas precisiones respecto de qué entendemos por educación de adultos y sobre cómo definimos al sujeto de aprendizaje de ésta ya que a partir de allí podrán realizarse las precisiones disciplinares necesarias para encarar -de modo coherente y contextualizado- la selección y secuenciación de contenidos del bloque Lengua.

Pensar en educación de adultos en la provincia de Salta (y en Argentina y América Latina en general) exige plantearse con claridad que se trata de actividades educativas destinadas a sectores que superaron la edad *reconocida socialmente para participar de las actividades del sistema formal*, graduado de educación. Sin embargo, no basta definir desde la edad el campo de acción de la educación de adultos (ya que incluso se podría discutir qué significa adulto para cada sociedad y sector social) sino que es necesario explicitar también que- en general- acuden a esta franja educacional sectores sociales postergados no sólo en lo educativo sino- sobre todo- en lo económico. Hablar de educación de adultos significa, pues, tener claro que se habla de educación de sectores populares, tal como sostienen García Huidobro (1985), Rodríguez (1992) y Brusilovsky (1994).

Estos conceptos resultan particularmente importantes para pensar la organización de la enseñanza de lengua porque será necesario encararla desde un claro y efectivo enfoque comunicativo y social que permita privilegiar su aprendizaje como instrumento de mediación entre el sujeto y el mundo, objeto del conocimiento. Instrumento que le permita representar, concebir la realidad y operar con esas representaciones por un proceso de abstracción. Como precisaremos más adelante, esto implicará entender la íntima relación existente entre desarrollo del lenguaje y desarrollo de las capacidades intelectuales.

Se hace necesario, pues, acordar en que ésta es una educación que deberá entenderse como una práctica social que apoye y refuerce los mecanismos de democratización, por lo cual habrá que encararla como una posibilidad de enfrentar la nueva realidad del mercado laboral al tiempo que se propician los mecanismos reales de participación social. Será, entonces, importante reforzar las condiciones institucionales democráticas que permitan situaciones reales de participación, toma de decisiones y manifestación de la propia voz. Estos conceptos se convierten en particularmente significativos a la hora de pensar un curriculum en lengua en términos de enfoques comunicativos y pragmáticos que permitan pensar y trabajar una lengua en uso. Con esto, estamos afirmando que la adquisición de conocimientos lingüísticos no deberá reducirse

solamente al estudio gramatical y normativo de la lengua sino que deberá -sobre todo- atender a las convenciones culturales que permitan el adecuado manejo de estrategias discursivas que tiendan a la efectividad de las interacciones más que a la corrección idiomática. En este marco, será también importante la atención a las variables situacional y contextual que regulan los *intercambios comunicativos*.

Además, si entendemos que la participación real implica la posibilidad de influir sobre las decisiones, elaboración y ejecución de proyectos, redimensionaremos la selección de algunos contenidos del bloque lengua tales como la lectura de los medios masivos de comunicación o la argumentación en tanto éstos permitirían construir conocimientos y actitudes que permitan una participación informada y comprometida por parte de los estudiantes adultos.

La presente selección de contenidos, pues, buscará orientarse hacia un enfoque crítico en el sentido de desarrollar las posibilidades de los estudiantes *para realizar análisis de situaciones utilizando informaciones teóricas que les* permitan entender la realidad, contextualizar los hechos y explicitar sus relaciones de modo flexible, no dogmático.

Al respecto, señala Brusilovsky (1994):

> *"... Cabe señalar que el desarrollo de conocimientos, actitudes y prácticas de carácter crítico no se resuelve sólo con la puesta en circulación de información. (...) Toda práctica social implica poner en juego contenidos simbólicos respecto de un objeto social significativo: los esquemas de clasificación, valoración y acción que se utilizan para analizar y actuar frente a las situaciones de la vida cotidiana son aprendidos en ella a través de la acción de agentes de construcción de sentidos (...) Es por ello que se considera que un proyecto de educación de adultos* ***debe tener en cuenta los conocimientos, valores y opiniones de los participantes..."*** (el resaltado es nuestro)

Con esta consideración, resulta evidente que se deben tomar en cuenta -para la planificación y ejecución de cualquier propuesta educativa para adultos- los marcos anteriores de construcción de la realidad de los sujetos de aprendizaje *de modo de favorecer una apropiación de otros sistemas de referencia* diferentes y/o complementarios.

Sobre el sujeto de aprendizaje:

Para pensar en el sujeto de aprendizaje que este curriculum pretende atender, creemos necesario realizar caracterizaciones en dos sentidos: el que hace a la inserción social de los estudiantes adultos y el que hace a los aspectos cognoscitivos a tener en cuenta.

Es importante incorporar aquí el concepto de riesgo educativo en el sentido de la probabilidad que tiene un importante conjunto de la población de quedar excluido de la vida social, política y económica en caso de no alcanzar cierto nivel de educación. Es decir, existe una población que no ha podido apropiarse de los conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas necesarias para *participar en una forma plena, crítica, creativa y autónoma en la vida social*, política y económica. (Sirvent:). Estamos hablando de superar los instrumentos básicos de lectura y escritura para ser capaces de construir categorías de conocimiento que permitan buscar, ordenar y relacionar la información, interpretándola de modo de superar visiones deterministas o fatalistas

Esto resulta particularmente significativo al pensar la selección de contenidos no sólo del bloque de lengua sino también el de discurso literario por cuanto al encarar a éste último es necesario reflexionar acerca de cómo la literatura se constituye en una práctica social que aporta a la construcción de la identidad ya que, al decir de Bombini (1996): *" ...está ofreciendo modelos de todo tipo: lingüísticos, psicológicos, morales, políticos, etc..."*

Sabemos que el sujeto de aprendizaje de la educación de adultos tiene carencias no sólo educativas sino de trabajo, de exclusión de la vida social y del sistema educativo, etc. Se trata, pues, de generar un espacio que permita la recuperación de la palabra, de la conciencia de los propios derechos como medio de recuperación de la identidad y en esto el trabajo con la literatura como opción de abrir un espacio dialógico se torna particularmente significativo ya desde el tercer ciclo de EGB.

En lo cognoscitivo, creemos importante realizar algunas reflexiones acerca de *algunas líneas de pensamiento de Liev Semionovich Vigotsky en relación con* la importancia de la lengua oral y la escrita en el aula.

Comenzamos evocando las palabras de Umberto Eco en El nombre de la rosa: *"...Aunque hablara, era como si fuera muda: hay palabras que dan poder y otras que acentúan más el desamparo..."* porque creemos que ellas conducen a una de las preguntas fundamentales que guiarán este escrito ¿qué "palabras" (lenguas) enseñamos (si es que lo hacemos) en la escuela?. Compartimos con Eco el concepto que sostiene la existencia de lenguas que dan poder y otras que acentúan el desamparo. Lo relacionamos con las ideas de Vigotsky en el marco de las estrechas vinculaciones que el autor encuentra entre pensamiento y lenguaje y -en particular- entre el desarrollo de los procesos psíquicos superiores y la apropiación del lenguaje escrito. Entendemos que enseñar una lengua que "dé poder" implicará tener clara conciencia de qué mecanismos de pensamiento se están propiciando con ella, por eso, pretendemos realizar estas reflexiones psicolingüísticas.

Hasta hace pocos años, la didáctica de la lengua estaba centrada en un "sujeto *lingüístico" al que se le exigía una lectura lineal, estructuralista de los signos* lingüísticos y una reproducción de ellos desde las normativas de un sistema que resultaba paradigmático y modelo para todos Así, se ponía el énfasis en describir la gramática de la lengua, su sintaxis, su morfología.

A partir de los enfoques que surgen en las últimas décadas, en los que el estudio del sistema lingüístico está puesto al servicio de la formación de una competencia comunicativa, podríamos pensar que es posible hablar de la constitución de un "sujeto semiótico", un ser situado que lee y produce desde un horizonte de experiencias y expectativas concreto. Vigotsky nos aporta conceptos importantes en este sentido:

> *"... La enseñanza debería estar organizada de modo que la lectura y la escritura fueran necesarias para algo.*
> *(...)*
> *La escritura se enseña como una habilidad motora y no como una actividad cultural compleja..."*[3]

El concepto de lenguaje escrito como actividad cultural compleja nos parece particularmente relevante en relación con nuestro epígrafe. Si pensamos que existen palabras que *"acentúan el desamparo"*, podemos pensar también que es la educación una de las principales responsables de enseñar una u otra lengua y, por lo tanto, de acentuar el desamparo o de dar poder, al decir de Eco. Por esto, nos parece importante relevar cuáles son las características de las culturas orales y cuáles las de las que poseen escritura y cómo estas características condicionan el desarrollo de procesos psíquicos en el ser humano.

La investigación transcultural de Vigotsky- Luria señala que en los sujetos no escolarizados se advierten:

* ausencia de clasificación categorial;
* agrupaciones de objetos según contextos prácticos desde el punto de vista de la experiencia de vida de los sujetos estudiados;
* *ausencia de inferencias lógicas y, consecuentemente con el punto* anterior, la aparición de juicios aislados fundados también en los propios contextos prácticos.

A partir de estos resultados Blanck, estudioso argentino, concluye que:

> *"... Con el dominio de la lectura y escritura y el paso a nuevas formas de práctica social, aparecen progresos capitales en la vida psíquica de las personas que crean nuevos motivos de actividad y modifican esencialmente la estructura de los procesos psíquicos superiores..."* [4]

Esta afirmación nos parece especialmente importante al pensar en las implicancias didácticas que puede tener para orientar la enseñanza de la

---

[3] *Vigotsky, L.S.; El desarrollo de los procesos psicológicos superiores; Méjico : Grijalbo; 1988; pp.176-177.*

[4] Blanck, G.; "Cultura y procesos cognitivos: una mirada vigotskiana a las relaciones entre la alfabetización, la escuela, la mente y la conducta"; p.41.

lengua en Salta. Consideramos aquí que pueden extrapolarse algunas de las conclusiones de Ong sobre las culturas orales para la caracterización de algunos rasgos de las comunidades de la provincia y, desde allí, pensar lo que implica -en términos culturales- enseñar a leer y escribir en un marco cultural como el nuestro.

Walter Ong en el texto; Oralidad y escritura, editado por el Fondo de Cultura Económico en 1982, sostiene que las culturas orales se caracterizan por:

a) la palabra es articulada como poder y acción, por ello, la palabra confiere poder sobre las cosas que está nombrando;

b) la restricción de las palabras a los sonidos determina los modos de expresión y los procesos de pensamiento con los cuales éste último debe originarse sobre la base de pautas equilibradas e intensamente rítmicas. Juegan, pues, aquí una papel fundamental *las reglas mnemotécnicas y los marcos temáticos comunes que* favorezcan la repetición;

c) el pensamiento y la expresión tienden a ser acumulativos, se evitan las subordinaciones y los esquemas analíticos;

d) las culturas orales son conservadoras y tradicionalistas en tanto el conocimiento que no se repite en voz alta desaparece;

e) las categorizaciones de las culturas orales son cercanas al mundo vital: la ausencia de categorías analíticas complejas - que permitan estructurar el saber a cierta distancia mediante la escritura- provoca que las conceptualizaciones de estas culturas deban expresarse en referencia estrecha con el mundo conocido;

f) son empáticas y participantes en tanto el saber significa lograr una identificación comunitaria con lo sabido, a diferencia de la escritura que separa al que sabe de lo sabido;

g) son homeostáticas: viven intensamente en un presente que guarda equilibrio u homeostasis, desprendiéndose de los recuerdos que ya no tienen pertinencia;

h) utilizan conceptos en el marco situacional antes que en el de las operaciones abstractas.

Frente a estas características, encontramos a la escritura como reestructuradora de la conciencia. Las palabras escritas quedan aisladas del contexto dentro del cual las palabras dichas oralmente cobran vida, con lo cual *podemos afirmar que la escritura crea su propio contexto. Además, la escritura* no sólo carece de cualidades fonéticas, sino que el receptor está siempre ausente por lo que el emisor debe imaginárselo para concebir su mensaje. Por todo esto, la escritura implica una actividad mucho más analítica en relación con la oralidad. El lenguaje escrito - como herramienta de desarrollo de los

procesos psíquicos superiores - permite la transición hacia un conocimiento reflexivo y deliberado en el que la atención se transforma, paulatinamente, en voluntaria y la memoria en lógica, con lo cual abandona las prácticas mnemotécnicas propias de la memoria mecánica.

Si pensamos que un concepto implica un acto de generalización, veremos que el desarrollo de conceptos o el del significado de las palabras presupone a su vez la evolución de muchas funciones intelectuales".[5]

Por otra parte, pensar en la lengua escrita implica pensar en una imposición institucional desde la instrucción, lo que nos lleva a equiparar, de algún modo, a la adquisición del lenguaje oral con la formación de conceptos espontáneos y a la del lenguaje escrito con la de conceptos científicos.

Ahora bien, ante estas características podemos señalar la importancia de las investigaciones de Vigotsky sobre instrucción y desarrollo. Al pensar en instrucción, estamos pensando, en un sentido más estricto, en alfabetización en el marco de la escolarización.

Las investigaciones del autor han demostrado que el desarrollo de la escritura difiere del de la lengua oral, ya que su aprendizaje requiere un alto nivel de abstracción en el que las palabras deben reemplazarse por imágenes; en el que debe reconstruirse la imagen del potencial receptor para poder dirigirse a él y en el que hay que interpretar el habla interiorizada (caracterizada esta última por su fragmentariedad y abreviación).

El desarrollo cultural del lenguaje escrito transforma los procesos elementales en procesos superiores. Vigotsky reconoce cómo funciones psicológicas como la memoria, la atención ,la percepción y el pensamiento aparecen de modo primario para ir desarrollándose mediante la interacción social en la cual el lenguaje escrito juega un papel preponderante.

Para este pensador, los modos de producción, las condiciones objetivas establecen la organización social y ella condiciona las formas de pensar. Esta *organización social ha creado sistemas de signos variables que al ser* internalizados producen cambios en las conductas del sujeto. El lenguaje constituye, por excelencia, uno de tales sistemas semióticos.

Decíamos que el lenguaje es uno de los instrumentos de desarrollo que convierte las funciones elementales en superiores. Para reconocerlas, el autor proporciona cuatro pautas:

a) la emergencia de la regulación voluntaria,
b) el surgimiento de la realización consciente de los procesos psicológicos,
c) los orígenes y la naturaleza social de los procesos superiores,
d) el uso de signos como mediadores.

---

[5] Vigotsky, L.; Pensamiento y lenguaje; Bs. As. : Ed. Fausto.

Sobre la base de ellas, es fácil ver cómo el lenguaje escrito - en tanto exigencia de una acción analítica que permita reconstruir el contexto, simbolización de imágenes sonoras mediante signos escritos, secuencialidad lineal puesta conscientemente en relación con el lenguaje interiorizado - sería un mecanismo fundamental en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

> *"...El acto de escribir implica una interpretación del habla interiorizada. El lenguaje interiorizado es habla condensada, abreviada. El lenguaje escrito se despliega hasta su grado más amplio..."*[67]

Entendemos que hablar de instrucción, implica hablar también del desarrollo de los conceptos científicos, en tanto no espontáneos y sistemáticos. Por ello, nos parece que merecen una consideración aquí los procesos de desarrollo de los conceptos científicos ya que, según Vigotsky los entiende, éstos son actos del pensamiento complejo que presuponen la evolución de muchas funciones intelectuales tales como: la atención deliberada, la abstracción, la comparación, etc. Si, como señalábamos arriba, consideramos que tal formación de conceptos científicos ocurre en el marco de la instrucción formal, entendida ésta como escolarización, vemos cómo las relaciones alfabetización – instrucción - formación de conceptos científicos van estrechándose.

Además, resulta importante la interacción permanente que el autor reconoce entre las actividades no espontáneas y las espontáneas. Interacción que él define en términos dialécticos en tanto "*son partes de un proceso único(...) que se encuentra afectado por las variaciones externas y por las condiciones internas...*" *(op.cit).*

Nos es posible ver aquí la vertiente metodológica del autor, deudora del *método dialéctico que permitirá entender que a pesar de que el hombre se* encuentre determinado por las condiciones naturales, puede modificarlas creando otras nuevas para su existencia y desarrollo.

Es el uso del lenguaje, en tanto herramienta de comunicación social, el que permitirá sucesivas modificaciones mediante la clasificación de los objetos, la formación de categorías y sus vinculaciones. Estas formas de relaciones abstractas son la base para la construcción de los conceptos científicos. Vemos, pues, cómo se van vinculando los nudos conceptuales de esta teoría.

Encontramos, en el marco del análisis de la instrucción, otra crítica de plena *vigencia hoy para nuestra organización escolar. Vigotsky señala que la* formación de estos conceptos científicos en el marco de la instrucción adolece de desajustes temporales en tanto ésta precede, en general, al desarrollo. El desarrollo intelectual no está compartimentalizado según la división disciplinar

---

[7] Vigotsky, L.; Pensamiento y lenguaje; op. cit.

de la escuela; su curso es unitario y las distintas disciplinas deberían interactuar para contribuir a él.

Son estos conceptos hasta aquí expuestos brevemente los que nos parecen puentes tendidos hacia una didáctica de la lengua que se proponga objetivos *más amplios que la simple enseñanza de una habilidad motora. Creemos que* los aportes de Vigotsky y los estudios derivados de él nos permiten pensar una intervención docente que no conciba a un ser epistémico universal, descontextualizado, cuyo desarrollo se genere en términos puramente biologicistas sino en un ser situado que aprendiendo las potencialidades del lenguaje esté trabajando sobre lo que es y sobre lo que puede llegar a ser en su contexto social. Es evidente, pues, que vista desde estas cuestiones teóricas, nuestra labor docente es de altísima responsabilidad en tanto cuanto enseñamos "lengua" estamos trabajado mucho más allá que sobre una simple descripción del sistema para adentrarnos en un desafío: contribuir al desarrollo de procesos psicológicos y, por lo tanto, a un modo de ser y de estar en el mundo.

Volvemos, entonces, a nuestra pregunta original: ¿qué lenguas enseñamos en la escuela: las que dan poder o las que acentúan el desamparo?. O, dicho de otra manera: ¿enseñamos sólo la descripción de un sistema lingüístico que resulta para los estudiantes artificial y ajeno (y acentuamos así el desamparo) o les enseñamos una lengua en uso, vital, de su comunidad, como una forma de darles el poder de ***decirse*** en todo el sentido del término?

Algunos conceptos para pensar en la enseñanza de la lengua en *educación de adultos:*

Se hace necesario estudiar al lenguaje desde la estructuración de sistemas lingüístico- culturales que tienden a desarrollarse como expresión de una voluntad política unificada. El lenguaje nombra, normativiza y valora la realidad, es un elemento cultural clave en la conformación de toda voluntad ético – política.

El lenguaje está conformado por sistemas de interpretación. Los hablantes de una lengua aplican esos sistemas a la realidad que los circunda. Los modos de *ver, interpretar y ordenar la experiencia constituyen las formas de objetividad* que se han ido generando históricamente y cuya estructuración no debe estudiarse como algo que se detiene, sino como una dinámica, como un proceso que incide necesariamente en el lenguaje y lo conforma.

Por ello, enseñar lengua requiere de un claro conocimiento disciplinar y pedagógico al tiempo que se valora su importancia en la educación de adultos, *educación que- como veníamos diciendo- tiene una incidencia fundamental en* la democratización de la sociedad.

Es evidente que el contexto demanda de las personas ciertas competencias para interactuar efectivamente en la vida social. Esto obliga a abordar la enseñanza-aprendizaje de la lengua desde un enfoque comunicativo y funcional, por lo que la misma ha dejado de ser un mero objeto teórico de reflexión y descripción en el campo de las ciencias y, hoy, se la reconoce como *una actividad, un uso concreto, una práctica social. Por lo tanto, enseñar y* aprender lengua significa no sólo instrumentar y capacitar al sujeto con una de las fundamentales competencias para su vida en sociedad, sino, también crearle condiciones que desarrollen sus potencialidades comunicativa, expresiva y simbólica que lo harán un individuo más consciente y creativo, más seguro de sí mismo y capaz de resolver, autónomamente, los desafíos que le presenta la realidad y el mundo circundante.

Los usuarios están inmersos en situaciones comunicativas de las cuales aprenden no sólo a producir emisiones gramaticales correctas sino- sobre todo -a saber cuándo hablar y cuándo no; con quién hacerlo, dónde y de qué forma *hacerlo adecuadamente, tomando datos de la situación en que se hallan* inmersos para lograr sus intenciones. (Hymes: 1971)

Lo que constituyen problemas no son las posibilidades de producir una infinidad de frases gramaticales correctas sino las posibilidades de utilizar de manera coherente y adecuada una infinidad de frases en un número infinito de situaciones. El manejo práctico de la gramática no sirve de nada sin el manejo de *las condiciones de utilización adecuadas para infinitas posibilidades que* ofrece la gramática.

La escuela debe transformarse en un ámbito capaz de generar permanentemente múltiples y variadas situaciones para que cada joven - adulto encuentre la oportunidad de expresar su propia voz y aprender a escuchar al otro utilizando estrategias de comunicación adecuadas a distintos contextos e intencionalidades.

La lengua ya no es concebida como un objeto fijo, estático y homogéneo, sino como una actividad que se da en situaciones comunicativas concretas en las *que alguien (emisor) dice o escribe algo (texto) para alguien (destinatario) con* una intención. Los signos lingüísticos cobran su significación a partir del momento en que alguien los utiliza en un contexto comunicativo, con una intencionalidad definida, con lo cual aparecen diferencias originadas por esta diversidad de variables propias de la situación comunicativa.

Los estudios lingüísticos de los últimos tiempos han revalorizado las culturas orales y recalcan la compleja acción recíproca entre oralidad y escritura. Desde esta perspectiva la lengua oral ha dejado de tener un carácter subsidiario, marginal y esporádico frente a la escritura, para convertirse en un contenido de enseñanza con carácter fundamental. Hablar implica construir textos *organizados en función de diferentes objetivos, auditorios y exigencias* situacionales.

Es necesario, entonces, considerar al fenómeno comunicativo desde sus múltiples facetas verbales y no verbales y estudiarlo desde ellas. Se trata,

pues, de enfocar la enseñanza de la lengua desde el mejoramiento de la competencia comunicativa de cada estudiante adulto, lo cual implica desarrollar capacidades lingüísticas (conocimiento del sistema), sociolingüísticas (relacionadas con criterios de adecuación a la situación y al contexto), discursivas (que permitan el reconocimiento y uso de los mecanismos básicos de estructuración de los diversos tipos de discursos) y estratégicas (que permitan reparar y contrarrestar las dificultades en la comunicación). Es decir, se trata de trabajar el saber hacer con la lengua, por lo cual se aconseja prioriza lo procedimental para- desde allí- favorecer la reflexión metalingüística que permita la construcción conceptual.

Se deberán incorporar los aportes de la sociolingüística, la psicolingüística y la dialectología pretendiendo poner el énfasis en la norma de la comunidad lingüística; en la lengua en uso que implique una real práctica de adecuación de la lengua al contexto. Con ello se atenderá a las competencias comunicativas de los estudiantes. Dichas competencias se trabajarán en dos aspectos: como emisores y como receptores de diferentes mensajes sociales.

Como emisores se pretende que: se expresen con espontaneidad, claridad, fluidez, propiedad, precisión, organizada y críticamente.

Como receptores se espera que: lean con fluidez y escuchen con atención; capten el sentido literal y la información implícita - reconociendo el plus de sentido -; seleccionen la información, la transfieran y valoren.

Como la forma de intercambio que más frecuentemente se realiza en la sociedad es la oral, se pretende resignificarla desde una incorporación efectiva al trabajo del aula, combinándola adecuadamente con las estrategias particulares que exige la lengua escrita.

La incorporación de la lengua oral aportará la dimensión pragmática tan necesaria para desarrollar y optimizar las competencias comunicativas.

La reflexión metalingüística estará al servicio de la apropiación de una competencia lingüística que sustente y afirme la comunicativa. Se desarrollará específicamente a propósito de las producciones concretas en situaciones de comunicación auténticas.

Algunos conceptos relacionados con la enseñanza de la literatura en educación de adultos

En educación, en este momento, parecieran predominar ideas relacionadas con la utilidad económica. El sentido de la incorporación de los contenidos que se priorizan en el sistema educativo tiene, aparentemente, directa relación con el mundo del trabajo y con sus necesidades de mejora en el ámbito laboral. El conocimiento se presenta como una mercancía que se ofrece para lograr las

competencias que permitan a los individuos y a la sociedad civil incorporarse al mercado laboral nacional e internacional.

Esto parece trasladarse también a la selección de contenidos de los bloques de lengua y literatura que se hacen en las prácticas cotidianas en las que pareciera predominar la idea de "utilidad económica", con lo cual, cabe preguntarse qué lugar se le asigna a un discurso como el literario en un sistema que- aparentemente- hoy más que antes busca excluir discursos sin utilidad (Bombini: 1994) Por eso, resulta particularmente importante plantearse qué lugar asignar a la enseñanza de la literatura en este marco de la Reforma Educativa, mucho más si se piensa que en este contexto, tanto la literatura como la educación de adultos son dos aspectos que sufren grandes embates por su escasa "productividad" en términos económicos. Si - como dijéramos antes- sostenemos la necesidad de formar una conciencia crítica, es necesario también pensar en cómo hacerlo desde una selección de contenidos del área de lengua y literatura. En este apartado queremos centrarnos particularmente en la enseñanza de la literatura como un medio de permitir la plurivocidad de voces y sentidos en el aula.

¿ Qué mejor manera de permitir la diferencia de voces en el aula que incorporando el trabajo con la literatura?. Al respecto, Barthes afirmaba:

> *"(...) sólo hay que enseñar eso.*
> *¿Cuál es el papel específico de la escuela?. Es desarrollar el espíritu crítico del que hablé antes. Pero se trata de saber también si se debe enseñar algo que sea del orden de la duda o de la verdad. ¿Y cómo escapar a esta alternativa? . Hay que enseñar la duda unida al goce, no al escepticismo. Mejor que la duda, habría que buscar del lado de Nietzsche, allí donde habla de "estremecer la verdad". El objetivo último es hacer temblar la diferencia, el plural en sentido nietzscheano, sin dejar hundirse jamás el plural en un simple liberalismo, aunque esto último sea preferible al dogmatismo. Hay que plantear las relaciones del sentido con lo "natural" y sacudir ese "natural" , asestado a las clases sociales por el poder y la cultura de masas. Diré que la tarea de la escuela es impedir, si existe este proceso de liberación, que la liberación pase por un retorno del significado. No hay que considerar nunca que las constricciones políticas sean un purgatorio en el que se debe aceptar todo. Al contrario, hay que poner en relieve siempre la reivindicación del significante para impedir el retorno de lo reprimido. No se trata de hacer de la escuela un espacio de predicación del dogmatismo sino de impedir los rechazos, el retorno de la monología, del sentido impuesto..."*[8]

Entendemos a la literatura como una manifestación cultural, que supera lo intencional autorial para transformarse en un tejido hecho a partir de otros discursos y textos sociales[9], que en sus condiciones de producción y en las reescrituras que genera su circulación permite al lector encontrarse con la recreación de las voces sociales de esos otros discursos y textos. Si

---

[8] Barthes, R.; El grano de la voz; Méjico Siglo XXI, 1983

[9] Ver Bajtin (1995) Estética de la creación verbal "El problema de los géneros discursivos" (P248) México Siglo XXI Desde por él en géneros primarios y secundarios hasta la actualidad, los conceptos de polifonía y de característica del texto, que lo hace siempre "tejido de otras voces, de otros textos, la división hecha intertextualidad, permiten hablar de esa de otros discursos".

entendemos también que la literatura no es la suma de las obras particulares, sino los sistemas que esos textos conforman en tanto corpus, introduciendo así también en sus alcances la labor de lectura crítica y teorización que genera, tenemos razones válidas para darle preferencia

> *"La literatura argentina no es Facundo o Don Segundo Sombra o Martín Fierro, o cualquiera de los textos aparecidos desde su origen, sino todos ellos relacionados entre sí por diversos contactos."...* [10]

Literatura : discurso que dice la sociedad en que se produce y circula. Discurso que dialoga con los otros discursos sociales.

> *"...concibe toda producción social como una relación dialógica en sus distintas esferas de producción y en sus formas de trans e interdiscursividad"*[11]

Discurso que tiene acceso privilegiado a los nudos problemáticos de cada época, que rescata la imagen que de sí no quiere aceptar la sociedad en la que el mismo se produce. Por todo esto, leer literatura es una actividad que en sí misma se justifica. Sin embargo, creemos que el ámbito literario (que incluye al lector) es propicio también para generar un máximo despliegue de las competencias lectoras ya que hay modos convencionales y privilegiados de leer.

El lector privilegiado:

> *"...está preparado para ser lector - lo que implicaría no sólo haber leído sino reflexionado acerca de las concepciones que esos textos ponen en circulación y sus efectos - construye su lectura."*[12]

Así, llegamos al concepto fundamental de esta propuesta: el de Biblioteca Personal tomado y resignificado a partir de la propuesta borgeana[13] . Biblioteca personal significa leer todo lo que se pueda leer, lo que nos lleva a trabajar con herramientas de la semiótica. Leer los textos canónicos, leer los textos de la cultura popular, (apropiarse de la misma ,en el caso de Borges), desde una plena conciencia de sí, como lector. Leer la vida, la sociedad, leer, en fin, la cultura como texto. [14]

Biblioteca personal tiene también el sentido de archivo vivo. Acumulación de información no obsoleta; información dialógicamente acumulada. Textos y *discursos seleccionados, clasificados, reinventados y en permanente* confrontación intelectual entre sí. Esta propuesta de archivo nos aleja de la clásica biblioteca que se tiene en la sala central de alguna acomodada casa, con libros que nunca se leen, sino que se han adquirido como muebles de adorno. Nada más lejos de esta, que en definitiva termina siendo, una propuesta de lectura.

---

[10] Palermo Zulma y Elena Altuna (1996) "Fascículo 1 Una propuesta y su historia. I Propuesta" (P 1)
[11] Ver de Zulma Palermo (1997) "La cultura como texto" (P6), - UNSa - CIUNSa
[12] Vitagliano, Miguel (1997) Lecturas críticas sobre la narrativa argentina CONICET
[13] Borges, Jorge Luis (1998) Biblioteca personal España: Alianza.

[14] Ver Palermo Zulma Op. Cit.

Que los estudiantes logren esto significaría, en definitiva lograr en ellos la actitud del dueño de una biblioteca que crece con cada lectura nueva y que siempre se expresa en la reescritura.

> *"...Junto a la biblioteca material todo lector lleva inscripta en su memoria otra biblioteca , hecha de preferencias y rechazos, de estéticas admitidas, desafíos y prohibiciones decretadas (...) esa biblioteca existe siempre, hasta la pretensión de carecer de ella es un modo de conformarla. "Los lectores de hábito, los lectores "profesionales, como los que comúnmente se confiesan no lectores, todos ellos tienen una biblioteca que traza la perspectiva de lo que pueden leer..."* [15]

Acorde a estos presupuestos, el trabajo con literatura debería encararse desde una articulación real y efectiva con lengua (evitando la falsa dicotomía de enseñar lengua en los primeros años y literatura en los últimos), reconociendo que la lengua literaria no se convierte en un "modelo" de buen decir sino que se constituye en una compleja articulación discursiva en la que es importante reconocer los préstamos, los modos de enunciación, el predominio de las funciones poética y metalingüística, los procedimientos de connotación, la reorganización de diversidad de géneros primarios, etc. Serán, además, importante los aspectos relacionados con la comunicación y los contextos de circulación de la literatura en tanto práctica social, por lo cual se podrán recuperar una serie de textos "paraliterarios" (Bombini: 1996) como: prólogos, prefacios, solapas, contratapas, reseñas y críticas periodísticas, etc.

En función de todas estas consideraciones, el trabajo de producción escrita se podrá encarar como parte de una práctica solidaria de lectura y comprensión. Leer para escribir, para reescribir. Leer y escribir en el proceso real de realización de dichas actividades humanas. Se les propondrá a los estudiantes hacerse cargo de proyectos de lectura y escritura para el trabajo en el aula, en *los cuales puedan trabajar en la construcción de su propia lectura.* Y *como la* lectura siempre implica la selección del texto se prevé un momento en el trabajo para explicitar las visiones, las experiencias previas, los gustos y los displaceres que este objeto de trabajo áulico, la literatura, ha generado hasta ahora, en sus vidas de estudiantes.

Desde esta visión, pues, es que entendemos la lectura como un proceso activo en el que el lector atribuye sentidos posibles al texto. Esto abre, además, perspectivas que permiten concebirla como una reeescritura. Asumimos esta posición intentando superar la concepción del texto como un todo cerrado y acabado cuyo significado es unívoco y a partir del cual se vinieron realizando-*históricamente- prácticas monológicas que exigían de los alumnos meras* repeticiones acríticas.

---

[15] Vitagliano, Miguel, Op. Cit.

Somos conscientes del carácter eminentemente ideológico de toda lectura, por lo cual es fundamental democratizar el aula de modo de permitir diversos puntos de vista que, superando las mencionadas prácticas monológicas, permitan la diversidad de perspectivas posibles.

Es también una cuestión importante en el desarrollo de esta propuesta lograr que los alumnos entiendan la lectura como un trabajo de indagación, como lo indica Alicia Faisal "*...cuando se lee, lo que se hace es actualizar algunos significados virtuales y anestesiar otros, trazando de este modo, un recorrido propio, una marca, un tejido en la escritura...*"[16]

La literatura, en tanto productora de imaginarios, se inserta en la realidad social como un espacio discursivo más pero cuya función esencial es la de dar al ser humano la cualidad de "humano", al decir de Paul Ricouer: *"...de manera tal que la ficción contribuya a hacer la vida, en el sentido biológico de la palabra, una vida humana..."*[17]. Y a esta función social fundamental, hay que agregar la capacidad de lo literario para proponer figuras de identificación recreadoras del orden social establecido.

Se concibe la escritura como elemento democratizador ya que se entiende, con Gianni Rodari, la importancia de: *"que el uso de la palabra sea para todos, no para que todos sean artistas sino para que ninguno sea esclavo..."*

2.- EXPECTATIVAS DE LOGRO

Se busca que al finalizar este Tercer Ciclo de EGB el estudiante adulto:

- Sea intérprete y participante activo y crítico de mensajes orales y escritos en distintas situaciones comunicativas.
- Adecue el uso de la lengua a los diferentes contextos y situaciones comunicativos.
- Haya optimizado su competencia comunicativa.
- *Sea un lector competente y crítico, capaz de descubrir intencionalidades* explícitas e implícitas .
- Sepa buscar información, clasificarla, jerarquizarla y procesarla a fin de adquirir autonomía en el aprendizaje y en la apropiación del conocimiento.

---

[16] Faisal, A. La literatura: un diálogo con el texto. Bs. As. : El Ateneo, 1998.

[17] Ricouer, P. (1984). Educación y política. Bs. As. : Docencia. Todas las citas se realizarán sobre la presente edición

- Sepa fundamentar sus ideas con convicción, claridad y adecuación.

3.- CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS:

El marco teórico esbozado antes constituye el principal referente para la selección de los contenidos. Los mismos se presentan- tomando además como referencia los Diseños Jurisdiccionales para EGB3 de la provincia de Salta en tres ejes organizadores: Lengua Oral: uso y reflexión, Lengua escrita: uso y reflexión y discurso literario.

Este modo de presentar los contenidos no implica que deban desarrollarse de modo separado ya que se trata de una simple organización que busca ofrecer claridad en su presentación. Para lograr un equilibrio entre los tres, resultará fundamental la profesionalidad del docente quien deberá ir desarrollándolos en forma armónica, paralela e interrelacionada. (En las sugerencias metodológicas se incluyen algunos criterios a atender para los próximos niveles de concreción *y secuenciación curricular*)

En general, se ha procurado seleccionar y organizar los contenidos en función de su relevancia social y disciplinar y de su funcionalidad y significatividad.

EJE 1: LENGUA ORAL: USO Y REFLEXIÓN

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
SITUACIÓN COMUNICATIVA Variedades lingüísticas: Lectos y registros. *Contexto situacional.* Expresión verbal y no verbal (gestos, entonación, posturas, distancias) *Conversación planificada. Entrevista* con manejo de fuentes e investigación preliminar. Cooperación comunicativa. Turnos de intercambio y máximas conversacionales El castellano en Salta y en el contexto del NOA: Características léxicas, semánticas y morfológicas. Substratos y otras lenguas influyentes. Exposición oral con apoyo gráfico y sin él. Exposición a partir de un plan personal y con manejo de fuentes. Divulgación de información científica. Conversación polémica y argumentación. Debate. Consignas escolares como instrucciones complejas. Reglamentos. Instrucciones complejas y seriadas. Narración y renarración Situación de enunciación. Secuencia cronológica. Relación causal. Precisión léxica. Estructura comparativa y enumerativa. Hibridación de códigos: los medios de comunicación: radio y tv.	*Escucha : identificación del contenido* semántico básico. Reconocimiento, explicitación e interpretación de elementos *paralingüísticos.* Empleo de estrategias de cooperación comunicativa. Uso de turnos de intercambio *comunicativo. Identificación de los* efectos de la transgresión de las máximas conversacionales. Reconocimiento de particularidades *del castellano en Salta.* Realización de entrevistas asumiendo roles predeterminados. Adaptación a las peculiaridades de cada texto: narración, exposición, argumentación. Oralización y análisis de textos de medios masivos. Control del registro y del aspecto fónico, articulación, entonación, gestos para intervenciones en el ámbito escolar. Gestión y puesta en práctica de una conversación planificada. Planificación de un debate. Escucha y participación. Interpretación de consignas simples y complejas. Audición y renarración en reconstrucción de secuencia cronológica. Empleo adecuado de conectores propios de la narración. Empleo adecuado de modos y tiempos verbales. Reflexión y sistematización lingüística sobre los distintos usos orales.

EJE 2: LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXIÓN

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Lectura de los medios de comunicación social gráficos: periodico. Hecho y opinión. Postura y línea editorial. Crónica periodística. *Publicidad y propaganda.* Entrevista estructurada Cartas de lectores. El texto argumentativo: Estrategias *argumentativas* Clases de mensajes instrumentales: nota, apunte, solicitud formal, boletas, facturas, formularios. *Instrucciones complejas y seriadas.* Secuencia lógica. La narración. Secuencias, temporalidad, organización, etc. La historieta. *Textos de divulgación científica en* revistas, diccionarios, enciclopedias. Resumen, síntesis, mapas conceptuales. Situación comunicativa de cada clase de texto trabajado: texto, contexto, paratexto. Adecuación del texto a la situación comunicativa. Aspectos de gramática textual y oracional pertinentes a las clases textuales trabajadas. Normativa según la clase de texto trabajado y las necesidades de uso de los estudiantes.	***Proceso de Lectura y Comprensión de* Textos:** Planificar y gestionar proceso de lectura atendiendo a aspectos cognitivos y *lingüísticos.* **Proceso de Escritura:** Diseñar y ejecutar proyecto personal de escritura. *Producir textos adecuados a propósitos,* al contexto, a lectores y efectos de sentidos determinados. Reconocer función personal y social de la *escritura.* Integrar significativamente información paratextual con el significado del texto. Categorización de variedades lingüísticas *según su presencia en diferentes textos.* Reconocimiento, clasificación y análisis de diversas clases de textos y de sus características. Reconocer portadores textuales. Emplear y construir textos expositivos. Escritura de distintas clases de textos según los CC. Análisis y reflexión sobre la estructura y el contenido de ellos así como de su uso en las diversas situaciones comunicativas. Reflexión gramatical y normativa sobre diversos aspectos propios de las clases de textos trabajados. Utilización comunicativa de los textos producidos. Determinar por características gramaticales, segmentos descriptivos, narrativos y argumentativos.

EJE 3: DISCURSO LITERARIO

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Literatura y ficcionalización: imaginarios y modelos sociales en la construcción de ficciones. Formatos, estructuras, recursos Literatura oral: contexto social, actores de la cultura oral, memoria de la comunidad. El NOA *en el contexto argentino* y latinoamericano. Culturas en contacto. Narrativa : voz, punto de vista, focalización, *temporalidad, etc.* Lírica. Campos semánticos. Diferentes niveles de análisis. Teatro : personaje, diálogo, conflicto teatral, acotación. Niveles comunicacionales intratextuales y extratextuales.	Reconocimiento de los procesos de ficcionalización e inscripción del imaginario social en el texto literario. Intertextualidad, préstamos. Escucha, rescate, registro y recuperación de la intencionalidad y significatividad histórico-cultural de textos provenientes *de la literatura oral.* Reconocimiento del patrimonio cultural propio y de otras comunidades. .Ampliación, reducción, completamiento, inserción, etc. sobre textos narrativos. *Comprensión del texto poético.* Reconocimiento de su capacidad para producir distintos niveles de significación *Reconocimiento de códigos expresivos* que intervienen en el hecho teatral. Recreación del texto teatral

CONTENIDOS ACTITUDINALES

* Confianza en las propias posibilidades de comprender y resolver problemas *lingüísticos.*
* Respeto por las comunicaciones lingüísticas; honestidad para juzgar actuaciones y resultados propios y ajenos.
* Seguridad en la defensa de los propios argumentos y flexibilidad para modificarlos.
* Rechazo de toda forma de discriminación social, étnica, cultural y lingüística.
* Disposición favorable para acordar, aceptar y respetar reglas para los intercambios comunicativos.
* Valoración de la identidad cultural.
* Valoración del trabajo cooperativo.
* Reflexión crítica.
* *Valoración de la significatividad social de la lengua como medio de* comunicación y representación.
* Valoración de los recursos normativos que aseguran la comunicabilidad lingüística.

* Posición crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social
* Interés por el acercamiento al texto literario como práctica social

4.- ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

¿Para qué enseñar lengua? es uno de los primeros interrogantes a planteamos. La respuesta surge como aparentemente obvia para comunicarnos. Sin embargo, esto no implica que indefectiblemente los estudiantes comiencen cada año lectivo "aprendiendo" ("reproduciendo) el circuito de la comunicación como se ve en tantos manuales y carpetas de actividades y que después de esto, continúen con el tradicional análisis sintáctico.

Pensar en **enseñar lengua para comunicarnos** implica pensar en que la lengua es **instrumento** de comunicación y, como tal, debe servirnos para mejorar nuestra propia actuación como Emisores y Receptores de mensajes. Ahora bien, ¿de qué "modos" actuamos como Emisores y Receptores de mensajes en la vida diaria?. Lo hacemos en dos dimensiones de la lengua: oralidad y escritura. Ello nos lleva a "esquematizar" de alguna manera los requerimientos de cada rol en cada dimensión. Así: ser emisor en lengua oral implica poder hablar y en lengua escrita, poder escribir. Por su parte, ser receptor en lengua oral significa saber escuchar y en lengua escrita, saber leer. Con esto, tenemos:

	L.O	L.E.
EMISOR	Hablar	Escribir
RECEPTOR	Escuchar	Leer

Pueden éstas parecer cuestiones obvias, sin embargo, resulta evidente que cada una de estas actividades requiere de una serie de estrategias que no se desarrollan con un simple reconocimiento de los elementos del circuito de la comunicación.

Además, es importante reconocer que no sólo a través de la lengua nos comunicamos, sino que -cotidianamente- nos enfrentamos con otros sistemas de representación que son también parte fundamental de nuestras interacciones sociales. Podemos, entonces, afirmar que enseñar lengua desde una perspectiva comunicativa implicará trabajar en el aula para mejorar ese conjunto de capacidades que permita a los adultos producir y recibir mensajes orales, escritos e iconoverbales en las más diversas situaciones comunicativas y del modo más efectivo posible. Esto es, formar la *competencia comunicativa* de los estudiantes.

Podemos ver, pues, cómo se ha producido un primer cambio fundamental en la *enseñanza de la lengua. Hasta el momento, ésta estaba puesta en una* perspectiva centrada en la descripción del sistema lingüístico. Es decir, entendíamos que si el alumno podía reconocer la morfología de las palabras, la ortografía, el análisis sintáctico de la oración, la estructura de un texto literario,

etc., *sabía lengua*. Obviamente, estos conocimientos lingüísticos son necesarios para optimizar la comunicación, pero cuando se enseñan descontextualizados, mecanizados, por la descripción misma, pierden su valor y potencialidad. Prueba evidente de ello es la existencia cada vez mayor de personas que- habiendo pasado por la escolaridad- tienen serios problemas de comprensión y producción de mensajes en sociedad.

Ahora, es importante entender que estas prácticas pedagógicas que hemos venido desarrollando tienen su sustento fundamental en nuestra propia historia escolar y de formación docente. En general, hemos sido formados en enfoques descriptivistas, historicistas y formalistas. Es decir que hemos puesto más la mirada en la estructura abstracta de los sistemas de signos que en el uso socio histórico, situado, de los mismos. Hemos estudiado una lengua ideal más que una en uso y así la fuimos enseñando.

Por eso, temas como el significado cultural e ideológico de nuestras prácticas discursivas, los actos de habla que en ellas se implican, los elementos verbales y no verbales de la interacción social nos son desconocidos en general. Esto implica que debemos comenzar por reconocer la necesidad de ampliar nuestros horizontes de formación profesional. En lo que respecta a la lengua, son varias las disciplinas que pueden confluir para encarar este enfoque comunicativo de su enseñanza.

Lomas y Osorio en <u>El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua</u> agrupan las nuevas disciplinas en cuatro grandes bloques:

1º) la filosofía analítica o pragmática filosófica: en la que entrarían los estudios que entienden a la actividad lingüística como parte fundamental de *la acción humana*.

2º) la antropología lingüística y cultural, la etnografía de la comunicación, la etnometodología, la sociolingüística: disciplinas que centran su estudio en el uso que los miembros de una comunidad sociocultural concreta hacen de la lengua

3º) los enfoques discursivos y textuales que centran su estudio en unidades supraoracionales, especialmente en el texto, y reconocen su significatividad en tanto tienen circulación social efectiva

4º) la ciencia cognitiva (de diversas orientaciones) que se ocupa de analizar y estudiar los procesos psíquicos a través de los cuales se adquiere y se usa la lengua.

Es evidente que todo esto nos lleva a ir desechando el simple análisis oracional, la conjugación verbal o la repetición de normas ortográficas ya que se trata no sólo de que los estudiantes conozcan los aspectos descriptivos de la lengua. Es necesario e imprescindible encarar actividades de modo que los estudiantes manejen la múltiple variedad de estructuras textuales que actualmente circulan en nuestra sociedad, que logren adecuar sus mensajes a la intención, tema, destinatarios y contexto comunicativo en que se desarrollarán; como dijéramos más arriba, que optimicen sus competencias comunicativas.

En otras palabras, debemos atenuar la vocación descriptivista y normativa que vinimos desarrollando en nuestras clases para subordinar los contenidos lingüísticos a los requerimientos comunicativos.

Por ello, nuestra planificación de la "clase de lengua" debe tener en la mira -*permanentemente- el uso y significatividad social de lo que se pretende* enseñar, para -realmente- *"formar seres completos"*, según las palabras de Salinas. Es decir, que estén en plena posesión de su lengua para poder "decirse" a sí mismos. Para ello, sería conveniente, a la hora de nuestra programación de lengua, plantearnos:

a) ¿Qué necesidades comunicativas tienen nuestros alumnos de acuerdo a los ámbitos en que se mueven? (Esto nos exige un claro conocimiento de los códigos y tipos de interacciones de la comunidad en la que nos insertamos). En función de esta primera respuesta, podemos plantearnos, íntimamente relacionado, el segundo interrogante:

b) ¿Qué clases de textos necesitan saber comprender y producir en los ámbitos familiar, académico y de creación?. En este punto, resultará importante considerar la selección de textos creativos comenzando por los más cercanos, es decir, por los de Salta para proyectar desde allí a los de Argentina y/o para establecer procesos de intertextualidad a partir de reescrituras, préstamos, etc.

c) ¿Qué conocimientos lingüísticos y extralingüísticos favorecerán una producción y recepción adecuadas de los textos que hemos señalado en B?

d) ¿Qué actitud es conveniente trabajar para que se saque el mayor provecho posible de los aspectos relevados en los puntos anteriores?.

No podemos olvidar que tanto los C.B.C. como los presentes diseños sólo son orientadores, que requieren de nosotros -como docentes- una actitud profesional seria y sólidamente fundamentada para seleccionarlos y secuenciarlos de acuerdo a nuestras propias necesidades educativas. Éste sería un camino viable para la elaboración de los Proyectos Curriculares *Institucionales que, a partir de aquí, tenemos el desafío de encarar.*

Por otra parte, se deberá considerar que atender a los procesos de lectura y escritura, significa el desarrollo de una serie de estrategias tales como:
Clasificar material de lectura.
Seleccionar fuentes.
Diseñar plan de lectura.
Fundamentar criterios de lectura.
Emplear estrategias cognitivas de comprensión lectora.
Plantear hipótesis, predicciones. Modificar permanentemente hipótesis mediante verificación.
Reconocer estructura textual, jerarquización de ideas nucleares y periféricas, contextualizar vocabulario y reconocer tema del texto: emplear cualquier otra estrategia lingüística de lectura.

Emplear estrategias de verificación de hipótesis resúmenes sencillos, informes, mapas y redes conceptuales.
Ampliar información.
Controlar todo el proceso de escritura: planificar, contextualizar, revisar.

En el caso del texto narrativo, se recomienda especialmente trabajar los manejos temporales a partir de las prospecciones y retrospecciones y los procedimientos de ampliación, sustitución, etc.

4.1.- EL ROL DEL DOCENTE DE LENGUA EN EDUCACIÓN DE ADULTOS:

Hablar sobre el rol del docente es atender al protagonismo del enseñante, a su acción y a su competencia para actuar y mediar en forma adecuada y oportuna en las distintas situaciones educativas que se generan en una determinada institución y en el reconceptualizado contexto llamado "aula".

El perfil del docente en esta época requiere de un alto grado de profesionalidad que lo impulse a un perfeccionamiento y actualización continuos, con espíritu innovador y creativo. Se hace necesario un docente que ponga en proceso permanente la acción, la reflexión informada y crítica sobre ella y la reformulación de la acción, como un espiral que permitirá ir corrigiendo y optimizando las experiencias realizadas.

Deberá además tener un claro compromiso ciudadano y democrático ya que no es posible de otro modo relacionarse con el alumno adulto y trabajar con los objetivos que esta educación se propone.

El docente de lengua del tercer ciclo de EGB en educación de adultos deberá responder a las necesidades de aprendizaje del sujeto atendiendo a sus características psicológicas y a la diversidad social, cultural y lingüística de los estudiantes, con profundo respeto por sus experiencias de vida y escolares anteriores. En todo momento deberá tener presente que está atendiendo a sectores de riesgo educativo que hoy buscan su protagonismo en vista de su inserción social. De muchas de las actitudes y posturas críticas del docente *dependerán la autonomía y recuperación de estos sectores de ciudadanos* excluidos.

Por ello, el docente de lengua buscará adecuar sus intervenciones y las actividades a las posibilidades y experiencias comunicativas de sus alumnos, de modo de planificar y ejecutar su tarea coherentemente, integrando todas las dimensiones de desarrollo cognitivo, comunicativo y social del sujeto crítico del que antes se hablaba.

5.- EVALUACIÓN:

La evaluación puede tener muchas funciones en la sociedad, en el sistema educativo y en las aulas. Hay que potenciar aquellas que sean positivas: diagnosticar, comprobar, dialogar, comprender, mejorar.

El alumno adulto trae consigo un bagaje de experiencias educativas y vitales en las que la práctica evaluativa estuvo asociada con la idea de "premios" y "castigos" con sus consecuentes exclusiones.

La práctica evaluativa deberá atender a la diversidad de los sujetos, acordando *criterios para que se convierta en un proceso integral, flexible y continuo. Se* deberá entender como un diferentes instancias : de diagnóstico, de comprensión, de retroalimentación, de aprendizaje. Por ello, será importante democratizar también su instrumentación favoreciendo prácticas de autoevaluación y coevaluación en el aula, con los estudiantes.

La evaluación deberá entenderse como una ponderación de todo lo que se sabe acerca de los aprendizajes del sujeto, es decir, de su proceso, dificultades y logros.

Desde el punto de vista de lengua, se deberá tener presente que el contenido *fundamental en este enfoque comunicativo es el procedimental, por lo tanto,* será importante evaluar desde un criterio de adecuación más que de corrección y atendiendo a los procedimientos que como emisores y receptores de múltiples mensajes desarrollen los estudiantes más que a los conceptos que puedan exponer. Se deberá recordar en todo momento que se prioriza un saber hacer con la lengua desde el cual se reflexiona y conceptualiza y no a la inversa.

5.1.- Criterios de acreditación:

Al finalizar el tercer ciclo de EGB el alumno adulto deberá:

* Participar con adecuación en diferentes intercambios comunicativos.
* Comprender, jerarquizar y exponer información en distintas asignaturas.
* Manejar correctamente la estructura narrativa.
* Ajustar los propios escritos a los formatos básicos de uso social y controlar legibilidad y corrección.
* *Reconocer y comprender diferentes superestructuras y sus realizaciones en* distintas clases de textos.

El presente constituye un documento elaborado por docentes que actualmente se desempeñan en la Educación de Adultos. Resulta imprescindible realizar un proceso de consulta y discusión con los docentes en ejercicio en el área tanto en los BSPA como en los CENS de modo de favorecer una construcción democrática de la adecuación curricular que todos deberán aplicar.

6.- BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES CONSULTADAS:

* Ministerio de Cultura y Educación de la Nación: *Contenidos Básicos Comunes* para EGB

* Ministerio de Educación de la Provincia de Salta, *Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta, Borrador para el Tercer Ciclo de E.G.B.* (1998)
* Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, *Fuentes para la Transformación Curricular.*

* Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, *Diseño Curricular Jurisdiccional – Tercer Ciclo EGB –Lengua, Lengua Extranjera* (1999)

* Brusilovsky, S.; " *Educación de jóvenes y adultos en el contexto de políticas neoliberales. Un nuevo desafío para la educación*", ponencia presentada en el Congreso Internacional: "Educación, crisis y utopías"

* Brusilovsky, S.; *"Educación de adultos: conceptos, realidades y propuestas"*, ponencia presentada en el Congreso Nacional de psicopedagogía y aprendizaje, realizado en Bs. As. en septiembre de 1994.

* Bustamante, P. y Grabosky, S.; *"¿Enseñar literatura? : una discusión acerca de sus razones en educación de adultos"*, ponencia presentada en el Tercer Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura, realizado en Mar del Plata en septiembre de 1999.

* Bustamante, P.; Fajre, C; Parra, M. y Salas, P.; *"Los diseños jurisdiccionales del área de lengua para EGB 3"*, ponencia presentada en el Encuentro de fin de siglo: Latinoamérica, utopías, realidades y proyectos, realizado en Salta en noviembre de 1999.

* Bustamante, P.; "*Enseñanza de la lengua y desarrollo de los procesos psíquicos superiores"*, en TIEMPO, Salta: Editorial Yesica; enero de 1999.

* Bustamante, P.; *" De manuales y monólogos"*, en TIEMPO, Salta: Editorial Yesica; enero de 1999.

* Bustamante, P.*" Los desafíos de la enseñanza de la lengua hoy"*, en TIEMPO, Salta: Editorial Yesica; febrero de 1999.

* Feijoó, María del C. - Hirschman, S. (1989) Gente y cuentos: educación popular y literatura; Bs. As.: Humanitas.

* Montenegro, O.; *"La recreación del texto teatral en el tercer ciclo de la E.G.B."*; ponencia presentada en el Tercer Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura, realizado en Mar del Plata en septiembre de 1999.

* Sirvent, M. T. y Llosa, S.; *"Jóvenes y adultos en situación de riesgo educativo: análisis de la demanda potencial y efectiva"* (Papers)

6.1.- SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

(La presente lista es tentativa y pretende ofrecerse como una mera orientación que para nada agota las posibilidades de lectura)

> AA.VV. (Ediciones trimestrales desde 1994); *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura;* Barcelona: Graó. Compilación de ponencias, artículos, trabajos monográficos, informaciones bibliográficas, etc. de la didáctica disciplinar.

> AA. VV. (1997); Voces de un campo problemático. Actas del primer Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura; La Plata. Se ofrecen mesas redondas, conferencias plenarias y ponencias sobre políticas educativas y lingüísticas, Contenidos Básicos Comunes y Formación Docente en Lengua y Literatura. Se presentan experiencias prácticas y reflexiones teóricas sobre la enseñanza de la lengua y la literatura.

> AA. VV. (1988); Políticas culturales y liberación en Latinoamérica; Bs. As.: Dialéctica. Se compilan una serie de artículos sobre la democratización de la cultura en América Latina. Resultan particularmente útiles "Maniobras y mecanismos de desinformación" y "teleteatro: género para no desdeñar".

> Abascal, M.B. et al.(1993); Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria; Barcelona : Octaedro. Presenta una serie de reflexiones sobre la enseñanza de la lengua oral y de posibles actividades para desarrollarla.

> Alvarado, M. (1994); Paratexto; Bs. As. :UBA. Toma las conceptualizaciones de Genette y desde allí propone una definición del paratexto y de sus componentes. Además de la descripción detallada de los elementos paratextuales (sobre todo del libro), analiza sus implicancias para los procesos de comprensión.

> Alvarado, M y Yeannoteguy, A. (1999); La escritura y sus formas discursivas; Bs. As.: Eudeba. El libro reproduce las clases del Taller de Expresión I dictado por Alvarado entre 1997 y 1998. Ofrece material útil y actualizado sobre los talleres de escritura y se centra sobre todo en la producción narrativa y argumentativa.

> Anscombre, J.C. y Ducrot, O. (1994); La argumentación en la lengua; Madrid : Gredos. El libro presenta los estudios de la argumentación en el marco de la semántica pragmática. Aborda temas como escalas argumentativas, leyes lógicas y leyes argumentativas, topoi argumentativo, etc.

> Atorresi, A. (1996); Los estudios semióticos. El caso de la crónica periodística; Programa Prociencia. El texto constituye un manual usado en un curso de perfeccionamiento docente. Ofrece una nueva perspectiva de análisis de la crónica periodística desde perspectivas semióticas. Aborda conceptos tales como: ideología, polifonía, géneros discursivos y otros.

> Bombini, G. y López, C. (1994); El lugar de los pactos. Sobre la literatura en la escuela; Bs. As. : UBA. El libro pone en cuestión los modos de circulación de la literatura dentro y fuera de la escuela. Está estructurado como un libro de actividades que invita a la lectura y al estudio compartido. Aborda temas como: literatura, canon, lenguaje, instituciones literarias, curriculum, etc.

> Colomer, M.T. y Camps, A. (1996); Enseñar a leer, enseñar a comprender; Madrid : Celeste Ediciones. El libro ofrece una perspectiva teórico-práctica de los modelos interactivos de procesamiento lector. Analiza la importancia de la lengua escrita para el individuo y la sociedad, qué es leer y cómo se enseña y aprende a hacerlo en la escuela.

> De Lucca, M.(1983); Didáctica de la lengua oral; Bs. As. : Kapelusz. Si bien algunos de sus conceptos teóricos pueden hoy considerarse superados, el texto ofrece interesantes elementos de trabajo en cuanto a metodología de enseñanza y evaluación de la lengua oral.

> Desinano, N. et. al.(1996); Estudios sobre interacción dialógica; Rosario : Homo Sapiens. El libro revisa en forma crítica bibliografía sobre el tema de la interacción e incorpora un aparato analítico propio para estudiar los aspectos lingüístico-verbales propios de los fenómenos de interacción dialógica. toma como corpus diversas clases de registros.

> Difabio, H.; Comprensión lectora y pensamiento crítico; Argentina : CIAFIC ediciones. El libro pretende mostrar el estado de los estudios sobre comprensión lectora y pensamiento crítico. Se centra en las problemáticas de los niveles medio y universitario y va realizando un paneo sobre autores como van Dijk, Halliday, Hasan, Siegel, Watson, Glaser, etc. y sobre cómo ellos tratan la comprensión lectora y el pensamiento crítico.

> Escandell Vidal, M. V. (1996); Introducción a la pragmática; Barcelona : Ariel. Proporciona un pantallazo general de los conceptos pragmáticos más importantes y de uso más habitual. Comprende tres partes: una Introducción, El desarrollo de la pragmática y Las explicaciones pragmáticas.

> Garzón, Germán (1995); Atrapado entre dos eternidades; Colombia : Magisterio. Aborda distintas temáticas: desde los orígenes y la historia del teatro hasta sugerencias de textos para ser representados.

> *Graves, D.; (1997); Estructurar un aula donde se lea y se escriba; Bs. As. :* Aique. Si bien las experiencias presentadas se centran en la educación infantil, se considera útil y valiosa la consulta del texto en tanto ofrece guías y propuestas para diseñar la propia clase de lectura y escritura.

> Feijoó, M. C. y Hirschman, S. (1989); Gente y cuentos: educación popular y literatura; Bs. As. : Humanitas. Presentan una experiencia - enmarcada en una sólida fundamentación teórica- de creación de un espacio de discusión colectiva del texto literario en el marco de un proyecto de educación popular para adultos.

> Núñez, R. y Del Teso, E. (1996); Semántica y pragmática del texto común; Madrid : Cátedra. Ofrece una serie de elementos lingüísticos que permiten reconocer, caracterizar y analizar el texto como unidad de interacción comunicativa.

> Petris, J. L.; (1998); Crónicas y naciones. Estilos de diarios. Estilos en diarios; Bs. As.: Cántaro.
el libro describe los diferentes modos de informar y comunicar de los medios gráficos. Aborda cuestiones tales como géneros, estilos, etc. e incluye propuestas de trabajo para alumnos.

> Pulido Téllez, J. A. (1995); Los muchachos en la escena; Colombia : Magisterio. Si bien presenta precisiones acerca del teatro con jóvenes adolescentes, aporta datos útiles e importantes sobre la finalidad del teatro en la escuela, la lectura de una obra teatral y la expresión y presentación escénicas.

> Reyzábal, M. V. (1997); La comunicación oral y su didáctica; Madrid : La Muralla. El libro ofrece un pantallazo general sobre los conceptos y modos de trabajo con la oralidad. Incorpora capítulos como "Usos y formas de comunicación oral", "La oralización de textos escritos","El código oral y los medios técnicos de comunicación" y "Tradición, literatura y fuentes orales" entre otros.

> Silvestri, A.; (1998); En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito; Argentina : Cántaro. El libro ubica al texto escrito como una exigencia de la escolaridad y desde allí analiza algunas habilidades necesarias para producirlo. Se selecciona un corpus "real" en tanto se toman para la reflexión algunas tareas de escritura habituales en distintas asignaturas del secundario.

> Tochón, F.V.; Organizadores didácticos. La lengua en proyecto; Bs. As. : Aique. Aborda cuestiones relacionadas a la planificación didáctica en lengua. Ofrece diversas perspectivas de proyecto, taller, etc. entendiendo al aprendizaje como un complejo funcionamiento psicosocial.

> Zamudio, B. y Atorresi, A. (1998); El texto explicativo: su aplicación y enseñanza; Programa Prociencia. El libro, ofrecido como manual básico de un curso de capacitación docente, ofrece una fundamentación epistemológica, lingüística, cognitiva y semiótica de la explicación. Atiende además aspectos relacionados con la comprensión y producción de textos explicativos y con la divulgación científica como género.

CIENCIAS SOCIALES

CIENCIAS SOCIALES

CONTENIDO

1. Fundamentación

2. Expectativas de Logro

3. Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos

   3.1. Organización de los Contenidos

   - *Contenidos Procedimentales Generales*
   - Contenidos Conceptuales
   - Contenidos Actitudinales

4. Orientaciones Didácticas.

   - Propósitos Generales
   - *Acerca del Aprendizaje y la Enseñanza*
   - Rol docente.

5. Acreditación

   5.1. Evaluación
   5.2. Criterios para la Acreditación

6.- Bibliografía.

   - Enfoque Didáctico.
   - *Enfoque Disciplinar. Historia.*
   - Enfoque Disciplinar. Geografía.
   - Fuentes

1.- FUNDAMENTACION.

El área de Ciencias Sociales tiene por objeto de estudio el análisis de la realidad social, el cuál se entiende como el ámbito de los sistemas y *subsistemas sociales, a los cuales pertenecen: el sistema social de roles y* conducta de roles, el sistema cultural de normas, de conductas o de costumbres, el sistema político de control social y asignación de poder, el sistema económico de producir, distribuir y consumir bienes y servicios y el ecosistema de los elementos espaciales y terrestres que los humanos necesitan y utilizan en contextos temporalmente determinados.

Esta área es concebida, como el espacio resultante del aporte de diversas disciplinas, las cuáles poseen metodología y objeto de estudio propios. No obstante ellos, al compartir el área de conocimiento pueden interrelacionarse armónicamente en la medida en que se logre la integración y articulación de *las mismas, desde una metodología coherente.*

Dada la inabarcabilidad de un campo tan amplio como es el de las Ciencias Sociales, se otorga a la Historia y a la Geografía el rango prioritario entre las ciencias sociales.

Por lo expresado anteriormente y desde un punto de vista científico, *podemos expresar, compartiendo las opiniones vertidas por Luis Alberto* Romero , la historia no debe diluirse en las Ciencias Sociales, y esto también debe estar referido en lo que hace a educación de adultos, puesto que si bien como disciplina se ha beneficiado demasiado con aportes de las restantes Ciencias Sociales , también esto ha generado conflictos teóricos y epistemológico de las diferentes maneras de cómo abordar el pasado con significación en el presente. Pero lo que hay que diferenciar es por un lado, el diálogo que las distintas disciplinas, que integran las Ciencias Sociales, pueden llegar a seguir manteniendo y por otro, la desaparición de las fronteras disciplinares .Estas integraciones que se proponen, resultan difíciles y hasta criticadas por los científicos de poder realizarlas verdaderamente.

Como dice José Luis Romero: "En el campo de las Ciencias Sociales existe una intensa circulación y comunicación y hay fuertes influencias recíprocas, pero sigue siendo un campo de disciplinas específicas. Cada una de las disciplinas se desarrolló en un campo propio y particularmente, la Historia lo ha hecho con una consistencia y solidez verdaderamente notable".

Desde Geografía, configurada como ciencia moderna, se cristaliza la doble vertiente del estudio del espacio y de las relaciones del ser humano con su ambiente. Comprende la distribución de los ambientes, de los recursos naturales, de la población, de las actividades económicas, de la organización *de la territorialidad jurisdiccional de los espacios y busca establecer leyes que* gobiernan los movimientos a través de redes, el funcionamiento de los nodos, el dinamismo de las regiones, las formas y funciones de las ciudades y la localización industrial. La geografía tiene una profunda preocupación por el

espacio y por la sociedad, esto se fundamenta en que toda acción humana está vinculada a la superficie terrestre e integrada a ella por medio de una red de interacciones complejas. Esta disciplina promueve la preservación y el fortalecimiento de la unidad nacional respetando la diversidad y atendiendo a las idiosincrasias provinciales y regionales, la protección del medio ambiente y *la competitividad internacional a partir del incremento de la productividad* nacional y local.

Desde Historia, se apunta al estudio de la vida de los hombres y mujeres en sociedad, en este sentido, puede aportar una perspectiva crítica en dos campos: el de la mundialización de la sociedad humana y la confluencia de una historia común de procesos culturales y el que tiene que ver con las tres cuestiones en torno a las cuales se articulan las dudas y los conflictos del mundo de hoy: la reestructuración del capitalismo, la transformación del estado y el funcionamiento de la democracia en sus dimensiones política y social.

Atendiendo a ambas disciplinas, podemos considerar que: son "ciencias" en plural y no una ciencia que mezcla un poco de todo.( ). Porque una cosa es incorporar y ampliar enfoques, otra es disolver los fundamentos disciplinares de la materia enseñada.( )."Es posible lograr una homogeneización formal en la planificación, pero cuesta imaginar una integración real en el aula".1 Por ello para el abordaje de integración areal, la propuesta debe mantener el nivel de especificidad de cada disciplina, por lo tanto la integración responde a una *perspectiva metodológica.*

Después de varios años de trabajar con adultos de diferentes edades y de diferentes condiciones económicas impartiendo el área de Cs. Sociales esta propuesta nos lleva a preguntarnos: ¿Cómo es ese sujeto de aprendizaje con el que trabajamos a diario?, ¿Qué características presenta?, ¿Qué constituye para nosotros las Cs. Sociales y por qué en este sujeto es importante el aprendizaje de estas ciencias?.

Por ello, siguiendo las apreciaciones de Angel Marzo y Yosef Figueras, nos hacemos eco de sus palabras cuando expresan: "...Es desde la óptica de *la Educación Permanente que entendemos al Adulto como Educando. En esta* nueva perspectiva, la persona a través de la interacción con su entorno tanto físico como social, construye su propia formación que se va dotando de los instrumentos culturales que necesita. La Educación es una ayuda continua en este proceso de readaptación permanente. Por lo tanto es en un sentido dinámico que entendemos el trabajo educativo con adultos, superando la concepción estática que se le ha atribuido durante mucho tiempo a esta etapa de la vida. Pero a la vez entendemos que es una etapa de gran complejidad ya que combina el descenso en algunas capacidades, con el desarrollo de otras; las posibilidades personales que les permite el entorno social en el que se encuadra.

El acto educativo no busca el proceso de maduración general, sino el de capacidades específicas, considerando las relaciones entre el educando y el educador en un mismo nivel y colaborando en una tarea específica: la adquisición de unos conocimientos, procedimientos, normas o actitudes. El

educador tendrá un nivel de conocimientos mayor que le permitirá orientar al Educando respecto al contenido de la Educación . Pero ello no tiene por qué implicar una relación jerárquica, ya que el nivel general de relaciones puede situarse en términos de igualdad.

Es preciso que la persona adulta sea protagonista de su propio proceso de desarrollo. Para ello no se puede partir de una posición que vaya en detrimento de la confianza en si mismo. Es necesario una visión que sea consciente de las limitaciones y las posibilidades."2

Para los profesores de Ciencias Sociales la enseñanza aprendizaje de esta área significa, en la educación para adultos, hacer que las distintas disciplinas que la integran (Historia y Geografía entre otras), continúen manteniendo un fluido diálogo a través de la incorporación y búsqueda de puntos en común desde sus distintos enfoques, sin que cada una de ellas pierda su sentido de ciencia disciplinar, ya que como dice Amanda Franqueiro: "en las Ciencias *Sociales la integración no implica necesariamente que las asignaturas que* constituyen el área se fusionen, sino que los alumnos la conciban como una unidad en que los contenidos pertenecen a distintos aspectos de una misma realidad, no como una mera yuxtaposición de elementos en un mismo nivel de jerarquía.( ).Las asignaturas que integran el área de Ciencias Sociales se relacionan entre sí, porque su problemática es común y sus contenidos contemplan realidades fuertemente entrelazadas que no pueden entenderse si *se las trata en forma aislada..."*3

Ya considerado a nuestro sujeto de aprendizaje y al área que se va impartir, resulta importante agregar lo siguiente: el aprendizaje de las ciencias sociales en la educación de adultos, debe fomentar la adquisición de : actitudes y valores al servicio de todos. Es necesario poder ser un ciudadano responsable y crítico, capacitado para intervenir activamente en la transformación de la sociedad en que se vive y no como un valor académico en sí mismo sin ninguna dimensión social. Buscamos una aproximación racionalista en la comprensión de valores y que nuestra propuesta haga hincapié en el concepto "Habermasiano" de interés emancipador, como una *dimensión fundamental y constitutiva de los saberes sociales y de su* enseñanza.

Los fines que perseguimos en la enseñanza de las ciencias sociales tienen una doble dimensión: Social e Individual que favorece tanto la actuación crítica en la sociedad, como el desarrollo satisfactorio de cualidades personales.

Por otro lado las ciencias sociales posibilitaran la práctica de una gran variedad de procedimientos vinculados al estudio que contribuyan al afianzamiento de los conocimientos específicos del área y de otras disciplinas.

Desde el punto de vista actitudinal, contribuirán para que los alumnos busquen un protagonismo en el marco de la libertad y la tolerancia. Por todo esto, el área podrá utilizar como punto de partida la realidad de los estudiantes

para lograr una interpretación crítica y reflexiva de lo que acontece en el mundo y especialmente en el país.

Se considerara también a la realidad social como el resultado de las acciones realizadas por los seres humanos que tienen intenciones y motivos personales y particulares para ser lo que hacen. De allí, la importancia de explicar los hechos de las acciones humanas, cargadas de intención para entender lo que sucede en un espacio y en un tiempo determinado.

2.- EXPECTATIVAS DE LOGRO.

- Interpretar crítica y reflexivamente la información de diferentes fuentes y construir respuestas acerca de la realidad social en contextos temporo espaciales diversos.

- Reconocer a la sociedad como una organización compleja que pueda ser comprendida a través de diferentes marcos interpretativos.

- Conocer y valorar el sistema democrático a través de su caracterización y en comparación de otros regímenes políticos.

- Explicar la configuración del territorio nacional y local en el espacio americano, mundial a través del análisis social, político, económico, demográfico y ambiental.

- Reconocer las transformaciones de las actividades económicas y sus diferentes niveles de relación: materia prima, producción, intercambio, mercado y consumidor final.

3.- CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS.

La estructura está organizada en base a tres ejes denominados por problemáticas a abordar, razón por la cuál los contenidos conceptuales de Historia y Geografía están interrelacionados dentro de cada uno de los ejes. Y además los contenidos procedimentales y actitudinales generales para el año.

Eje I: "La organización del espacio geográfico a diferentes escalas y las *actividades humanas*".

Eje II: "Diversidad socio cultural y los procesos de integración en América".

Eje III: "Los problemas claves de la Argentina real".

Eje IV: *Contenidos Procedimentales*.

Eje V: Contenidos Actitudinales.

3.2. ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES.

- Iniciación a la comprensión del tiempo histórico .
- Iniciación en el aprendizaje de las técnicas para la comprensión de la cartografía histórica.
- Localización en el espacio y en el tiempo.
- Interpretación y representación del cambio histórico mediante ejes temporales.
- *Planteo de interrogantes que conduzcan a desarrollar indagaciones.*
- Reconocimiento de relaciones entre diferentes dimensiones de la realidad social, política, económica y cultural.
- Análisis de las relaciones de creciente complejidad entre los elementos del ambiente natural y el ambiente social.
- Empleo de estrategias de lectura : reconocimiento de la estructura textual, jerarquización de ideas nucleares y periféricas, contextualización del *vocabulario y reconocimiento del tema del texto.*
- Empleo de estrategias de verificación de lectura : resúmenes, informes, mapas y redes conceptuales.
- Iniciación en el diseño de investigación y en la producción de informes a través de una sistematización de fuentes.
- Producción de textos de complejidad creciente.

CONTENIDOS CONCEPTUALES.

Eje I : La organización del espacio geográfico a diferentes escalas y las actividades humanas.

- El espacio. Concepto. Diferentes tipos de espacios. Componentes. Tipos de paisajes. Análisis de los mismos desde el estudio de lo local.
- El tiempo en las ciencias sociales.
- El origen de la vida y de la humanidad. Teorías.
- Los recursos naturales: funcionalidad y escasez. Los sectores económicos en relación al espacio geográfico. Los diferentes tipos de explotación. Casos concretos de la provincia y de la región contextualizados en el País.
- Población y poblamiento. Población urbana y rural. Distribución, crecimiento y movilidad geográfica: población golondrina y movimientos migratorios en la realidad socio económica local, regional y nacional.

Eje II: Diversidad socio cultural y los procesos de integración en América.

- El espacio americano: la diversidad socio cultural y geoestratégica. Influencia del sistema natural en la diversidad americana. La organización territorial americano a través del tiempo. La población y la problemática ambiental.

- La expansión Europea. La sociedad feudo burguesa. La transición del feudalismo al capitalismo.
- La primera globalización de la economía. La cultura moderna : la mentalidad burguesa.
- El mundo de las ideas y de la cultura en el siglo XVII.
- Transformación del espacio de la sociedad en Europa y América.
- Las revoluciones modernas (Siglo XVIII).
- De la independencia de las colonias americanas a la formación de los estados centrales. Especial tratamiento a la formación del estado argentino.
- Formación de los estados provinciales. La Constitución Nacional y Provincial. Participación y representatividad.
- América : una nueva economía y una nueva sociedad. (fines del Siglo XIX).

Eje III: Los problemas claves de la Argentina real.

- Los conflictos mundiales y su impacto en el ámbito nacional .
- Los diferentes proyectos de país. (desde 1916 a la actualidad).
- L a economía global y la sociedad de la información. Los procesos de integración regional:
- Mercosur y los corredores bioceánico. Zicosur.
- Soberanía territorial y cuestiones limítrofes. Pasos fronterizos.
- Las condiciones naturales en las diferentes áreas. Los circuitos productivos.
- Los servicios que dinamizan el territorio. Funcionalidad en las diferentes regiones del país. La importancia de la economía salteña en los diferentes sectores de la producción dentro de los procesos integracionistas.
- Problemas de la biodiversidad argentina y el derecho ambiental.
- Pobreza, desocupación y marginalidad. Casos concretos de la provincia de Salta.

CONTENIDOS ACTITUDINALES.

- Toma de conciencia de los grandes problemas sociales y ambientales que provoca la acción humana.

- Valorar y respetar el patrimonio natural, cultural e histórico local asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejoras, apreciándolo como fuente y como recurso para el crecimiento y desarrollo individual y colectivo. Y así comprender las diferentes problemáticas de las diferentes sociedades del mundo.

- Participar en discusiones y debates con una actitud constructiva y de tolerancia hacia otras opiniones y puntos de vista, fundamentando con rigor y aceptando las discrepancias como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

4. ORIENTACIONES DIDACTICAS.

PROPOSITOS GENERALES. ACERCA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA ROL DOCENTE.

La idea de educación de adultos nace porque surge la necesidad de que los conocimientos que antes solamente eran patrimonio de unos pocos es necesario difundirlo en el presente, de manera que pasen a ser del dominio de todos. Esto no implica que todos los conocimientos deben ser adquiridos por toda la comunidad, pero tampoco se puede ocultar parte de los hallazgos de la ciencia reservándolos solo para unos pocos iniciados. ( ) es necesario buscar la manera de dotar a los individuos de unas capacidades cuya adquisición se hace de uso obligado para entender, para actuar y sobrevivir en el mundo actual.

( ) No es solo preparar a la persona para una función, sino para todo *aquello que le pueda surgir a lo largo de la vida. Por ello se pretende una* Educación Integral, que no prime lo intelectual sobre lo afectivo, el mundo de la industria sobre la naturaleza, la mayoria sobre la minoria. El educando adulto tiene características propias que es necesario conocer y que marcaran el desarrollo del proceso educativo desde las necesidades formativas hasta las estrategias formativas y la evolución del proceso. Forjar el perfil de ciudadano democrático consciente de sus derechos y obligaciones, competente para *interactuar en los diferentes ámbitos donde deba participar tanto a nivel local* como nacional y mundial.

La actuación del educador se debe sujetar a estas características del estudiante y por lo tanto, su discurso no tiene porque ser para todos igual.

Tiene especial interés la experiencia previa del estudiante adulto. Este bagaje cultural marca, el aprendizaje adulto, no solo en cuanto a la adquisición de contenidos, sino en cuanto al sentido que se le quiere dar a la formación." 4

Es por todo lo anteriormente expuesto y tomando como referencia *autores como Wright y Palladino quienes han efectuado ciertas propuestas* acerca de las formas de orientar a los alumnos adultos para que asuman una actitud positiva hacia la clase, que nos atrevemos a señalar ciertos "compromisos" básicos que el educador debe asumir ante el aula y ante sus estudiantes y que sostienen los mencionados autores:

a) es función del educador apoyar una autoestima y un concepto de si mismo *adaptado a su propia situación.*

b) el educador debe mantener un trato en términos de igualdad.

c) cada uno de los adultos es único.

d) la persona adulta posee una información y unas actitudes previas que es necesario relacionar con las nuevas adquisiciones.

e) la variación e innovación en cuanto a la aplicación de métodos.

f) que los conocimientos adquiridos se inicien a partir de experiencias significativas para el adulto para que se proyecten y se apliquen en su propio entorno o fuera del mismo.

En lo que respecta a la orientación general del proceso educativo en los adultos podemos decir, que están englobados distintos procedimientos que se sitúan a niveles muy diversos, desde aquellos que se aplican al aula hasta otros que sugieren otras formas de proceder general. De una u otra manera su objetivo es orientar el proceso de desempeño de la tarea educativa.

Enunciamos a continuación algunas sugerencias que sirven para orientar nuestro entendimiento de la metodología que podríamos implementar:

"1) Partir de que aprender es un proceso costoso de reconstrucción de *significados, cambios conceptual y actitudinal, que supone trabajo y esfuerzo* por parte tanto del educando como de su orientador. Esto nos lleva a tomar en consideración ideas previas del estudiante, las cuales pueden ser sometidas a confrontación con otras ideas y explicaciones acerca de la realidad, permitiéndole aprender desde situaciones de cierta insatisfacción y conflicto.

2) Fomentar aprendizajes lo más significativos posibles que permitan aprender *a aprender. Será preciso que el conocimiento científico se sitúe en un contexto* significativo para el estudiante. Ello supone utilizar estrategias (deducciones, ejemplos) que relacionen las experiencias, expectativas e inquietudes de aquel, con los nuevos contenidos.

3) Trabajar la motivación del estudiante sobre temas que despierten curiosidad o inquietud aprovechando las experiencias que se desarrollen en su lugar y las expectativas del mismo.

4)Trabajar las posibilidades del aprendizaje cooperativo a través de la realización de tareas en grupo o bien para la puesta en común de *preocupaciones e inquietudes individuales en relación con problemas sociales.* Aprendiendo con los otros.

5)Trabajar sobre el concepto: "Zona de desarrollo potencial". Esto supone trabajar, incorporando nuevos conocimientos que puedan ser alcanzados con la mediación del orientador por los estudiantes.

6)*El orientador como instructor y mediador en el aprendizaje, deberá trabajar* dando explicaciones claras, tendientes a desentrañar ordenadamente las redes conceptuales o "problemas" que se están trabajando; planteará tareas bien definidas que permitirán el aprender a aprender en un proceso, con materiales *variados y adecuados ; utilizará una gran gama de métodos desde los más* formales y organizados (guía de estudios) a los más flexibles e informales (trabajos en equipos, diálogos) ,facilitando asi distintas formas de pensamiento.

C. D. I. E. Sa.
Centro de Documentación e Información Educativa Salta

Con posterioridad, y ya en la evaluación el estudiante debe ser observado y "medido" no por lo que no sabe hacer, sino por lo que hace y ha hecho con cierta autonomía". 5

5. ACREDITACION.

5.1. EVALUACION.

Evaluar conlleva acciones básicas como recoger información sobre las *situaciones a evaluar, realizar juicios de valor sobre los datos obtenidos, en* coherencia con los fines pretendidos, orientar y reorientar la intervención didáctica y los procesos de aprendizajes, tomar decisiones respecto de los procesos que se analizan.

Los criterios que deberá observar la evaluación serán:

1- ***INDIVIDUALIZADORA:*** atendiendo a las peculiaridades por ende, *favorecerá la intervención orientadora desde él diagnostico.*

2- ***INTENGRADORA***: de la diversidad de los campos del saber, de las capacidades, de las situaciones de evaluación de los objetivos, contenidos y acciones.

3- ***CUALITATIVAS:*** dado que proporciona información, orienta y guía el aprendizaje.

4- ***CONTINUA:*** inicial en tanto instrumento de ajuste y recurso didáctico que se integra en el proceso mismo de enseñanza.

5.2. CRITERIOS PARA LA ACREDITACION:

- Reconocer y explicar diferentes procesos: Políticos, socioculturales y económicos de la historia universal, americana y argentina, considerando en todo momento como referente lo local, provincial o regional.
- Leer e interpretar diferentes fuentes, organizar y comunicar critica y reflexivamente la información obtenida.
- Reconocer y valorar los legados históricos y culturales de la humanidad.
- Localizar representar e interpretar fenómenos y lugares en el espacio geográfico utilizando diversas escalas.

- Diferenciar las actividades económicas de producción, intercambio, mercado y explicitar las principales conexiones entre ellas.

- Identificar aspectos básicos de la producción económica, de la actividad comercial y el rol de los diversos regímenes políticos.

Si cada instancia cumple la función de explorar y dar información confiable para tomar decisiones de enseñanza, para pensar y redefinir cursos de acción y retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación se transforma en una guía de la actividad del docente y del estudiante, que permite promover y acreditar, pero que pone en el centro la búsqueda de aprendizajes significativos.

Citas.

Marzo Angel. Figueras Yosef.Educación de adultos. Editorial Morsori. España. 1.993.

2. Romero José Luis. Volver a la Historia. Aique Capítulo II. Pág. 51
3. Franqueiro Amanda. La enseñanza de las Ciencias Sociales. Editorial El Ateneo. Buenos Aires. 1.986.Pág.1 y 2.
4 Marzo,Angel . Figueras Yossef. Educación de Adultos.Ed.Horsori.España.1993
6. Grupo Insula Barataria (Coordinador).Enseñar y Aprender Ciencias Sociales. Algunas propuestas de modelos didácticos. Colección Forum Didáctico.Mare Nostrum.Madrid 1994.

6.- BIBLIOGRAFIA.

Enfoque didáctico.

Carretero, M: La enseñanza de las ciencias sociales. Visor. Madrid. 1.989.
Finocchio,S. Gojman,S y otros: Enseñanzas de las ciencias sociales. Documento curricular. Ministerio de cultura y educación. P.T.F.D. Buenos Aires. 1.994.

Enfoque disciplinar. Historia.

Assadourian C. Beato, J. Y Chiaramonti, C: Historia Argentina. Vol.2. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1.972.
Botana, N.: El orden conservador político argentino entre 1.880 y 1.916. Editorial Sudamericana. Buenos Aires. 1.994.

Conti, V.: Espacio económico y espacios económicos. El caso NOA y su inserción en el área andina en el siglo XIX. Universidad Andina Argentina. Junta de Andalucía.
Di Tella,T y otros: Diccionario de ciencias sociales y políticas. Punto sur 1.989.
El NOA región histórica. Integración y desintegración regional. Estudio del *paisaje interior. Editorial Proyecto NOA. Universidad de Sevilla. España 1.992.*
Halperin Donghi, T. Colección Historia Argentina. Ed. Paidos. Bs. As. 1.972. Vol. 1,2,3,4,5,6 y 7.
Mata, Sara. De Lorenzi M: Historia Argentina y América Precolombina. UNSa. 1.998.
Romero, L.A. Breve Historia Contemporánea Argentina. Ed. Atenea. Bs. As. 1.994.
Romero, J.L. Las ideas políticas en la Argentina. FCE. Bs. As. 1.997.

Enfoque disciplinar. Geografía.

Carlevari, I.J. Geografía Económica Mundial y Argentina. Ed. Machi. Argentina. 1.994.
Pujol, R. Población y Espacio. Problemas demográficos mundiales. Cuaderno de Estudio 2. Ed. Cincel. 1.982.
Rocatagliatta, J. A. Coordinador. Geografía Económica Argentina. Ed. Ateneo. Bs. As. 1.993.
Anuario Estadístico de la República Argentina. INDEC. 1.994.
Centro Cartográfico del Medio Ambiente. Geografía para el Medio Ambiente. Departamento de Geografía. Facultad de Filosofía y Letras. UNC. Mendoza. 1.993.

Fuentes

Borrador para el Tercer Ciclo EGB. 1.998. Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. PRISE.
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Fuentes para la Transformación Curricular. Ciencias Sociales 1 y 2. República Argentina 1.997.

FORMACION ETICA Y CIUDADANA

FORMACION ETICA Y CIUDADANA

CONTENIDO

1. Fundamentación

2. Expectativas de Logro

3. Selección y Organización de Contenidos

   3.1. Contenidos Conceptuales
   3.1.1. Eje Persona
   3.1.2. Eje Valores
   3.1.3. Eje Normas Sociales

   3.2. Contenidos Procedimentales Generales

   3.2.1. Contenidos Procedimentales Específicos
   3.2.2.1. Eje Persona
   3.2.2.2. Eje Valores
   3.3.3.3. Eje Normas Sociales

   3.3. Contenidos Actitudinales Generales

   3.4. Algunos Contenidos Conceptuales a la base de un pensamiento lógico, reflexivo y crítico.

   3.5. Contenidos Procedimentales Generales del pensamiento lógico, reflexivo y crítico.

4. Orientaciones Didácticas

5. Criterios de Acreditación

6. Bibliografía

1. FUNDAMENTACION

La escuela, en su faz socializadora y humanizadora, explícitamente, debe aportar a la comprensión, construcción, sensibilización, consolidación y *defensa del proceso democrático y de la diversidad cultural. En el mismo* sentido, ha de contribuir con la formación de un punto de vista crítico y con la toma de decisiones coherentes y prudentes, siempre en el horizonte de una democracia sustantiva, diversa y ampliada, con miras a ensanchar los alcances del desarrollo humano, de la justicia social, equidad y solidaridad.

En este panorama se presenta la Formación Ética y Ciudadana como un espacio privilegiado para la reflexión crítica y contextualizada de algunos de los problemas más acuciantes de este fin de milenio que amenazan la dignidad humana, las formas de organización económica, social y política, los derechos y responsabilidades de los ciudadanos y del Estado.

Este espacio curricular, que está pensado para conjugar las temáticas más sobresalientes de la Filosofía Práctica contemporánea (Ética; Filosofía Política; Filosofía del Derecho; Teoría de la Justicia y Teoría de la Democracia) se propone enriquecer el pensar, el ser, el actuar individual y social, público y privado.

Al mismo tiempo, la Formación Etica y Ciudadana recibe aportes de la Lógica, Teoría de la Argumentación y Filosofía del Lenguaje. Sin dejar de reconocer, obviamente, la importancia que tiene para este espacio curricular los desafíos a que se ve sometido por el desarrollo científico y tecnológico, y a su constante enriquecimiento y retroalimentación en los desarrollos teóricos metodológicos de las Ciencias Sociales y de la Humanidades.

Por otra parte, como punto de partida, es perentoria la recuperación y el reconocimiento de las múltiples dimensiones y necesidades de lo humano; aceptando, con ello, el derecho a "ser diferentes", tolerados y respetados.

Es el Tercer Ciclo para la Educación General Básica de Jóvenes y Adultos un momento óptimo para extremar y reforzar las posibilidades de una discusión razonable, cuidadosa, dialógica y reflexiva, tendiente al desenvolvimiento de las máximas potencialidades de sujetos sociales plurales. En suma, este espacio curricular de Formación Ética y Ciudadana resulta imprescindible para elevar la calidad de vida, entendida ésta como el desarrollo integral y sostenido de los aspectos bio- síquicos - sociales , políticos, económicos y culturales de los seres humanos.

A continuación se van a adecuar los contenidos para el área de Formación Etica y Ciudadana, siguiendo los criterios propuestos por **la Comisión de Educación de Jóvenes y Adultos**, los que se han sido enriquecidos por la experiencia docente ameritada en asignaturas o campos disciplinarios afines.

De acuerdo con lo propuesto en los **Borradores Diseños Curriculares Provinciales** (D.C.P.), se adaptaron los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a **los ejes temáticos persona, valores y normas sociales**. Un buen punto de partida consiste en saber plantear problemáticas (aúlicas, institucionales, comunitarias, etc.). Problemáticas que *serán comprendidas en tanto se vayan conjugando e integrando cuestiones* teóricas y prácticas, en cuanto se las aborde en las múltiples y variadas interrelaciones entre persona y sociedad, normas y convivencia, valores y vida en democracia, etc.

Dado que este Nivel de la Educación tiene como demandantes una población estudiantil mayor de 18 años, los que ya tienen nociones y experiencias afines a este espacio curricular, entonces, una de sus grandes metas radicaría en la apropiación, por parte de jóvenes y adultos, de los instrumentos teóricos – prácticos que les permitirá reflexionar sobre la realidad.

Estos jóvenes y adultos, probablemente, estarán atravesando por distintas etapas personales respecto a su propia formación como sujetos sociales autónomos. Por esto, otra de las grandes metas de la Formación Etica y Ciudadana sería su contribución al afianzamiento de la autonomía moral siempre en el marco de una convivencia social armónica.

Es así que, sustentamos, la construcción, la comprensión y la discusión de los *contenidos propios del área favorecen la formación de las competencias* necesarias para el desarrollo y/o fortalecimiento de la actitud crítica y consciente frente a los derechos humanos y a la responsabilidad ciudadana.

Abriendo la posibilidad a la reflexión y al replanteo de los propios valores, y de ser necesario, el consiguiente cambio en el accionar, siempre dentro de los límites puestos por el accionar de los otros seres humanos con los cuales convivimos..

Abriendo la posibilidad a la reflexión y al replanteo a las normas sociales. Pues, si bien, en muchos casos se trata de afianzarlas, en otros, más bien de *resignificarlas para lograr una optimización en la integración social, en vistas a* contribuir a la reflexión, entre otros, sobre problemas de marginación, automarginación y conductas antisociales.

2. EXPECTATIVAS DE LOGRO

La enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana en el 3º ciclo de EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA para jóvenes y adultos tiene como expectativas fundamentales que los alumnos:

- *Relacionen* y reflexionen sobre los conocimientos, creencias, capacidades y valores adquiridos en el seno de la comunidad (familiar,

laboral y otros contextos) con un sentido de justicia, de comportamiento solidario, de defensa de la democracia, de conciencia y compromiso con la vigencia y realización de los derechos humanos.

♦ Comprendan y aprecien la importancia de las diferentes dimensiones constitutivas de las personas, normativas y principios éticos que conducen al desarrollo integral de sí mismos y de la comunidad de pertenencia en su conjunto.

3. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

3. 1. CONTENIDO CONCEPTUALES

3.1.1. EJE PERSONA

- Personas. Diversas concepciones. Evolución histórica. Dignidad de la persona. La persona como sujeto de derechos. Identidad personal y social.
- Educación, ideología y adoctrinamiento.
- Trabajo, realización personal. Desocupación. Conflictos. Demanda y oferta laboral.
- Problemas más comunes que enfrenta el joven y el adulto. Negociación. Resolución de situaciones problemáticas.

3.1.2. EJE VALORES

- Etica y moral. Valores. Noción de valor y su relación con las acciones de las personas. Diferentes tipos de valores. Fundamentación de los valores, diferentes teorías: universalismos; relativismos; dogmatismos, escepticismos; fundamentalismos. Heteronomía y autonomía moral.
- Problemas éticos del mundo actual, proyectos éticos contemporáneos. Libertad, concepto, tipos. Responsabilidad. Valores que sustentan el cooperativismo, la solidaridad, la ayuda mutua, el esfuerzo propio. . El valor del diálogo y de la argumentación en el seno de una sociedad democrática.
- Derechos humanos, concepto, origen, evolución histórica. Fundamentación. Violación de los derechos humanos Los derechos humanos en la Constitución Nacional y Provincial. Organismos y asociaciones defensoras de los derechos humanos. Problemáticas contemporáneas convocantes.

3.1.3. EJE NORMAS SOCIALES

- Normas. Concepto. Clasificación. Importancia. Derecho. Concepto. Ramas del derecho. Ley.

- Formas de gobierno. Democracia. Valores que sustentan la democracia.
- La Constitución Nacional y Provincial, preámbulos. Derechos y garantías constitucionales. Los poderes en nuestra Constitución. Facultades. Relación y control.

3.2.1. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES

- Reconocimiento de los procesos comunicativos de la argumentación.
- Elaboración de breves textos argumentativos.
- Reflexión sobre los parámetros en los que se sustenta la argumentación.
- Práctica áulica del diálogo.

3.2.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS

3.2.2.1. EJE PERSONA

- *Comunicación de experiencias, que permitan la reflexión sobre las mismas.*
- Indagación, recuperación e interpretación de información sobre la persona y su dignidad.
- Selección e interpretación de información aportada por distintas fuentes.
- Reconocimiento de conductas que atenten contra la dignidad de las personas.
- Identificación e interpretación de la noción de persona presente en la *Constitución Nacional y Provincial.*
- Reconocimiento y explicación de los conflictos más frecuentes a los que se hallan expuestos los jóvenes y adultos en la actualidad.
- Participación en conversaciones espontáneas y planificadas.
- Análisis crítico de las diversas concepciones de persona y de la demarcación de sus potencialidades.
- Indagación, recuperación y elaboración de información sobre la relación *entre democracia y dignidad humana.*
- Análisis de los valores éticos, culturales, religiosos, para la construcción de la identidad personal y social.
- Análisis de los diferentes aspectos de la ciudadanía y su aplicación en diferentes contextos.

3.2.2.2. EJE VALORES

- Discernimiento entre costumbres, valores y normas.

- Diferenciación entre moral y ética.

- Recuperación y análisis de información acerca de diferentes concepciones sobre los valores.

- Reconocimiento de diferentes tipos de valores.

- *Análisis de las costumbres, valores y normas mas difundidos en la* sociedad.

- Examen de los principales problemas morales.

- Caracterización de las posturas dogmáticas y escépticas. Reflexión de los problemas que se derivan de ellos en el ámbito individual y social.

- Análisis de valores diferentes y hasta contradictorios que conviven en nuestra sociedad contemporánea.

- Reflexión sobre la universalidad de ciertos valores a partir del consenso basado en la argumentación racional.

- *Indagación sobre distintos tipos de discriminación, reflexión respecto a los* motivos por los cuales se discrimina.

- Recuperación de información sobre la vigencia de los valores de la vida democrática en diferentes contextos.

- Análisis crítico de las relaciones entre poder y autoridad en situaciones concretas.

- Reconocimiento de la universalidad de los derechos humanos.

- Análisis de las declaraciones, convenciones y pactos de los derechos humanos a partir de principios éticos.

- Indagación, identificación y explicación de conductas que atenten contra los derechos humanos.

- Comprensión lectora acerca de declaraciones sobre los derechos humanos.

- Comparación entre discurso informativo y argumentativo.

- Argumentación y contraargumentación en torno a las siguientes posiciones teóricas respecto a la validez de los valores: universalismos; relativismos; dogmatismos, escepticismos; fundamentalismos.

- Caracterización y diferenciación entre los conceptos de heteronomía y autonomía moral.

- Detectar y extraer el contenido, que tienen en los distintos proyectos éticos contemporáneos de los siguientes valores: cooperativismo, solidaridad, ayuda mutua, esfuerzo propio.

- Argumentar sobre el significado de la enseñanza – aprendizaje del l diálogo y *de la argumentación en el seno de una sociedad democrática.*

3.2.2.3. EJE NORMAS SOCIALES

- Análisis y formulación de normas.
- Recuperación de información sobre vigencia y violación de normas en diferentes contextos.
- Recuperación de información de la Constitución Nacional y Provincial.
- Análisis crítico de las normas constitucionales vigentes en la sociedad a partir de principios éticos.
- Análisis de la coherencia entre acciones y normas constitucionales.
- Participación en deliberaciones con procedimientos democráticos para la toma de decisiones.
- Elección de representantes.
- Representación de ideas e intereses de una comunidad.
- Análisis de los términos que ofrecen especial atención o dificultad.
- Identificación y explicación de los procesos para la sanción de una ley.

3.3. *CONTENIDOS ACTITUDINALES GENERALES*

- Confianza para sostener posiciones propias a partir del uso de buenos argumentos.

- Asunción de una postura crítica frente a los problemas éticos.

- Flexibilidad, tolerancia y respeto por lo diferente como forma de relación social, en un mundo cada vez más complejo e interdependiente.

- Desarrollo de la cooperación y solidaridad.

- Incorporación del diálogo como una instancia que permite la deliberación y *la negociación para dirimir conflictos y acercar posiciones.*

- Reconocimiento de los principios enumerados en Nuestra Constitución y del régimen jurídico como reaseguro de los valores democráticos.

3.4.1. ALGUNOS CONTENIDOS CONCEPTUALES A LA BASE DE UN PENSAMIENTO LÓGICO, REFLEXIVO Y CRÍTICO

- Lenguaje: definición y caracterización. Tipos de lenguajes: natural, formal y técnico. Usos y funciones del lenguaje. Lenguaje y argumentación. *Vaguedad y ambigüedad. Palabras emotivas y lenguaje neutro.*
- Tipos de argumerntos. Indicadores de argumento. Razones y conclusión. Pertinencia de Razones. Contraargumentos. . Diálogo. Argumentación y contexto.. Mensajes no verbales.
- Falacias. Falacias formales (afirmación del consecuente y negación del antecedente). Falacias informales o del lenguaje ordinario (ambigüedad; generalización; falta de pruebas; causa falsa; ataque al hombre; apelación a *la fuerza; apelación a la autoridad; apelación al pueblo; apelación a la* ignorancia; etc.).

3.5. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES DEL PENSAMIENTO LÓGICO, REFLEXIVO Y CRÍTICO

- Identificación de ambigüedades y vaguedades en el lenguaje ordinario.
- Consideración de las distintas funciones del lenguaje.
- Análisis de material proveniente de los diferentes medios de comunicación.
- Desarrollo de la capacidad de interpretación.
- Análisis de mensajes no verbales, lecturas de imágenes.
- Comparación entre discurso informativo y discurso argumentativo.
- Examen de argumentos, identificando razones y conclusión.
- *Análisis de los términos que ofrecen especial atención o dificultad.*
- Estrategias de lectura comprensiva.
- Diferenciación entre verdad y validez.
- Elaboración de definiciones e hipótesis adecuadas desde el punto de vista lógico.
- Identificación de argumentos deductivos, inductivos y por analogía.
- Reconocimiento y elaboración de argumentos que involucren proposiciones *simples y compuestas.*
- Realización de inferencias.
- Reconocimiento de los distintos tipos de falacias informales.
- Relación entre los temas tratados con otras áreas del conocimiento.
- Proyección de la creatividad personal en el plano de las normas que rigen la convivencia escolar y social.

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En principio los contenidos de la formación Ética y Ciudadana comprometen a toda la comunidad educativa, y a la sociedad en general; en consecuencia las instituciones educativas deben contemplar su transversalidad y su especificidad como espacio curricular propio. Por una parte, sus expectativas

de logro y contenidos son de gran alcance y envuelven todo el Sistema de Educación. Por otra parte, específica y sistemáticamente, estos recién se presentan por primera vez dentro de los límites del Tercer Ciclo de la Educación General Básica (E.G.B. 3).

Este es un complejo campo de conocimiento, que encuentra sus fundamentos más generales en las Humanidades y Ciencias Sociales, y más específicos, como ya se señaló, en la Filosofía Práctica. En este sentido, se hace necesario recurrir a múltiples estrategias, las más adecuadas, para poder abordar las problemáticas priorizadas en los respectivos proyectos educativos institucionales (P.E.I.), areales y áulicos.

Por ello, se realizan **algunas recomendaciones,** lo suficientemente amplias como para orientar la selección de técnicas y posibles abordajes estratégicos y teórico metodológicos.

- Reconocimiento y recuperación de los conocimientos y aprendizajes previos de los alumnos.
- Aprovechamiento y conexiones con aprendizajes anteriores en Humanidades y Ciencias Sociales.
- Conocimiento y manejo de cuerpos normativos.
- Conocimiento y uso adecuado del material bibliográfico.
- Análisis de casos, reconocimiento de dilemas y de situaciones problemáticas.
- Análisis y elaboración de propuestas de convivencia adecuadas a los *perfiles definidos por las propias instituciones educativas*.
- Discusión, clarificación y elaboración a nivel institucional (P.E.I.) de propuestas en torno al trabajo grupal.
- Discusión, clarificación y elaboración a nivel institucional (P.E.I.) de propuestas en torno a criterios de evaluación.
- Enseñanza a través de:
  - argumentos racionales.
  - clarificación de valores
  - discusión de dilemas morales
- Enseñanza en *climas* escolares democráticos y de *neutralidades beligerantes* o activas.
- Enseñanza de habilidades comunicativas y de resolución de conflictos.
- Enseñanza de actitudes prosociales.

- Educación en valores morales y cívicos como un aspecto del Programa de Filosofía para Niños de Mattew Lipman.

- Análisis del lenguaje ordinario. Reconocimiento de ambigüedades y vaguedades. Identificación de falsos razonamientos, contradicciones y *falsas opciones en los distintos tipos de textos y mensajes. Interpretación* de textos.

- Valoración de los hábitos de trabajo intelectual tales como: uso de un vocabulario preciso; lectura comprensiva; identificación de problemas; búsqueda de información; corrección en la expresión escrita y oral; comparación de posiciones; claridad; calidad y pertinencia de argumentos; *claridad interpretativa; actitud crítica; confrontación de ideas; formulación de* hipótesis; investigación; búsqueda de soluciones.

- Brindar posibilidades para el discernimiento moral de las acciones individuales y sociales, tendientes a la:

  - Identificación de principios éticos que rigen acciones individuales y sociales.
  - Análisis de costumbres, valores, y normas más difundidas en la sociedad a partir de principios éticos.
  - Discusión racional de la validez de principios éticos a partir de criterios *alternativos y complementarios: universalidad, ponderación de las* consecuencias, otros.

- Brindar posibilidades para el afianzamiento de la práctica democrática. Sea por la participación en la organización del centro de estudiante; sea por la realización de diferentes actividades colectivas -campañas educativas y/o solidarias-. Para ello, se puede empezar practicando a través de:

  - La elaboración de normas de convivencia dentro del aula e institucionales.
  - El establecimiento del diálogo como pauta habitual.
  - *La elección de representantes.*
  - Los ejercicios de representación.
  - La comunicación con los representados.

- Para finalizar, se hace una recomendación con respecto a los procedimientos generales de este espacio curricular, a fin de transitar con mayor seguridad hacia la transformación educativa y hasta tanto se implemente la capacitación en los contenidos específicos de la lógica formal e informal:

➢ Unificar criterios teóricos - metodológicos con el espacio curricular de **Lengua**, a fin abordar aquellos contenidos procedimentales que sean comunes, como por ejemplo:

- Identificación de ambigüedades y vaguedades en el lenguaje *ordinario*.
- Consideración de las distintas funciones del lenguaje.
- Análisis de material proveniente de los diferentes medios de comunicación.
- Desarrollo de la capacidad de interpretación.
- Análisis de mensajes no verbales, lecturas de imágenes.
- Comparación entre discurso informativo y discurso argumentativo.
- Examen de argumentos, identificando razones y conclusión.
- Análisis de los términos que ofrecen especial atención o dificultad.
- Estrategias de lectura comprensiva.
- Diferenciación entre verdad y validez.
- *Elaboración de definiciones e hipótesis adecuadas.*
- Reconocimiento y elaboración de argumentos que involucren proposiciones simples y compuestas.

5. CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

- *Diferenciar los conceptos de Etica; Moral; Derecho; heteronomía y* autonomía moral; universalismos; relativismos; dogmatismos; fundamentalismos; escepticismos; cooperativismo; solidaridad; ayuda mutua; esfuerzo propio.

- Diferenciar argumentos basados en prejuicios de argumentos fundados racionalmente.

- Elaborar y juzgar argumentos sencillos a partir del material bibliográfico.

- Detectar falacias informales en los distintos medios de comunicación y en los distintos tipos de discursos.

- Presentar en forma de diálogo situaciones conflictivas y controversiales.

- Argumentar sobre el lugar del diálogo en la forma de vida y de gobierno democrático.

- Detectar los valores que se hayan a la base de distintas situaciones concretas.

- Señalar los fundamentos de base de los valores detectados.

- Indagar, en la vida cotidiana, la función de las normas y valores estudiados.

- Elaborar un concepto propio y fundamentado de persona y dignidad humana.

- Argumentar sobre el valor de los derechos humanos y la democracia.

- *Extraer los elementos básicos de la Constitución Nacional y Provincial.*

- Argumentar sobre el derecho a la diferencia y a preservar la identidad y diversidad cultural.

- Analizar distintas normativas de convivencia.

- *Participar en la discusión, elaboración y puesta en marcha de normativas* institucionales.

3. BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

- AA.VV. La educación moral en primaria y secundaria. Red Federal de Formación Docente Contínua.

- AA.VV. Etica y educación. Ed. Magisterio. 1997. Colombia.

- AA.VV., La formación ética y ciudadana en la Educación General Básica, Edic,. Novedades Educativas.

- AA.VV., 2das. Jornadas de formación ética y ciudadana, Secretaría *Académica de la Universidad Nacional de Salta: 2, 3 y 4 de mayo de 1.996.*

- Achili, Elena, Práctica docente y diversidad sociocultural, Homo Sapiens.

- Alexandre, Mario, Formación ética y ciudadana. Normas sociales, E.D.B.

- Allport, G., La naturaleza del prejuicio, EUDEBA.

- Ansaldi, Waldo, (comp.), La ética de la democracia. Los derechos humanos como límites frente a la arbitrariedad, CLACSO.

- Bobbio, Norberto y otros, Diccionario de Política, Siglo XXI.

- Bobbio, Norberto, Igualdad y libertad, Paidós.

- Bobbio, Norberto, Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política, Fondo de Cultura Económica.

- Bobbio, Norberto, El futuro de la democracia, Fondo de Cultura Económica.

- Borradores para el Tercer Ciclo de la Educación General Básica. Diseño Curricular Provincial. Salta, Ministerio de Educación, 1.998.
- Brunet, G.: Hablemos de ética, Homo Sapiens.
- Camps, Victoria, *Virtudes públicas*, *Espasa-Calpe*.
- Camps, Victoria, Los valores de la Educación, Anaya-Aique.
- Carreras, Cómo educar en valores, Narcea.
- Constitución de la Nación Argentina.
- Constitución de la Provincia de Salta.
- Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica: ley 23.054).
- Convención sobre la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio *(ONU, 9 de diciembre de 1948: Decreto-Ley 6286/56)*.
- Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial (ONU, 21 de diciembre de 1965: ley 17.722).
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación *de la Mujer (ONU, 18 de diciembre de 1979: ley 23.179)*.
- Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes (ONU, 10 de diciembre de 1984: ley 23.338).
- Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 20 de diciembre de 1989: ley 23.849).
- Copi, Irving, Introducción a la lógica, EUDEBA.
- Cortina, Adela, Ética mínima, Tecnos.
- Cortina, Adela, Ética sin moral, Tecnos.
- Cortina & Martinez, Etica, Akal.
- Cullen, Carlos. Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana, Edic. Novedades educativas.
- Dallera, Osvaldo A., Problemas de filosofía, EDBA.
- Declaración de os Derechos del Hombre y el Ciudadano (1792).

- Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 10 de diciembre de 1948).
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (Bogotá, 1948). (Decreto-Ley 9983/57).
- Dworkin, R.: Etica privada e igualitarismo político, Paidós.
- Frassineti de Gallo, Martha y Gabriela Salatino, Filosofía: esa búsqueda reflexiva, A-Z editora.
- Frondizi, R.: ¿Qué son los valores?, F.C.E.
- Fullat, O., y otros, Los sistemas morales, Vicens Vives.
- Fullat, O. y otros, La moral como problema, Vicens Vives.
- Fullat, O. y otros, El Hombre, un animal ético, Vicens Vives.
- *García Delgado, Daniel R.*, *Estado – nación y globalización. Fortalezas y debilidades. En el umbral del tercer milenio*, Ariel.
- Gajardo, Paz, Susana Gamba y Hugo Chumbita, Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas (supervis. Torcuato S. Di Tella), Puntosur.
- Hesayne, Miguel E., Cartas por la vida, Documentos de Página 12.
- Höffe, Otfried, Ed., Diccionario de Ética, Crítica.
- Informe Argentino sobre Desarrollo Humano 1.995-1.998, Honorable Senado de la Nación.
- Informe Argentino sobre el Desarrollo Humano 1997. Provinica de Salta. Programa Argentino de Desarrollo Humano.: PNUD-UNESCO-Comisión de Ecología y Desarrollo Humano-Senado de la Nación. Maestría en Políticas Sociales: UN.Sa.
- Informe Argentino sobre el Desarrollo Humano 1998. Provinica de Salta. Programa Argentino de Desarrollo Humano.: PNUD-UNESCO-Comisión de Ecología y Desarrollo Humano-Senado de la Nación. Maestría en Políticas Sociales: UN.Sa.
- José, Elena T. y María Julia Palacios (comp.), Formación Ética y Ciudadana. Cuestiones teóricas y didácticas, Universidad Nacional de Salta.
- *Kogan, Hilda y Horacio Sanguinetti (comp.)*, Introducción al conocimiento de la sociedad y el Estado, EUDEBA.
- Lipman, Mattew, Pensamiento complejo y educación, Ediciones de la Torre.

- Maleandi, Ricardo, Ética: conceptos y problemas, Biblos.
- Mesyngier, Luis y otros, "Sociedad y Estado en Argentina (parte IV)", en AA.VV. (Programa UBA XXI, dirige E. Litwin) Introducción al conocimiento de la sociedad y el Estado, Módulo 5, EUDEBA.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 16 de diciembre de 1966) (ley 23.313).
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su Protocolo Facultativo (ONU, 16 de diciembre de 1948). (ley 23.313).
- Quiroga Lavié, Humberto, *Constitución de la Nación Argentina comentada*, Zavalía.
- Rabossi, E. Derechos Humanos: el Principio de Igualdad y la Discriminación. Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1990.
- Rawls, John, Una teoría de la justicia, Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez Váquez, Adolfo, Ética, Grijalbo.
- Savater, Fernando, El valor de educar, Anagrama.
- Savater, F.: Etica, política, ciudadanía. Grijalbo.
- *Strawson, P.: Libertad y resentimiento, Paidós.*
- Weston, Anthony, Las claves de la argumentación, Ariel.

CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGIA

CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA

CONTENIDOS

1. Fundamentación

    - Las Ciencias Naturales en la Educación de Adultos

2. Expectativas de Logro

3. Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos

4. *Organización de los Contenidos*

    - Contenidos Procedimentales Generales y Especificos
    - Contenidos Conceptuales
    - Contenidos Actitudinales

5. Orientaciones Didácticas

    - Acerca de la Transversalidad en el área
    - Acerca de la Educación Tecnológica

5.1. Acerca del Aprendizaje y la Enseñanza de las Ciencias Naturales y la Tecnología

    - *Rol del Docente*

6. Acreditación

    6.1. Evaluación
    6.2. Criterios de Evaluación

7. Bibliografía

    - Fuentes
    - Didáctica
    - Disciplinaria

8. Sugerencias

1 - FUNDAMENTACIÓN

LAS CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Como consecuencia del avance científico y tecnológico se han potenciado y diversificado las posibilidades de acceso a la información. En este contexto, si se considera la evolución cultural y tecnológica del mundo, el conocimiento y análisis de estos avances constituyen contenidos esenciales en el proceso educativo. Así, es necesario comprender y dimensionar la actividad científica como una particular metodología de entender la realidad. Del mismo modo, el creciente impacto económico, social y ambiental que provocan las tecnologías asociadas con el avance científico, enfatiza la importancia de incorporar a la formación, el conocimiento de los resultados y las aplicaciones que la ciencia genera.

Por otra parte de la lectura y análisis del encuadre general de los D.C.P. surge la necesidad de avanzar hacia la formación de competencias entendidas como *capacidades cognitivas, interactivas, prácticas, éticas y estéticas que le permitan al alumno/a adaptarse a los cambios sociales y lograr la transformación y ejecución de los mismos, tales como:*

- Sistematización de conceptos básicos y procedimientos para comprender como se generan, desde las Ciencias Naturales, ciertos procesos tecnológicos del mundo actual.
- Comprensión de la génesis del universo para interpretar el mundo contemporáneo.
- Reflexión acerca de los principios y consecuencias éticas de las acciones humanas.

Durante el aprendizaje se producen interacciones constantes que llevan a resignificar conceptos, y a adquirir dichas competencias a través de la apropiación de conocimientos, procedimientos, normas, actitudes y valores. Esto conduce a la formación de individuos capaces de tomar decisiones y de participar democráticamente en la resolución de situaciones que se generan en la vida diaria.

Es sustancial la aproximación del estudiante al mundo real a partir de problemas concretos, abordando conocimientos altamente significativos del área. Por ello para su comprensión debemos integrar los aportes de Ciencias Naturales, Sociales, Formación Ética y Ciudadana y Tecnología, en una perspectiva que incluya fenómenos físicos, químicos, geológicos, biológicos y el conocimiento de los recursos naturales del entorno, en sociedades

concretas, ya que los diferentes contextos sociales y su particular uso de la tecnología condicionan el comportamiento con relación al mundo natural.

2- EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Comprender la estructura y dinámica del mundo natural que se halla asociada al conocimiento de las ciencias químicas, físicas, de la vida y de la tierra.
- Conocer las diversidad de formas vivas, sus características, las relaciones que se establecen entre sí y con el ambiente y las teorías que explican los procesos de cambio y continuidad.
- Ampliar el conocimiento del organismo humano, mediante la comprensión del funcionamiento de los sistemas vitales del mismo y sobre la base de este conocimiento, construir actitudes que contribuyan a la preservación de la salud.
- Acceder a la comprensión de materiales, objetos y procesos naturales y artificiales a través del análisis de las interacciones físicas y las transformaciones químicas que operan en ellos y de las formas, transformaciones y propiedades de la energía que llevan asociadas.
- Plantear preguntas y explicaciones provisorias acerca del mundo natural, posibles de ser puestas a prueba mediante la investigación realizando de modo autónomo indagaciones exploratorias y experimentales para la resolución de problemas, utilizando instrumentos de medición y técnicas que *permitan organizar, analizar y comunicar información.*
- Formar, desarrollar y asumir actitudes críticas y éticas relacionadas con el cuerpo de conocimientos producidos desde las Ciencias Naturales y la Tecnología.
- Identificar situaciones problemáticas, planteadas en términos de necesidades y/o demandas en el entorno cotidiano, de la comunidad y de la región.
- *Desarrollar Proyectos Tecnológicos, gestionando su ejecución y anticipando* mediante modelos, el diseño y las etapas del proyecto, valorando el trabajo en equipo y evaluando las consecuencias que la implementación de los mismos pueda ocasionar.
- Tener conciencia de las consecuencias del uso de la tecnología, opinando e influyendo en las decisiones de las instituciones en que participan, para lograr el respeto por la vida y el mejoramiento del ambiente natural en un marco de revalorización de la equidad entre los hombres.
- Lograr un acercamiento entre los conocimientos tecnológicos desarrollados en el ámbito escolar y los propios de los sectores productivos y de servicios.
- Saber combinar tecnologías diversas a medida que son necesarias durante el desarrollo de un proyecto complejo, sabiendo estimar los costos de incorporación de cada una de ellas.
- Identificar en las actividades cotidianas de la sociedad el uso de diversas tecnologías simples como por ejemplo palancas, poleas, filtros solares, etc.

3- CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

3.1 Los contenidos fueron seleccionados considerando el contexto socioeconómico y laboral, edades y necesidades, poniendo énfasis en los intereses de los alumnos asistentes a los distintos centros educativos de la provincia de Salta.
Teniendo en cuenta lo expresado en el párrafo anterior y el tiempo disponible de la población estudiantil es que se priorizan aquellos contenidos considerados más relevantes, dejando a los profesionales docentes a cargo, la libertad de realizar la priorización, secuenciación y organización de los contenidos pertinentes, utilizando metodologías que permitan una adecuada apropiación de conocimientos, tendiendo a la formación integral del alumno.

Entre los criterios para la selección de los contenidos se pueden sugerir los siguientes:

- Las características evolutivas de los alumnos y alumnas.
- Los conocimientos previos relacionados con los contenidos de la secuencia (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
- El grado de relación que se desea establecer entre las diferentes secuencias de la misma área y otras que se consideren convenientes.
- La organización de la secuencia a partir de un determinado tipo de contenido (conceptual, procedimental y actitudinal), que actúe como organizador de la secuencia.
- La definición de las preguntas clave e ideas - eje en torno a las que se estructura la secuencia
- El desarrollo continuado y sostenido de dichas cuestiones e ideas - eje (de lo general a lo particular, de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, de lo familiar a lo desconocido).
- La definición de la secuencia elaborada y articulada en torno a un epítome en el que se presenten de manera global relacionando las diferentes unidades de la secuencia.
- La articulación equilibrada de los diferentes contenidos, buscando una ponderación entre los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- La revisión y reelaboración de las secuencias a partir de los resultados de su aplicación en el aula.

4. – ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES

- Identificación de preguntas que corresponden al campo de las ciencias naturales y la tecnología.

- Reconocimiento de la posibilidad de formular diferentes explicaciones provisorias o hipótesis sobre un mismo hecho.
- Selección de información, diferenciando lo relevante de lo irrelevante en el contexto de una determinada investigación escolar.
- Utilización de instrumental de medición, ópticos y otros.
- Lectura y análisis de experimentos históricos.
- Identificación de diferentes tipos de textos (artículos de divulgación, textos científicos, entre otros).
- Recuperación, análisis, selección e interpretación de la información aportada por textos, videos, material periodístico, etc.
- Utilización de software educativo.
- Utilización de diagramas de barras y/o sectores, gráficas, etc.
- Adquisición de destrezas en la confección de cuadros comparativos, síntesis, mapas conceptuales, etc.
- Diseño, con asistencia del docente, de investigaciones experimentales sencillas en las que se determinen variables a controlar.
- Elaboración de informes de investigación de modo autónomo.
- Análisis de diferentes recursos comunicativos de acuerdo con su finalidad.
- Identificar problemas en el entorno, enunciarlos apropiadamente y plantear alternativas de solución. Establecer criterios para la selección de la solución óptima e implementarla en los casos en que sea posible.
- Analizar las consecuencias de cada solución tecnológica una vez implementada.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS

Los contenidos que se enuncian a continuación se incluyen a modo de ejemplo, ya que pueden implementarse en los distintos momentos didácticos y según el eje considerado.

- Observación de organismos de distintos niveles de organización y su agrupamiento a partir del reconocimiento de patrones comunes.
- Elaboración y utilización de claves sencillas de reconocimiento de los organismos.
- Formulación de explicaciones provisorias acerca de la diversidad de la vida y sus patrones comunes.
- Observación y análisis de distintos tipos celulares.
- Elaboración de material de divulgación sobre la promoción de la salud y su implicancia tecnológica.
- Análisis de videos, textos y recuperación de la información.
- Planificación, desarrollo y análisis de datos obtenidos a partir de experiencias de laboratorio y salidas de campo.
- Selección, lectura y análisis de información sobre contaminación y problemas ambientales asociados a procesos tecnológicos e industriales, entre otros.

Caracterización de los ejes temáticos

En este documento se presentan los contenidos agrupados en los siguientes **ejes temáticos:**

Los organismos, diversidad, continuidad y cambio

La diversidad biológica sugiere la existencia de una variedad infinita de formas singulares, sin un orden aparente; no obstante una mirada detenida, permite descubrir una trama que las conecta.

Dicha diversidad es comprendida como el resultado de la historia de la vida en la Tierra y expresada en los cambios de forma a través del espacio y del tiempo. La exploración sistemática incorpora elementos de juicio que permiten el establecimiento de relaciones de parentesco y su continuidad (reproducción y herencia) sobre bases más sólidas. El hilo conductor que atraviesa este eje es la teoría de la evolución que permite explicar la diversidad existente y los mecanismos que sobre ella operaron y operan.

Podemos concluir que resulta imprescindible conocer y organizar esta realidad para movernos dentro de ella y usarla racionalmente, teniendo en cuenta que el hombre es parte de la misma y no un espectador pasivo o simple administrador.

El organismo humano y la salud

Los contenidos de este eje apuntan a la comprensión de las relaciones entre estructuras y funciones del organismo humano, acrecentando el conocimiento de sí mismo, comprendiendo que su funcionamiento está regido *por patrones generales que valen por igual, tanto para las células como para* los sistemas de órganos.

A partir del análisis de situaciones cotidianas, datos estadísticos y otras fuentes de información pertinentes se estimula la reflexión sobre el cuidado de la salud y la prevención de enfermedades regionales y sociales. Esto lleva a desarrollar en el alumnado hábitos y actitudes de cambio en las interacciones personales y sociales en pro de su bienestar y el de la comunidad.

La Tierra y sus cambios

Se incluyen contenidos que contribuyen al conocimiento del universo, la *ubicación de la Tierra en el mismo y las características de los subsistemas* terrestres.

Se abordan temáticas relacionadas con los fenómenos que pueden alterar la supervivencia del hombre en el planeta, y que se producen como consecuencia de la explotación irreflexiva y descuidada de los recursos naturales. Los problemas que se presentan en la naturaleza deben analizarse

buscando la causa en los desequilibrios de las interacciones existentes en cada sistema ecológico.

Los organismos en interacción con el medio

La inclusión de la temática ecológica es de particular importancia dado el desarrollo que ha tenido esta disciplina a nivel mundial y regional, debido fundamentalmente al deterioro del medio ambiente por causas naturales y antrópicas. Sus objetivos son, además de conocer el funcionamiento de los sistemas ecológicos naturales, abordar la transformación sufrida por éstos a partir de la degradación producida por el hombre. De esta manera se puede interpretar el presente y evaluar consecuencias futuras.

Resulta de interés formativo la interpretación de las relaciones de las sociedades y los ecosistemas, por lo que se incluyen contenidos que forman parte de la educación ambiental a fin de desarrollar actitudes de respeto al medio global y en el que viven, capacidades y técnicas para relacionarse con el *medio sin contribuir a su deterioro. También, hábitos individuales de protección* al medio con el fin de mejorar la calidad de vida.

El mundo físico

Los conceptos que se proponen en este eje aportan una base física que permite interpretar diferentes fenómenos de la vida cotidiana. Se abordan los *contenidos de estática, cinemática, dinámica, acustica y óptica, favoreciendo* el estudio de los temas físicos de actualidad.

Se considera que lo útil y aplicable son los casos concretos, mientras que el estudio de los principios y fundamentos, por su profundidad y complejidad quedan reservados para estudios posteriores. A través de dichos casos se logrará la familiaridad con los hechos físicos que permitan un acercamiento a los conceptos básicos.

Estructura y cambios de la materia

La incorporación de estos temas, con las adaptaciones necesarias para el nivel y características de los alumnos, favorece la comprensión de la naturaleza de los materiales que conforman el entorno, sus cambios, el rol que desempeña en ellos la actividad humana y su incidencia en la calidad de vida.

De este modo se abordan contenidos trascendentes desde la química y, a la vez, se perfila el conocimiento y comprensión del ambiente que nos rodea y la importancia de una relación armónica, que permita nuestra supervivencia y la del mundo al que pertenecemos.

El mundo artificial

Se propone analizar las relaciones entre la tecnología y los demás aspectos de la vida sobre la tierra (humana y no humana). Los cambios históricos y culturales que provoca la tecnologia y los diferentes impactos en la sociedad y el medio ambiente.

C. D. I. E. Salta
Centro de Documentación e Información Educativa Salta

El creciente impacto económico, social y ambiental que provocan las tecnologías asociadas con el avance científico enfatiza la importancia de incorporar a la formación el conocimiento de los resultados y las aplicaciones que las ciencias generan. En este marco, resulta de gran relevancia la profundización del conocimiento de las Ciencias Naturales en relación con la *tecnología, así como sus aportes para la comprensión y el compromiso activo y* consciente con la realidad cotidiana.

Como complemento, se analiza una determinada circunstancia, para detectar una necesidad, que a través de un método de proyectos se intenta satisfacer arribando al diseño de un producto tecnológico.

CONTENIDOS CONCEPTUALES

EJE 1: LOS ORGANISMOS, DIVERSIDAD, CONTINUIDAD Y CAMBIO

Caracterización de los seres vivos. Niveles de organización.
Origen de la vida. Teorías de la Evolución.
Noción de célula: estructura y funciones. Organismos eucariontes y procariontes. Reproducción sexual y asexual.
Estrategias de utilización de la materia y energía: autótrofos y heterótrofos.
Los reinos biológicos: características generales.
Reino animal: metabolismo, funciones de coordinación, regulación y *locomoción.*
Reino vegetal: fotosíntesis y respiración.
Virus: características, importancia sanitaria.

EJE 2: EL ORGANISMO HUMANO Y LA SALUD

Características morfológicas externas del cuerpo humano.
Localización y función de los principales órganos y sistemas. Coordinación e interrelación.
Reproducción humana: fecundación, embarazo y parto. Planificación familiar.
Promoción y protección de la salud. Endemia. Epidemia. Pandemia Enfermedades sociales.

EJE 3: LA TIERRA Y SUS CAMBIOS

El Universo: teorías de su origen. Las galaxias, Vía Láctea, estrellas, planetas, la Tierra.
Subsistemas terrestres: *atmósfera, hidrosfera, geósfera.*
Recursos mineros.
Uso racional de los recursos.

EJE 4: LOS ORGANISMOS EN INTERACCIÓN CON EL MEDIO

El ambiente como sistema: ecosistemas, clasificación.

Materia y energía en los ecosistemas. Ciclos de la materia y flujo de la energía.
Relaciones tróficas.
Poblaciones: estructura y dinámica.
Poblaciones humanas: estructura demográfica.
Comunidades: interacciones. Sucesión. Biodiversidad: pérdida.
Impacto ambiental. Los problemas ambientales.
Los recursos: concepto y clasificación. Desarrollo sustentable.

EJE 5: EL MUNDO FÍSICO

Noción de fuerza, masa y aceleración. Noción de campo gravitatorio. Peso de los cuerpos.
Presión en líquidos, gases y sólidos. Presión atmosférica.
Noción de energía, formas de energía. Transformaciones.
Luz y sonido.

EJE 6: ESTRUCTURA Y CAMBIOS DE LA MATERIA

Estructura de la materia: molécula, átomo. Modelos atómicos.
Tabla periódica. Elementos químicos.
Estados de la materia. Soluciones ácidas y alcalinas, pH.
Transformaciones y reacciones químicas. Óxido - reducción. Combustión.
Conceptos de: radiactividad (fusión y fisión nuclear).
Química del carbono: hidratos de carbono, lípidos, proteínas.

EJE 7: EL MUNDO ARTIFICIAL

Impacto de la tecnología y su relación con el crecimiento económico y el desarrollo social.
Enfoque sistémico. Aspectos estructurales y funcionales del enfoque sistémico.
Desarrollo de una visión integradora.
Evolución de las formas de satisfacción de necesidades y su relación con el desarrollo tecnológico.
El proyecto tecnológico como programa de acción.
Recolección, procesamiento, organización y presentación de la información cuantitativa y cualitativa.
La energía en los procesos productivos.
Características de funcionamientos de herramientas, máquinas e instrumentos y de su cuidado conforme a sus requerimientos de diseño y construcción.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Sensibilidad y respeto a la vida humana y a los seres vivos llegando a la valoración y el cuidado de la salud y el ambiente.
- Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas en relación con el mundo natural.

- Posición crítica, responsable y constructiva en relación con investigaciones y proyectos escolares en los que participa.
- Respeto y tolerancia por el pensamiento y el conocimiento ajeno valorando el intercambio de ideas como fuente de construcción de conocimientos.
- Disposición favorable para acordar, aceptar y respetar reglas en las investigaciones, producciones escolares y en la convivencia.
- Valorar el trabajo cooperativo y solidario en la construcción de conocimientos.
- Compromiso con el mejoramiento de la calidad de vida y una distribución equitativa de los beneficios de la misma.
- Amplitud de pensamiento y pensamiento divergente.
- Curiosidad, apertura y duda como base del conocimiento científico.
- Interés por el uso del razonamiento lógico y creativo para plantear y resolver problemas.
- Gusto por encontrar respuestas a problemas que impliquen un desafío.
- Valoración de las Ciencias Naturales y de la educación tecnológica en su aporte a la comprensión y transformación del mundo.
- Valoración de las posibilidades y limitaciones del conocimiento científico.
- Rescatar y valorar las tecnologías apropiadas de cada región.
- Respeto por las normas de trabajo en la investigación científica escolar.
- Valoración de la utilización de un vocabulario preciso que permita la comunicación.
- Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación respecto a la divulgación científica.

5. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Relacionadas con el grado de interdisciplinariedad.

La tendencia mayoritaria en la EGB es la coordinación de ejes y contenidos, es decir, escoger criterios de articulación que respeten el carácter diferenciado de cada área, pero que aseguren un cierto grado de coherencia entre lo que se pretende enseñar en cada una de ellas. Estos criterios pueden ser muy diferentes, y algunos de ellos son:

- La secuenciación de los temas objeto de estudio en función de los contenidos que se consideran necesarios para su aprendizaje, de forma que parte de los conocimientos de un tema son utilizados en el siguiente. Ej.: se propone un tema relacionado con el aprendizaje del concepto de cambio químico y otro relacionado con la transferencia de energía antes del estudio de la nutrición humana, ya que son conceptos necesarios para la comprensión de los procesos implicados.
- La selección de alguna temática, generalmente escogida por su posible interés para el alumnado, que es estudiada desde diferentes puntos de vista, coincidiendo con distintas disciplinas científicas. Por ejemplo, en relación con el estudio del agua se pueden analizar cambios de estado, composición química, la importancia para la vida y/ o su acción sobre los materiales terrestres.

- La selección de grandes categorías de ideas comunes a todas las ciencias, por ejemplo, la idea de diversidad y la consecuente búsqueda de regularidades y de criterios de clasificación, da coherencia al estudio de la diversidad de los seres vivos, la diversidad de las sustancias, la diversidad de materiales terrestres, o la diversidad de astros del universo, etc.

Acerca de la transversalidad en el área

Incluye aquellos contenidos que surgen de las demandas de la comunidad educativa relacionados con temas, procedimientos y/o actitudes de interés general. Su tratamiento requiere el aporte de todas las distintas disciplinas. Además, pueden ser abordados con distintos niveles de profundidad y complejidad según los saberes previstos e intereses de los alumnos y permiten desarrollar en los estudiantes capacidades y competencias referidas a temas sociales de interés actual, tendiendo hacia una formación *más integral del ciudadano para que pueda responder a las demandas de una* sociedad cada vez más compleja y plural.

Desde un sentido curricular incluye los siguientes contenidos:
- Habilidades de la expresión y comunicación.
- Pensamiento lógico reflexivo y crítico.
- Valores que rigen la convivencia.

La adhesión y actuación en función de los valores que rigen la convivencia - solidaridad, libertad, amor, respeto por la vida, respeto por las diferencias, paz y justicia, etc. Deben ser estimuladas a partir del tratamiento de los contenidos de todas las áreas curriculares y en todos los momentos de la vida cotidiana en la escuela.

Sobre la base de la educación en estos valores, se propone el *tratamiento de contenidos transversales que hacen referencia directa a* problemas importantes que están planteados en nuestra sociedad y que afectan directamente la vida y experiencia de los estudiantes.

Estos temas que incluyen problemas socialmente significativos se organizan en torno a tres ejes vertebradores: *la ciudadanía, la salud y el* ambiente (los cuales pueden ser ampliados en base a las demandas de la comunidad educativa). La inclusión de contenidos transversales en la currícula se realiza desde diferentes propuestas:
- Articulación de acciones entre diferentes áreas, donde cada una aporta una perspectiva diferente. Esto adiciona un compromiso explícito y coordinado en tiempo y espacios de los docentes de las diversas áreas.
- *Establecimiento de espacios particulares asignados a núcleos temáticos* definidos, donde aportan docentes de diferentes áreas. Se realiza a través de campañas, actos o talleres. Requiere la dedicación particular de los docentes de las áreas involucradas en la preparación y desarrollo.
- Desarrollo de proyectos vinculados con la comunidad.

Acerca de la Educación Tecnológica

La inclusión de la tecnología tiene una doble función: formativa e instrumental. La primera tiene como propósito facilitar a los alumnos/as el desarrollo de un conocimiento que les permita comprender, orientarse y tomar *decisiones en el área tecnológica. La segunda debe ser adecuada para lograr* en los alumnos/as las competencias que les permitirán solucionar problemas prácticos sin perder de vista los componentes éticos y cognoscitivos.

El eje correspondiente a tecnología denominado "El Mundo Artificial", puede ser encarado de manera teórica, como un taller, una combinación de teoría y práctica, un seminario, etc., pero siempre teniendo en cuenta que sus contenidos atraviesan horizontalmente todas las áreas y disciplinas.

Para enseñar tecnología se cuenta con un mundo lleno de productos y objetos que pueden ser leídos como una respuesta tecnológica a un problema concreto. A partir de un objeto seleccionado se pueden utilizar redes conceptuales que son de una riqueza didáctica enorme y que pueden partir de la necesidad que dio origen a un determinado objeto, los materiales elegidos para su producción, fabricación, etc.

En cuanto a los proyectos tecnológicos, suponen metodologías para la solución de problemas y necesidades e incluyen procedimientos que luego los alumnos incorporan como métodos propios de aprendizaje del área tecnológica y lo practican de allí en más en todos los contenidos subsiguientes. Es decir, aprenden un método para solucionar problemas que se convierten en su modo de aprender tecnología.

5.1.- ACERCA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES Y LA TECNOLOGÍA

Rol del docente

El alumno es el protagonista del aprendizaje; el profesor actúa como coordinador, guía y facilitador del proceso enseñanza - aprendizaje, sin que por ello pierda relevancia su tarea.

Todos los profesores asumimos roles múltiples, entre los que podemos mencionar:

- Sostener y apoyar los esfuerzos y logros de los alumnos, aportando el andamiaje necesario para cumplir acabadamente ese objetivo.
- Diseñar (seleccionar, fundamentar, organizar, etc.) las secuencias de actividades.
- Propiciar el aprendizaje por descubrimiento, presentando situaciones organizadas cuidadosamente para que los jóvenes y adultos sean guiados a descubrir el principio subyacente, proporcionando a los alumnos tanto tareas prácticas para aplicar la información, como actividades para recordarlas.
- Bregar por un aprendizaje significativo, en donde el sujeto establezca relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprende y ya conoce, e

inserte el nuevo conocimiento en sus esquemas de asimilación, construida por medio de sus experiencias previas de aprendizaje.

- Plantear situaciones - problemas que estimulen el aprendizaje basado en la investigación.
- Elaborar estrategias tendientes a facilitar la explicitación de las concepciones *de los alumnos y su confrontación con las nuevas informaciones.*
- Aportar informaciones útiles que se integren en el contexto de la metodología empleada: presentación de tareas, introducciones, recapitulaciones, etc.
- Coordinar, incentivar y garantizar la continuidad del trabajo en el aula.
- Propiciar el proceso de la investigación, fomentando la responsabilidad de cada alumno, estimulando el trabajo en pequeños grupos, dinamizando *debates y las puestas en común, aclarando dudas sobre contenidos de* estudios o sobre procedimientos de trabajo.
- Planificar estrategias para crear un clima activo y participativo en las clases, que potencien la posibilidad del aprendizaje.
- Fomentar un clima que favorezca actitudes activas entre los alumnos, en donde no sólo se estimule su participación, sino que les ayude a superar la inercia de la pasividad y que realmente asuman el protagonismo y la *responsabilidad de su aprendizaje, en donde se le dé gran importancia a la* acción.
- Respetar y hacer respetar los tiempos y los ritmos individuales del aprendizaje y la dinámica general de trabajo en el aula a través de la interacción entre el proceso personal y el colectivo, es decir de la interacción entre los alumnos.

6.- *ACREDITACIÓN*

6. 1.- Evaluación

Ante la necesidad de superar enfoques que enfatizan la medición de los resultados de la enseñanza en detrimento de la dinámica del proceso es importante considerar la evaluación desde el punto de vista formativo e integral, que atienda a las condiciones contextuales en que la evaluación se realiza.

La evaluación está integrada al proceso de aprendizaje y sus resultados inciden sobre la propuesta didáctica retroalimentándola. En consecuencia, se *presenta como un proceso sistemático y continuo.*

De esta forma la evaluación se constituye en un continuo y complejo proceso de comunicación de juicios de valor acerca de las situaciones pedagógicas y sus resultados; **su función es favorecer la comprensión de los procesos educativos para conducir a la toma de decisiones que orienten su mejoramiento.**

Si entendemos a la evaluación como parte integrante del proceso educativo, debe adaptarse a las características del mismo, y por lo tanto es integral, flexible y continua:

- **INTEGRAL** en la medida que se incorpora al proceso de aprendizaje respetando y promoviendo, a través de sus procedimientos e instrumentos, la significación global del acto pedagógico.

- **CONTINUA** porque acompaña todas las instancias del aprendizaje, *integrando procesos y productos en una unidad coherente que pueda captar* su complejidad.

- **FLEXIBLE** para hacerse cargo del desarrollo de cada proceso de aprendizaje

ESTE TIPO DE EVALUACIÓN PERMITIRÁ ESTUDIAR LAS CONDICIONES QUE AFECTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE, CONVIRTIÉNDOSE EN UN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA EL DOCENTE

A través de la misma se propicia:

- Obtener información sobre los aprendizajes previos de los alumnos.
- Orientar la toma de decisiones para revisar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Contar con una herramienta valiosa para revisar las prácticas de la enseñanza, realizar los cambios necesarios y reorientar las propuestas didácticas de los docentes.

6. 2.- CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

Al finalizar el Primer Nivel, los alumnos y las alumnas deberán:

- Comprender el concepto de vida en su dimensión científica, identificando las características propias, estructuras y funcionamiento de los seres vivos.
- Conocer y valorar la diversidad de formas vivas presentes en el planeta.
- Reconocer y describir los diferentes grupos de organismos, estableciendo relaciones entre la diversidad y el ambiente en el que se desarrollan.
- Ampliar el conocimiento del organismo humano indentificando los problemas sanitarios como procesos asociados a la interacción Hombre-Medio ambiente.
- Comprender los conceptos básicos acerca de la energía, sus propiedades, relacionándolas con los sistemas en los que se producen las transformaciones energéticas.
- Conocer los componentes y procesos del ambiente y los factores que inciden sobre éstos, especialmente la acción antrópica.
- Conocer el origen, las propiedades y los posibles usos de algunos materiales que el hombre utiliza como recursos y reflexionar sobre el uso racional de los mismos.

- Sistematizar la información recogida y analizarla en busca de similitudes y diferencias entre organismos, procesos y fenómenos estudiados.
- Desarrollar y asumir actitudes éticas frente a diferentes problemáticas como la ambiental, la manipulación genética, la tecnología, entre otras.
- Extraer ideas principales y conclusiones de textos, materiales audiovisuales u otras fuentes de información de carácter científico.
- Seleccionar, obtener, almacenar, evaluar y procesar la información conveniente o adecuada para la toma de decisiones.
- Desarrollar simulaciones y/o proyectos tecnológicos, productivos o de servicios que involucren procesos que den respuestas a situaciones problemáticas detectadas en la comunidad y en la región.

7. - BIBLIOGRAFÍA:

- **Fuentes:**

⇒ -Borrador de Diseño Curricular Jurisdiccional. Tercer Ciclo de EGB. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. 1997.

⇒ *Documentos de apoyo para el área de las Ciencias Naturales. P.T.F.D* Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires. 1994.

⇒ Coll, C. y otros . Los contenidos en la reforma. Santillana Bs. As. 1994

⇒ Galogovsky Kurman, L. Hacia un nuevo rol docente. Una propuesta diferente para el trabajo en el aula. Ed. Troquel. 1993.

⇒ García, J.F. y N. García. Aprender investigando. Ed. Díada. Sevilla. 1993.

Pedrinaci, E y L. Del Carmen. La secuenciación de Contenidos para las *ciencias de la Naturaleza. Alambique n° 14.1997.*

⇒ Pozo, J.I. Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal. Ed. Visor. Madrid 1994.

⇒ Liendro, E. Curriculum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la Biología en la Argentina de hoy. T.III . FLACSO. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires 1992.

⇒ Revista Zona Educativa. Año I N° 8. Ministerio de Cultura y Educación de la *Nación. 1996.*

⇒ Revista Zona Educativa. Año I N° 7. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1996.

⇒ Revista Zona Educativa. Año II N° 12. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1997.

⇒ Revista Zona Educativa. Año III N° 30. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1996.

⇒ *Usher, R. y I. Bryant. Educación para adultos como teoría, práctica e* investigación. Ed. Morata 1992.

*** Didáctica**

🕮 Carretero, M. Construir y enseñar las ciencias experimentales. Aique. Bs. As.

🕮 Fumagalli, L. El desafío de enseñar Ciencias Naturales. Troquel. 1993.

Giordano María y otros. Enseñar y aprender Ciencias Naturales. Troquel.1991
Harlem W. Enseñanza y aprendizaje de las ciencias. Morata.. Madrid. 1985.
Merino, G. Enseñar Ciencias Naturales en el Tercer Ciclo de la E.G.B. Ed. AIQUE. 1998.
Osborne, R. y P. Freyberg. El aprendizaje de las Ciencias - Implicaciones de *las ciencias de los alumnos. Ed. Narcea. 1991.*
Reid, J.R. y D. Hodson. Ciencias para todos en la secundaria. Narcea. Madrid. 1993
Weissmann H. Didáctica de las Ciencias Naturales. Paidós. 1993.

• Disciplinaria

Anguita Virella, F y Moreno Serrano, F. Procesos Geológicos Internos. Ed. Rueda. 1991
Anguita Virella, F. Historia de la Tierra. Ed. Rueda. 1988.
Begon, M. y otros. Ecología. Individuos, poblaciones y comunidades. Ed. Omega. *1988.*
Blanco, A. Química Biológica. 6° Edición. Ed. El Ateneo. Buenos Aires 1993.
Blok, R. y M. Bulwik. En el desayuno también hay química. Magisterio del Río de la Plata. 1995.
Chalmers, A. La ciencia y cómo se elabora. Ed. Siglo XXI. 1995.
Curtis, H y N. Barnes. Biología 5° Edición. Ed. Panamericana. 1995.
Doval, L. y A. Gay. Tecnología - Finalidad Educativa y acercamiento didáctico. *Prociencia. Conicet M.C. y E. 1995.*
Gay, A. El proyecto tecnológico y el análisis de productos. Ediciones Tec. Córdoba 1996.
Gay, A. La Energía. Ediciones Tec. Córdoba 1995.
Gould, S. J. La sonrisa del flamenco. Ed. Drakontos. 1995.
Hewitt, P. Física conceptual. Ed. Addison Wesley Iberoamericana. 1995.
Krebs. C. J. Ecología. Ed Pirámide. Madrid .1986.
Morrison, R.T.y Boyld. Química Orgánica .5° Edición. Ed. Addison Wesley-Interamericana.1990.
Pianka, E.R. Ecología evolutiva. Omega. Barcelona. 1982
Solomon, E. P., Berg, L.R., Martin, D.W. y Villeé. Biología de Villeé. 8° Edición. *Ed. Mc Graw Hill Interamericana. 1999.*
Tipler, P. Física 3° Edición. 2 Tomos. Ed. Reverté. Barcelona. 1995.
Tippens, P. Física, conceptos y aplicaciones. 3° Edición. Ed. Mc Graw Hill Interamericana. México. 1996.

8.- SUGERENCIAS

¿Qué pueden hacer los equipos de los Centros para seleccionar y organizar los contenidos?

La mayor parte del profesorado tiene amplia experiencia en la elaboración de unidades didácticas y en secuencias de las actividades de enseñanza para un curso. El problema se presenta cuando todo lo anterior

quiere reelaborarse de una manera fundamentada. Para ello, algunas de las siguientes recomendaciones pueden resultar de utilidad:

- Partir de secuencias implícitas que ya se desarrollan en el aula: Esto contribuye a la reflexión sobre la práctica, ofrece un punto de arranque *conocido y una construcción sobre la cual operar, dado que no resulta* una buena estrategia partir de cero o pretender poner inicialmente todo " Patas arriba".
- Comenzar con algunos criterios de secuenciación. Aplicar todos simultáneamente puede resultar demasiado complejo. Por ello una buena opción consiste en valorar los distintos criterios así como sus relaciones, seleccionar alguno para iniciar el análisis y la reelaboración de la secuencia.
- Introducir progresivamente los demás criterios, los nuevos pueden funcionar como elementos correctores que vayan equilibrando la propuesta.
- Delimitar las unidades de la secuencia. Una vez elaborada la macrosecuencia, utilizando los criterios decididos, conviene focalizar para trabajar en unidades más manejables.
- Elaborar y experimentar las unidades. Llevar los trabajos al aula para mejorar la enseñanza y el aprendizaje .
- Revisar conjuntamente las secuencias del ciclo y las unidades didácticas utilizadas a partir de los resultados de la experimentación.

Todo esto supone tomar el trabajo de secuenciación como hilo conductor de la reflexión y cambio didáctico, lo que puede resultar de gran utilidad para lograr la coherencia, mejorar los planes de enseñanza y enriquecer los puntos de vista del profesor.

En síntesis podemos decir que:

La selección y secuenciación de los contenidos a enseñar exige de los equipos docentes de cada institución una reflexión acerca de los criterios que están detrás de cada opción y una toma de decisiones. Aquí se han analizado algunos aspectos a tener en cuenta, aunque no se debe olvidar que en esta decisión influyen principalmente las concepciones del equipo acerca de **qué ciencia enseñar y para qué enseñarla**. Pero aún hay otro criterio importante: para que los alumnos/as aprendan ciencia y disfruten con su estudio: *es imprescindible que los docentes también disfruten enseñándola*. Por ello no debería darse ninguna enseñanza que no cumpliera con esa condición.

LENGUA EXTRANJERA

LENGUAS EXTRANJERAS

CONTENIDOS

1. - Fundamentación

1.1- General.
1.2- Provincial
1.3- Para Qué Enseñar Lenguas Extranjeras

2. - *Expectativas de Logro*

3.- Selección y Organización de los Contenidos

- Contenidos Conceptuales
- Contenidos Procedimentales
- Contenidos Actitudinales

4.- Orientaciones Didácticas

4. 1.- Acerca del Aprendizaje y la Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera
4.2.- El Rol del Docente de Inglés como Lengua Extranjera

5. - Acreditación

5.1 . – Evaluación
5.2 . – Criterios de Acreditación

6. Bibliografía

1. - FUNDAMENTACIÓN

1.1. - GENERAL

El mundo contemporáneo exhibe una serie de cambios económicos, políticos y sociales, acelerados y profundizados por una incesante expansión del conocimiento. El mismo se manifiesta en la producción científica, técnica y tecnológica, en la globalización de las comunicaciones a través del satélite, en la ampliación de los usos de la computación, la informática y la electrónica. La naturaleza y velocidad de estos cambios plantean un desafío crucial a los sistemas educativos ya que el conocimiento de más de una lengua contribuirá a la participación plena de las personas en el mundo y en la sociedad actual.

El diseño curricular de nuestra provincia centra su propuesta en la competencia comunicativa. Es imprescindible profundizar el desarrollo de competencias comunicacionales para comprender los procesos globales y manejarse en un mundo cada vez más complejo y competitivo. En función de esta situación, resulta indispensable generar capacidades para interactuar de un modo efectivo con los productores de información y en este sentido la escuela debe garantizar una oferta plurilingüe

. El idioma inglés constituye, en la actualidad, la lengua de comunicación internacional por excelencia en el contexto de los cambios económicos y políticos, en la tendencia mundial de la integración de los estados y en el desarrollo tanto de las comunicaciones como de la tecnología. Y las otras lenguas extranjeras han tomado un valor relevante desde el momento que se ha instaurado el plurilingüismo como una necesidad ante la abolición de fronteras geopolíticas.

<u>Las Lenguas Extranjeras en el Currículo</u>

Desde el punto de vista del desarrollo personal, el aprendizaje de las lenguas extranjeras ayudará a reflexionar sobre los procesos y mecanismos que generan la propia lengua, disciplinando la mente y contribuyendo al proceso de aprendizaje. Abrirá el espíritu hacia otras culturas y brindará una cosmovisión más amplia del mundo en su diversidad, ayudando así a comprender mejor la propia cultura y la alteridad. La capacidad de funcionar con otros códigos lingüísticos diversificará el trabajo intelectual generando una estructura mental más amplia, un pensamiento más flexible, suscitando una mayor riqueza cognitiva y una mejor aplicación del propio código lingüístico. El manejo de una o más lenguas extranjeras le permitirá acceder a bibliografía especializada y le será útil para su inserción laboral.

Desde el punto de vista de la Ley Federal de Educación, se incluye como objetivos la adquisición de una formación humanística, científica y

tecnológica adecuada para poder manejar los códigos culturales y científicos del mundo actual y poder operar efectivamente sobre la realidad. De esto se desprende que el acceso a la comunicación debe ser una posibilidad para todos. El idioma inglés es un puente comunicador indiscutido, que hermana e integra a una comunidad global de usuarios *sin fronteras geográficas ni políticas, la lengua que permite el acceso a* las culturas particulares sin consumir ninguna necesariamente. Es la lengua de la computación y de la comunicación planetaria a través de Internet y del correo electrónico, la lengua de la bibliografía técnica que tiende redes de conocimiento científico, la lengua a la que recurren los hablantes de lenguas maternas o segundas lenguas diferentes para resolver sus problemas de comunicación. Las lenguas extranjeras como el francés, el portugués y el italiano tienen el mismo origen latino en la lengua española, razón por la cuál su estudio es más accesible. Estas lenguas permiten el acceso a bibliografías especializadas, también a la comunicación a través de Internet empleando la lengua del otro y nos aportan una gran riqueza cultural que expresa el alma de otros pueblos.

Se enseña inglés como "lengua de comunicación internacional" ya que permite tener acceso al progreso del mundo actual desarrollando habilidades comunicativas para responder a las problemáticas que debe enfrentar el hombre de hoy. La enseñanza de otras lenguas como "lenguas extranjeras" concibe a dichas lenguas como ventanas a culturas que no son la propia, implicando no sólo la enseñanza de la lengua elegida como sistema lingüístico, sino también como el conjunto de elementos culturales y sociales que la sustentan. El objetivo primordial de esta enseñanza es la integración de los estudiantes a esta gigantesca comunidad de usuarios sin distinción de nacionalidad, para lograr una mejor inserción de los estudiantes en un mundo cada vez más exigente. Los estudiantes, para lograr su autonomía, el uso pleno de las lenguas extranjeras y el crecimiento personal, deberán abordar el desarrollo de las cuatro macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) de *manera integrada ya que interactúan unas con otras y se alimentan mutuamente.*

El aprendizaje de inglés como lengua de comunicación internacional y la/s lengua/s extranjera/s seleccionada/s ayudarán a los estudiantes a *desarrollar estrategias de pensamiento, conceptualización y* categorización del mundo a través de su propia estructura, comprendiendo que la realidad no es una y aceptando lo diferente. Dicho aprendizaje también propiciará la exploración del mundo y su redescubrimiento.

1. 2. – PROVINCIAL

La Provincia de Salta por su posición geográfica es estratégica en la región del Noroeste (N.O.) y presenta una producción especializada que ingresa en diferentes mercados internacionales.

La inserción de empresas extranjeras dentro del ámbito de la provincia genera tanto la necesidad de comunicación entre la población local y las personas extranjeras que están trabajando en las mismas, como el uso de una lengua extranjera en situaciones laborales específicas. La concurrencia de estudiantes extranjeros a los establecimientos educativos de dichas áreas promueve el interés del aprendizaje /adquisición de estas lenguas extranjeras, sirviendo de fuerte motivación para los estudiantes del lugar.

Por otro lado el potencial tanto cultural como natural de la provincia atrae *un gran flujo turístico de visitantes extranjeros, así como un gran* movimiento de países cercanos o limítrofes debido a su inserción en el Mercosur.

Debido a estos aspectos tan especiales de la región es que se hace prioritaria la enseñanza de inglés como lengua de comunicación internacional y de otra/s lengua/s extranjera/s.

1.3. - PARA QUÉ ENSEÑAR LENGUAS EXTRANJERAS

El primer nivel es el encargado de propiciar en todos los ciudadanos el desarrollo comunicativo del español como lengua materna o segunda lengua en el caso de comunidades aborígenes, y las lenguas extranjeras seleccionadas. En el caso de las lenguas extranjeras, esto implica tener *en cuenta la ausencia de una comunidad natural que posibilite la* interacción, y que es el factor unificador de los procesos de adquisición y comunicación. El aula, entonces, es el lugar donde se deben recrear estos procesos a través de actividades secuenciadas por el docente.

La adopción de inglés como lengua de comunicación internacional y de otra/s lengua/s extranjera/s exige modificar sensible y radicalmente la posición que se asume frente al proceso de enseñanza/aprendizaje en lenguas extranjeras, ya que implica el desarrollo de *habilidades comunicativas* para responder a las problemáticas que debe enfrentar el hombre hoy. El objetivo es lograr una mejor inserción de los futuros *adultos en un mundo cada vez más competitivo y exigente.*

Es necesario interpretar el término *comunicación* no sólo como "interacción interpersonal" sino abarcando un espectro mucho más amplio como es el de "interacción con textos orales y escritos". De esto se desprende la importancia de aprender a descodificar estos textos con un propósito determinado. Todas estas instancias implican la resolución de un

problema de comunicación. Se propone la implementación de actividades de complejidad graduada para contribuir al desarrollo de la autonomía de los estudiantes y por ende a su crecimiento personal.

La/s lengua/s extranjera/s ayuda/n a desarrollar estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de su/s propia/s estructura/s. Los conceptos que se van construyendo y refinando sobre la base de universales interactúan con las estructuras lingüísticas que los expresan, y éstas imponen límites sobre ellos, límites diferentes de aquéllos impuestos por la lengua materna o segunda lengua. Esto redunda en una ampliación del espectro de pensamiento. La/s lengua/s extranjera/s también propicia/n la exploración del mundo y su redescubrimiento, hecho que amplia el territorio ya explorado.

En función de la diversidad de situaciones lingüísticas que caracterizan a nuestra provincia, se recomienda la introducción del idioma inglés a partir del Primer Ciclo en los Centros Educativos de Enseñanza para adultos dependientes de Regímenes Especiales siendo éste considerado como EGB 3.

Se debe hacer aquí una mención especial con relación a la población estudiantil que ingresan en estos centros educativos. La misma está compuesta, en su gran mayoría, por jóvenes y adultos que por distintas circunstancias de la vida no pudieron no pudieron acceder a la educación secundaria o de lo contrario, habiendo iniciado la misma, abandonaron sus estudios para insertarse en el campo laboral, lo que les dificultó la permanencia dentro del sistema educativo.

Dentro de nuestras instituciones, coexisten estudiantes con características muy diversas. Esta heterogeneidad está dada no sólo en lo que respecta a sus edades cronológicas sino también a sus condiciones socioeconómicas, culturales y afectivas entre otras. Por lo tanto, la experiencia áulica frente a los jóvenes – adultos y adultos – adultos, es un indicador claro de la necesidad de proyectar a partir de dichas realidades, lo cual conlleva la aplicación de estrategias técnicas propias del proceso enseñanza – aprendizaje sin descuidar la atención de las necesidades inherentes a la situación particular en las que se encuentran inmersos dichos estudiantes que lleva a una situación mucho más importante y enriquecedora.

Considerando que el mundo actual avanza vertiginosamente, el progreso de la tecnología ofrece situaciones complejas que el educando debe ser capaz de resolver adecuadamente aún en los lugares más alejados de los centros urbanos. El aprendizaje de Inglés como Lengua Extranjera, le permitirá contar en el futuro con una importante herramienta, sea para acceder a otros niveles de estudios, para mejorar su actual situación laboral o para insertarse en el mundo del trabajo sin sentirse marginado por su falta de conocimientos, sino por lo contrario pudiendo hacer uso de sus conocimientos e integrarse social y culturalmente a la sociedad actual.

El Primer Ciclo busca iniciar a los estudiantes en la comunicación oral y escrita a través de la recepción y producción de textos orales y escritos de estructura proposicional lineal, es decir, textos simples, incluyendo algunos recursos literarios.

Se propone, asimismo, desarrollar la comunicación a través de la comprensión y producción de textos orales y escritos de complejidad en crecimiento, literarios y no literarios, que impliquen la resolución de tareas comunicativas.

El presente documento permite la articulación de las diferentes etapas a través de la inclusión de expectativas de logro y contenidos diferentes según las competencias que se esperan alcanzar en este Primer Ciclo.

2.- *EXPECTATIVAS DE LOGRO*

Las expectativas de logro giran en torno de las cuatro macro-habilidades : comprender auditivamente, hablar, leer y escribir, y expresan niveles de profundidad y complejidad de modo que su concreción en estos dos ciclos permita que los estudiantes se puedan desenvolver en un contexto *socio-cultural utilizando la/s lengua/s extranjera/s con cierta precisión,* como instrumento fundamental para la comunicación, la expresión personal y la comprensión de un sistema intercultural diferente del propio.

Por lo expuesto, el docente debe brindar a los estudiantes abundantes oportunidades de enriquecer y desarrollar esquemas conceptuales, incrementar el léxico, organizar su propio discurso, llegando así a construir discursos correctos y adecuados al contexto.

Se espera que en el transcurso del desarrollo del Primer Ciclo los *estudiantes logren :*

- Comprender textos orales de desarrollo proposicional lineal, con una carga lexical manejable e inferible del contexto.
- Comprender textos escritos de desarrollo proposicional lineal, con una carga lexical manejable e inferible del contexto.
- Producir textos orales y escritos cortos de estructura simple en *respuesta a consignas que no contengan más de una instrucción,* y que impliquen la resolución de una tarea comunicativa de un paso.
- Iniciarse en el discurso literario.
- Desarrollar el sistema lingüístico y comunicativo a partir de insumos graduados y los propios errores y formas creativas; reparación de errores a partir de la construcción de niveles más complejos.
- Elegir las estrategias más apropiadas a cada situación de aprendizaje *de la lengua*

- Participar en forma flexible, comprometida y respetuosa de las producciones lingüísticas y comunicativas propias y ajenas.

3.- SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

En el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras no es posible abordar a la vez todos los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales presentes en el área. Por el contrario, es necesario que haya una distribución de los mismos a lo largo de las diversas instancias de aprendizaje que se suceden en cada nivel. Estas secuencias van a constituir la base necesaria para la aplicación de distintas técnicas y estrategias que se emplean en el aula y que aseguran la coherencia necesaria en la progresión de dichos aprendizajes.

3.1- Ejes organizadores

Se adopta un modelo de *organización de contenidos multidimensional* que es *en sí mismo una propuesta didáctica, es decir que considera* las funciones del lenguaje y los actos de habla que se derivan de ellas; *las macro-habilidades* (escuchar – hablar – leer - escribir) que manifiestan a las lenguas extranjeras en proceso de crecimiento, *los contextos* de situación típicos donde es dable que se manifiesten las macro-estructuras seleccionadas, *los conceptos* que implican la expresión de las mismas; *los exponentes lingüísticos* que las expresan y *la gramática provisoria o interlengua* que se desarrolla a partir de ellas, *las actividades* conducentes a la promoción de estos objetivos micro-lingüísticos y pragmáticos, y *las unidades temáticas* que organizan el léxico a enseñar.

En esta propuesta curricular los contenidos organizados sobre la base de los criterios mencionados se presentan articulados e integrados entre sí bajo la forma de dos ejes organizadores :

Eje Nº 1 : Inglés como medio de categorizar el mundo

El idioma Inglés como lengua extranjera refleja a través de su estructura semántica, sintáctica y lexical, los sistemas conceptuales de sus hablantes y estos conceptos estructuran la percepción del mundo y las acciones de todos los días de cada comunidad. La comunicación se basa en el mismo sistema conceptual usado para pensar y actuar.

En este eje se presentan contenidos que propician el desarrollo de una estructura mental más diversificada y un pensamiento más flexible, que suscitan una mayor riqueza cognitiva.

Eje Nº 2 : Inglés como Instrumento de Comunicación

En este eje se presentan contenidos referidos al desarrollo y transferencia de habilidades comunicativas del Inglés como lengua extranjera. La competencia pragmática o comunicativa también está compuesta por universales que se actualizan en cada lengua. No habiendo una comunidad natural que funcione como disparador de los mismos es necesario provocarlos a instancia del trabajo en el aula, que es característica del aprendizaje de toda lengua extranjera.

El trabajo dentro del aula puede crear las condiciones necesarias para construir una plataforma de conocimiento lingüístico que servirá para que poco a poco vaya emergiendo la producción. Se parte del discurso oral y escrito, para luego focalizar en las unidades como la oración, la palabra, las unidades morfológicas y fonológicas. Se propone un enfoque analítico que parte del todo, aísla aspectos puntuales como estructuras, vocabulario, tiempos verbales por un lado, o nociones como posesión, hábito, etc., o funciones comunicativas y sus modos particulares de manifestación por el otro. Este enfoque exige una programación espiralada y paulatina. Una organización efectiva de contenidos debe tener en cuenta que el aprendizaje de material lingüístico es cíclico, donde los nuevos aprendizajes integran y expanden los aprendizajes anteriores. Asimismo, es necesario que los distintos tipos de contenidos - conceptuales, procedimentales y actitudinales - estén estrechamente vinculados con los procesos de comunicación y adquisición.

3.2. - Contenidos Procedimentales Generales.

La enseñanza de inglés para la comunicación internacional, apunta a *saber hacer*, es decir desempeñarse eficazmente en la comunicación. Su misma naturaleza es procedimental y actitudinal. Sin embargo, los procedimientos se apoyan en contenidos conceptuales sin los cuales no sería posible el desarrollo de estos contenidos procedimentales y actitudinales.

Para que se pueda poner en marcha un proceso de aprendizaje/adquisición conducente a la resolución de tareas comunicativas, es necesario que los estudiantes desarrollen estrategias y destrezas de comprensión y producción de textos orales y escritos, reflexionen acerca de los usos del lenguaje y los sistematicen. Los estudiantes deben saber qué hacen, cómo lo hacen y cómo podrían hacerlo mejor.

Se han elaborado las siguientes categorías de contenidos procedimentales en términos de grupos de habilidades y estrategias :

- Comprensión de textos orales,
- Producción de textos orales,
- Comprensión de textos escritos,
- Producción de textos escritos,
- Reflexión acerca de los hechos del lenguaje y las estrategias utilizadas para aprender la lengua extranjera y comunicarse.

Procedimientos que permiten la comprensión de textos orales : **estos procedimientos implican la aprehensión del contexto total en forma auditiva, complementándola con todos los soportes posibles : el contexto de situación y su propósito comunicativo, la activación del conocimiento anterior y compartido sobre la situación en tiempo real, para llegar a los *detalles significativos*.**

Procedimientos que permiten la producción de textos orales : **estos procedimientos implican los procedimientos de comprensión, la selección de exponentes textuales y lingüísticos adecuados al propósito comunicativo, estrategias de reparación y negociación de significado e información en tiempo real.**

*Procedimientos que permiten la comprensión de textos escritos :***estos procedimientos implican la aprehensión del contexto total en forma visual, complementándola con todos los soportes posibles : el texto, el *paratexto, el propósito comunicativo, el conocimiento anterior sobre el* tema, para llegar a los detalles significativos.**

Procedimientos que permiten la producción de textos escritos : **estos procedimientos implican procedimientos de comprensión tanto de textos orales como escritos que constituyen los insumos temáticos y lingüísticos para la producción, la selección de exponentes textuales y *lingüísticos adecuados al propósito comunicativo, estrategias de* organización de información e interpretación de significado.**

Procedimientos que permiten la reflexión acerca de los hechos del lenguaje : **estos procedimientos implican la toma de conciencia de los recursos lingüísticos y comunicativos que permiten el procesamiento y la producción de textos orales y escritos.**

Procedimientos que permiten la reflexión acerca del proceso de aprendizaje : **estos procedimientos implican la toma de conciencia de los recursos y estrategias conducentes a las maneras de aprender individuales *determinadas por el estilo cognitivo y de aprendizaje.***

Este ordenamiento y agrupamiento de procedimientos siguen una lógica de procesos cognitivos, lingüísticos y comunicativos que se ponen en marcha a menudo *simultáneamente*. Sólo se presentan de esta forma con el fin de aislarlos y focalizarse en ellos, aunque, sin duda, no se podrá trabajar con procedimientos de una categoría sin involucrar necesariamente procedimientos de las restantes.

Existe una correspondencia entre los contenidos procedimentales generales de las Áreas de Lengua, Lenguas Extranjeras y Educación Artística

Los Contenidos Procedimentales Generales que se mencionan a *continuación han sido elaborados realizando una estimación longitudinal* y progresiva de profundización de los procedimientos generales del área. El desarrollo de estos procedimientos se nutre de los logros equivalentes del Área de Lengua (español) y se integra a ellos.

PRIMER CICLO **(Correspondiente al Tercer Ciclo de la E.G.B. de la Educación de Adultos)**

Los procedimientos generales que permiten saber desempeñarse en la comprensión de la lengua oral (escucha atenta) son :

- **Comprensión global; detección de la idea principal; identificación de la situación comunicativa; procesamiento en tiempo real**
- **Reconocimiento y segmentación de la cadena acústica en unidades gramaticales relevantes para la comprensión.**
- **Interpretación del tono y el significado general del mensaje**
- **Deducción y construcción del significado de palabras a partir del texto *mismo.***
- **Desarrollo del proceso de adquisición mediante la escucha.**

Los procedimientos generales que permiten saber desempeñarse en la producción oral (habla) son :

- **Aplicación de estrategias de comunicación; intervención en los intercambios en el momento y formas apropiados;**
- **Desarrollo en el proceso de adquisición a partir de la resolución de tareas comunicativas.**

Los procedimientos generales que permiten la comprensión lectora son :

- **Reconocimiento de las convenciones del modo escrito : texto y paratexto.**
- **Comprensión global del texto escrito.**
- **Reconocimiento de las unidades de la lengua escrita - párrafo, oración, frase, palabra.**
- ***Iniciación en el reconocimiento de palabras clave*; deducción y construcción del significado de palabras a partir del texto mismo.**
- **Retención de los datos pertinentes de la macro-estructura textual.**

Los procedimientos generales que permiten la producción escrita son :

- **Reconocimiento de los elementos de la situación de comunicación escrita para responder en consecuencia.**
- **Reconocimiento y uso de las convenciones del modo escrito.**
- **Organización de las ideas, redactar borradores, lectura y relectura.**
- **Avance en el proceso de adquisición a partir de la resolución de tareas comunicativas.**

Los procedimientos generales que permiten la reflexión acerca de los hechos del lenguaje son :

- **Reconocimiento de los elementos de la situación de comunicación oral y escrita.**

Los procedimientos generales que permiten la reflexión acerca del Proceso de Aprendizaje son :

- **Toma de conciencia de la propia manera de aprender y la de sus pares.**

EJE N°1: LAS LENGUAS EXTRANJERAS COMO MEDIO DE CATEGORIZAR AL MUNDO
CONTENIDOS CONCEPTUALES
PRIMER CICLO
Sistema fonológico: modo y lugar de articulación, entonación, ritmo y acento: inteligibilidad general. Ajuste en el modo y lugar de articulación.
Sistema morfológico: inflexiones de sustantivos, pronombres (personales, interrogativos, demostrativos), adjetivos (calificativos, posesivos, demostrativos) y adverbios.
Sistema sintáctico parcial: afirmación, interrogación y negación. Tiempo presente (simple y continuo), pasado. Modo imperativo de los verbos ser, estar, poder, ir.
Sistema semántico: nociones de lugar, tiempo, posesión, acción en proceso, número, habilidad, causa, posibilidad, frecuencia.
Actos de habla: saludar, presentar (se), expresar edad, identificar, describir, localizar, pedir, agradecer, expresar gusto y desagrado, pedir y dar la hora, aceptar, rechazar.

EJE N°1: LAS LENGUAS EXTRANJERAS COMO MEDIO DE CATEGORIZAR AL MUNDO

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECIFICOS

PRIMER CICLO

- Empleo de pronunciación, ritmo, y acento inteligibles (canciones, intercambios).
- Interpretación y producción de juegos lingüísticos basados en efectos sonoros (rimas, canciones).
- Uso de inflexiones de sustantivos, pronombres, adjetivos, verbos.
- Reconocimiento y producción de conceptos específicos, de actos de habla transparentes, vocabulario apropiado y producción de vocabulario adecuado a los modos discursivos seleccionados y a las unidades temáticas elegidas.

Reconocimiento y empleo del sistema ortográfico: convenciones del modo escrito, puntuación, mayúsculas y minúsculas

EJE N°2: LAS LENGUAS EXTRANJERAS COMO INSTRUMENTOS DE COMUNICACIÓN

CONTENIDOS CONCEPTUALES

PRIMER CICLO

- **Fórmulas sociales en intercambios cotidianos (saludos, pedidos, formas de tratamiento) apertura y cierre de diálogos de estructura de cierta complejidad.**
- Texto oral: **estructura de la interacción, mensajes cortos, instrucciones (una o dos consignas), suspensión de turnos y discurso oral (diálogos simples y grupales).**
- **Efectos sonoros del lenguaje (canciones, textos literarios y no literarios).**

- Estructura del texto escrito: **párrafos, diálogos, folletos, avisos publicitarios, postal, carta familiar, descripciones breves y sencillas.**
- **Tipos de textos para la recepción: instrucciones, descripciones de complejidad creciente, canciones, avisos publicitarios, postal, carta familiar, descripciones breves y sencillas.**
- **Tipos de textos para la producción: cuestionario, consigna, mensaje, descripción sencilla, carta familiar, postal.**

EJE N°2: LAS LENGUAS EXTRANJERAS COMO INSTRUMENTOS DE COMUNICACIÓN

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECIFICOS

PRIMER CICLO

- **Interpretación de textos orales de estructura de complejidad creciente.**
- **Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos (saludos, pedidos, formas de tratamiento).**
- **Comprensión y formulación de consignas simples (dos pasos o tres).**
- **Adecuación del uso según contexto, audiencia, propósito (interlocutores y tema principal), propósito comunicativo.**
- **Reconocimiento visual del texto, su formato y tipografía, aproximación a la adecuación de cada texto.**
- **Adecuación del uso según propósito y contexto.**
- **Personificación de roles prefijados en situaciones cotidianas o imaginarias.**
- **Manejo de frases hechas en el intercambio aúlico.**
- **Desarrollo de estrategias de escritura en proceso.**

CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Confianza en sí mismo de que podrá aprender y usar la lengua/s extranjera/s, actitud que le permitirá explorar la realidad desde una óptica diferente.
- Respeto por las comunidades lingüísticas.
- Aceptación de la diversidad lingüística y rechazo de toda forma de marginación social, étnica y cultural.
- Valoración de la propia identidad cultural en contraste con otras unidades culturales.
- Disposición favorable para acordar, aceptar y respetar reglas de intercambio comunicativo.
- Curiosidad, esfuerzo, y perseverancia por la búsqueda de posibilidades del lenguaje.
- Placer por la lectura en inglés como lengua extranjera.
- Disposición para explorar los propios estilos de aprendizaje para aprender mejor.
- Responsabilidad en los proyectos escolares en los que participan.
- Reflexión crítica sobre los resultados obtenidos en las producciones orales y escritas.
- Valoración del trabajo cooperativo para el mejoramiento del intercambio comunicativo.
- Sensibilidad para promover el intercambio enriquecido de las comunicaciones humanas dentro de la propia comunidad a través de comunidades internacionales
- Curiosidad y apertura de los modelos lingüísticos y comunicativos.
- Valoración de la lengua materna y el inglés como lengua extranjera, en sus aspectos comunicativo y simbólico.
- Apreciación, valoración y cuidado del material utilizado en clase.
- Aprecio del significado y la importancia de los símbolos y signos como elementos de comunicación universalmente aceptados.
- Valoración de los recursos normativos que aseguran la comunicabilidad lingüística y permiten la intercomprensión pese a la diferencia de lugar, grupo social, edad y otras variables comunicativas.
- Estimación de la obra literaria como medio de recuperar y apreciar los valores culturales que poseen las comunidades.
- Valoración de la riqueza del lenguaje como medio para recrear la realidad y crear mundos imaginarios.

4 .- ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Esta propuesta de orientaciones didácticas para el Área de Lenguas Extranjeras resulta de un conjunto de principios lingüísticos, filosóficos, didácticos y educacionales que conforman un *enfoque* de enseñanza, adquisición y aprendizaje.

Para que el desarrollo del inglés como lengua de comunicación internacional y de la/s otra/s lengua/s extranjera/s seleccionada/s sea efectivo, se promueven dos concepciones fundamentales del lenguaje que se entrecruzan e integran en esta propuesta curricular: el lenguaje como conocimiento o competencia, y el lenguaje como uso comunicativo o actuación.

La primera se focaliza en "¿Qué es el lenguaje?" **y pone énfasis en su estructura sistémica y en los procesos que la generan. A la vez constituye una hipótesis sobre la adquisición del lenguaje humano. Se fundamenta en la uniformidad de principios universales compartidos por todas las lenguas humanas, y conjuntos organizados de rasgos gramaticales predecibles que las diferencian.**

La segunda se concentra en "¿Para qué es el lenguaje?", **es decir la descripción de los contextos de situación y las variables intervinientes: contexto, participantes, sus roles sociales y psicológicos, el medio empleado para la comunicación, los estilos y registros; las funciones del lenguaje, la naturaleza y estructura de los diferentes modos discursivos y las variedades sociolingüísticas.**

Estas dos teorías también dan cuenta del lenguaje en proceso de desarrollo del / la estudiante por su sistematicidad y predictibilidad.

Para la elaboración de la propuesta de la enseñanza de Lenguas Extranjeras es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

- *Organización de los Contenidos*

Para un desarrollo adecuado de los contenidos propuestos en el aula, se propone un enfoque analítico que parte del todo, aísla aspectos puntuales como estructuras, vocabulario y tiempos verbales por un lado, o nociones como posesión, hábito, etc., y/o funciones comunicativas y sus modos particulares de manifestación (exponentes lingüísticos) por el otro. Este enfoque exige una programación escalonada o espiralada y paulatina, ya que los aspectos más avanzados se apoyan en otros de carácter primario. Dentro del marco del ámbito provincial se seleccionarán, en forma adicional, textos con contenido lexical acorde a la realidad geográfica, productiva y turística de la provincia.
Una organización efectiva de contenidos debe siempre tener en cuenta que el aprendizaje de material lingüístico no sigue un derrotero lineal sino cíclico, es decir un enfoque donde los nuevos aprendizajes integran y expanden los aprendizajes anteriores.

- *Adquisición y Aprendizaje*

Básicamente existen dos formas de incorporación de material lingüístico: *la adquisición* **que es una forma subconsciente y se da en contextos naturales si hay suficiente exposición a la lengua y adecuación a las etapas evolutivas del /la**

estudiante y *el aprendizaje* que es consciente y se da en contextos formales de instrucción.

La adquisición que es responsable de la producción de formas fluidas dentro de un modo libre y espontáneo, es la forma de incorporación más recurrente en los niños; y el aprendizaje favorece la apropiación de formas correctas dentro de un modo "controlado". Es recomendable promover ambas vías ya que son complementarias. La adquisición es la forma de incorporación que se produce en Nivel Inicial y EGB 1. El aprendizaje formal recién se produce a partir de la EGB 2, complementando la adquisición que se produce en la situación áulica por el uso permanente de la lengua extranjera seleccionada por parte del docente y de los estudiantes.

- *La comprensión como disparador de procesos de adquisición*

Para activar los procesos naturales de adquisición es necesario que se cumplan ciertas condiciones psicolingüísticas y afectivas que facilitan la entrada y retención de material lingüístico acorde al nivel de comprensión del / la estudiante. Es necesario establecer una plataforma mínima de comprensión ya que la producción se basa en ella. La comprensión, por ende, *alimenta a la producción* en términos de desarrollo de la competencia lingüística.

- *La interlengua o gramática provisoria, el aprendizaje y el orden natural de adquisición*

Debemos tener en cuenta que los procesos de aprendizaje/adquisición implican el desarrollo de una gramática provisoria o interlengua que se caracteriza por su sistematicidad y dinamismo. Es frecuente encontrar una variedad de formas lingüísticas que coexisten, correctas e incorrectas, y que conforman un espectro continuo que va de contextos controlados y monitoreados a los libres y fluidos.
La adquisición se basa en un orden natural de adquisición prefijado para cada lengua cualquiera sea la lengua materna de partida, por lo que hay etapas en el desarrollo del lenguaje.

Para que haya aprendizaje real es necesario promover la confrontación con aspectos similares dentro del mismo sistema lingüístico, o de otros similares que puedan interferir, o con sistemas equivalentes de la lengua que compita en complejidad con la que está en proceso (materna, segunda u otra lengua extranjera). No puede decirse que haya habido aprendizaje con un único contacto, solo podría hablarse de un aprendizaje provisional. Por ende, como *el aprendizaje no es instantáneo*, es necesario provocar instancias de aproximaciones a la norma, a medida que se producen las confrontaciones en distintos contextos.

- *Comprensión versus Producción.*

Es necesario promover el conocimiento lingüístico y comunicativo creciente que se manifiesta a través de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. En el uso comunicativo natural la comprensión siempre aventaja a la producción , por ende nuestro repertorio receptivo es mucho mayor que el destinado a la producción.

Es necesario que en las etapas iniciales de adquisición/aprendizaje se dedique un período a la comprensión y a una producción manifestada a través de respuestas no verbales, comunicación verbal limitada a una palabra o dos, fórmulas y rutinas. Esto prepara afectivamente al estudiante para que *la comunicación plena vaya emergiendo paulatinamente*, de acuerdo con el ritmo individual de los estudiantes, y si las actividades propuestas en clase provocan la necesidad de comunicación. Es de gran

importancia que el/la estudiante tenga acceso a diferentes tipos de discurso para desarrollar la competencia comunicativa.

- *Destrezas Lingüísticas y Habilidades Comunicativas*

En la práctica de lenguas extranjeras se debe hacer una distinción entre destrezas lingüísticas y habilidades comunicativas. Las primeras implican la de/encodificación de aspectos lingüísticos puntuales, por ejemplo sonidos, entonación ,etc., con el único propósito de su práctica. La comprensión escrita u oral como habilidad comunicativa promoverá un análisis global por un lado, que incluya los aspectos comunicativos del contexto, y que también integre los lingüísticos aislados en relación con el contexto total. Este último es el enfoque deseado ya que contribuirá a la formación de oyentes y lectores hábiles en situaciones de comunicación real. Una variable importante es la frecuencia con que los alumnos están expuestos a la práctica de comprensión, la longitud de los textos, la complejidad de la tarea y el propósito comunicativo asignado. Es deseable que las condiciones naturales sean reproducidas en el aula.

La tarea de clase implica proveer contextos adecuados de recepción, y una secuenciación de actividades de producción que vayan desde la práctica manipulativa de aspectos lingüísticos puntuales ubicados, de todas maneras, en situaciones. Las actividades irán exigiendo cada vez un poco más la interpretación del contexto y la resolución de un problema, la integración y reciclado de estructuras y vocabulario, el volver y provocar el uso y la confrontación de estructuras y tiempos verbales que expresen nociones similares, la corrección discriminada de errores, la resistematización y la preparación de nuevas actividades que provoquen nuevas instancias de uso. La producción comunicativa es la última etapa en el desarrollo de la lengua, y requiere su inserción en contextos comunicativos provisoriamente pseudo – auténticos, y auténticos de acuerdo con la edad y la experiencia de mundo de los alumnos. Este implica la construcción gradual de la autonomía por parte del /la estudiante.

- *Fluidez y precisión gramatical*

A menudo se contrasta *fluidez* con *corrección gramatical*. La fluidez no implica necesariamente velocidad en la producción. Se recomienda optar por la fluidez instrumental ya que esta le permite al usuario concretar su propósito comunicativo en tiempo real , aunque, al hacerlo, cometa errores que manifiesten que la gramática de su interlengua es incompleta y/o errónea.

- *Discurso escrito y discurso oral*

Es necesario promover el acceso al lenguaje escrito de manera tal que contribuya al desarrollo de operaciones intelectuales tales como la formación y activación de los esquemas cognitivos, realización de inferencias, jerarquización de la información e integración conceptual.

Para que la comprensión sea efectiva, el lector y el escritor necesitan conocer los códigos propios del lenguaje escrito, los patrones de la organización de la información y el desarrollo proposicional ya que en la lengua escrita no existe la negociación como en la lengua oral por medio de los sucesivos turnos de la interacción. A pesar de no haber interacción inter personal entre escritor y lector, el

escritor interactúa con el texto, y siempre lo hace con un sentido de audiencia, es decir, que el escritor siempre dirige su texto a un interlocutor tangible.

La enseñanza de la escritura implica que ésta es un proceso de confrontación, análisis y corrección. No existen textos producidos "instantáneamente". Es necesario que se elabore y re - elabore el texto escrito hasta que éste alcance la madurez deseada por el escritor. Para esto es fundamental que se sepa a quién se está escribiendo y para qué (sentido de audiencia/ contexto). Esto se logra por medio de un enfoque basado en tareas comunicativas adaptadas a la edad de los alumnos.

- *Facilitación del proceso de aprendizaje : la reflexión metalingüística*

La presente propuesta promueve la conceptualización y sistematización del conocimiento lingüístico que estructura la lengua extranjera como tal, y el conocimiento comunicativo que define su uso, porque acortan el camino del aprendizaje. Sin embargo hay que recordar que el fin último es el desarrollo del uso comunicativo. Esta reflexión metacognitiva deberá adoptar diferentes formas y profundidad en el grado de análisis a medida que el/la estudiante vaya pasando de un estadio de pensamiento a otro

- *Formas anómalas y corrección significativa*

Este enfoque concibe a *la corrección como parte del proceso de aprendizaje.* Por consiguiente es indispensable implementar la corrección significativa, oportuna y funcional para acelerar la evolución hacia estadios más avanzados.

Se deberá tomar en cuenta el hecho de que como el lenguaje es un sistema de sistemas, la incorporación de una nueva forma lingüística a menudo resultará en una desorganización del sistema correspondiente. Este es un hecho inevitable, y debe ser tomado como un signo de aprendizaje/adquisición, para volver sobre él y producir nuevos aprendizajes. No se trata de no corregir errores, sino de corregirlos en el momento oportuno, y con un objetivo funcional.

Se trata de elegir en primera instancia aquellos errores que impidan la comunicación sin interrumpirla ni interrumpir el proceso de generación de la interlengua. En segunda instancia aquéllos que impliquen una hipótesis errónea o incompleta sobre el funcionamiento del lenguaje. Distinguimos entonces entre *corrección diferida* e *inmediata.* La primera implica la corrección una vez concluida la tarea comunicativa en la etapa de la clase de menor control por parte del docente. La segunda es la más tradicional pero aún tiene vigencia en tareas de tipo manipulativo, donde el énfasis no es la comunicación sino la práctica de formas particulares que luego serán integradas en nuevas tareas comunicativas.

- *La descentralización de la enseñanza*

Una metodología de enseñanza adecuada debe promover tanto el proceso de aprendizaje como el de adquisición. Es por eso que las experiencias de clase deben promover el aprendizaje autónomo a través de actividades descentralizadas, y la resolución de problemas de complejidad creciente.

Es necesario promover la interacción en clase. Una metodología de resolución de problemas y tareas en grupos (group work) y trabajo de a dos (pair work) ayuda a la descentralización facilitando la autonomía de los estudiantes y por lo tanto el proceso

de adquisición. Esto de ninguna manera invalida el trabajo docente centralizado, solo ayuda a dosificarlo.

- *Resolución de tareas y problemas*

Una forma de recrear la comunicación natural es a través de la resolución de problemas y tareas comunicativas. Para que estas técnicas resulten exitosas es indispensable que el problema o tarea a resolver represente un desafío *alcanzable* para cada etapa de aprendizaje. Cada problema resuelto contribuye a la motivación de salir adelante, al crecimiento y al desarrollo de la autonomía. Habrá luego un espectro de actividades que vayan de lo *manipulativo* en las cuales haya control de exponentes lingüísticos donde el objetivo sea la práctica, el repaso, la confrontación, a lo *comunicativo*, donde se focalizará en la resolución de un problema o tarea comunicativos con elección de exponentes lingüísticos por parte del /la estudiante.

Se denomina tarea al trabajo en el aula que involucra al/ la estudiante en la comprensión, manejo, producción o interacción en la lengua (extranjera), a la vez que su atención está principalmente dirigida *al contenido y su significado*, no sólo a la forma lingüística. Una tarea está compuesta por material de ingreso verbal o "input/data", o no verbal; una actividad que establece lo que el/la estudiante hará en relación al *input*. La tarea constará también con un objetivo y roles del docente y del alumno.

- *Lengua materna (o segunda lengua) y lengua extranjera*

A pesar de la diferencia en el desarrollo lingüístico de ambas lenguas y con el fin de enriquecer la competencia pragmática de la lengua extranjera, es conveniente establecer vínculos con la Lengua (español, la que podrá tener el estatus de lengua materna o segunda lengua). Se trata de abordar discursos equivalentes, siempre y cuando se respete el desarrollo lingüístico creciente de las primeras.

4. 1.- ACERCA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

El Rol del Docente de Inglés como Lengua Extranjera

El rol del docente de Lenguas extranjeras es el de cumplir las funciones de orientador, formador y evaluador.

Rol de orientador

Este rol es muy importante. El docente es el encargado de suscitar la comunicación y dinamizarla, permitiendo la retroalimentación. No sólo transmite el saber sino que hace posible un aprendizaje en el cuál la palabra del estudiante toma una nueva dimensión.

Es necesario que el docente posea una buena competencia comunicativa y sea eficiente en las cuatro macro – habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir.

El docente debe saber seleccionar los textos orales o escritos y adaptar los materiales de enseñanza de acuerdo a las necesidades e intereses de los alumnos.

EVALUACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS.

La evaluación de la enseñanza en lengua extranjera forma parte integral del curriculum por lo que debe ser revisado y renovado continuamente sobre la base de la información que se obtiene del programa de evaluación establecido.
Cuando hablamos de evaluación en lengua extranjera es importante considerar las siguientes preguntas :

a) ¿Por qué evaluamos?

Aquí consideramos a la evaluación referida a la necesidad de comprender la situación educativa ya que dicha evaluación es inherente a la acción y por ende debe ser *permanente y continua*. A través de la misma obtenemos información útil tanto para la toma de decisiones como para la realización de un diagnóstico de las dificultades presentes. Al comprobar los resultados de los experimentos áulicos comprobamos también cuánto han adquirido/aprendido los estudiantes siendo éste un factor decisivo para su promoción a un curso superior.

b) ¿Cuándo evaluamos?

Evaluamos en diversos momentos del proceso enseñanza/aprendizaje para responder a necesidades diferentes. Cada momento tiene su razón de ser :

1.- *Antes del aprendizaje* para verificar si los estudiantes tienen conocimientos previos.
2.-*Durante el desarrollo del aprendizaje* para realizar el seguimiento de su progreso lo que permite determinar fortalezas y debilidades de los estudiantes, identificar sus dificultades y aportar las correcciones necesarias.
3.-*Después de una secuencia(más o menos prolongada)de aprendizaje* para verificar el logro de los objetivos propuestos y realizar las correcciones o ajustes necesarios.
4.-*Al finalizar un programa de estudio* para verificar el logro de los objetivos totales o parciales para decidir la promoción a un curso superior o la obtención de un diploma.

c) ¿Qué evaluar?

Cuando el objetivo de la enseñanza de lengua extranjera acentúa el aspecto comunicativo de la misma los estudiantes deberán tener ocasión de vivir situaciones auténticas de comunicación dentro del aula ya que el acento no se pone en el aprendizaje sistemático de los diversos aspectos del código lingüístico sino que la adquisición del mismo se haya subordinado a su participación en actividades comunicativas que permitan el desarrollo de las habilidades lingüísticas : la compresión oral y escrita y la producción oral y escrita. Las habilidades lingüísticas se desarrollan a través de actividades por medio de las cuales se expone al estudiante a un lenguaje auténtico en un medio lingüístico rico.

Al evaluar debemos hacerlo sobre sus capacidades de participación en actividades comunicativas, ya que el "saber - hacer" y el nivel de concreción de los estudiantes están por encima de sus saberes referentes al código lingüístico.
Esto no implica que el docente pueda evaluar aspectos importantes del sistema fónico, estructuras sintácticas, el léxico o sus conocimientos sobre la cultura de la lengua que se está aprendiendo.

d) ¿Cómo evaluar?

Si los objetivos de un curso y la metodología propuesta ponen el acento sobre el enfoque comunicativo, como se propone en el curriculum de lengua extranjera, la

evaluación debe reflejar este aspecto y se debe evaluar priorizando el aspecto comunicacional por sobre el conocimiento gramatical.

e) *¿Quién o quienes evalúan?*

En el proceso de evaluación no solamente es el docente el que evalúa, sino el alumno mismo y lógicamente la institución escolar.

El docente es el socializador y comparte la información tanto con los alumnos como con la institución escolar. Utiliza la información para ajustar sus prácticas pedagógicas. El estudiante es quién recibe y procesa la información, auto-evalúa su aprendizaje, evalúa el de sus pares y participa a través del conocimiento previo de las estrategias mediante las cuales él será evaluado. La institución escolar es quién debe evaluar los proyectos institucionales y áulicos, quién debe evaluar los roles, las funciones y las tareas que se llevan a cabo en interacción con la comunidad y quién realiza los ajustes necesarios que surgen de las prácticas diarias.

La evaluación es una parte integral del proceso de aprendizaje que debe ser planificada con anterioridad. Uno de los roles que cumple la evaluación es la de proporcionar a los estudiantes y profesores un feedback (datos, información) que es lo que determina los ajustes y cambios en la planificación para lograr un aprendizaje efectivo y eficiente.

EVALUACIÓN DE LAS CUATRO MACROHABILIDADES

La evaluación está integrada al proceso de aprendizaje y sus resultados inciden en la propuesta didáctica. Se presenta como un proceso sistemático, continuo, integral y flexible. Decimos que la evaluación es continua porque acompaña todas las instancias de aprendizaje, integrando procesos y productos; es integral porque se incorpora al proceso de aprendizaje respetando y promoviendo la significación global del acto pedagógico; es flexible porque se hace cargo del desarrollo de cada proceso de aprendizaje, que será distinto en cada ámbito. La evaluación debe ser formadora, por consiguiente los alumnos deben conocer los resultados para poder tomar decisiones consecuentes que impliquen cambios tendientes a mejorar la calidad del aprendizaje. Esta función formativa toma como referentes a las expectativas de logro, en tanto éstas definen la direccionalidad del proceso educativo.

Para la *comprensión oral* se pueden utilizar listas de control en donde se consignen los avances de comprensión durante todo el proceso hasta el final.
La *expresión oral* se evalúa en las distintas circunstancias de participación oral de los alumnos.

La evaluación de la *comprensión lectora* tiene en cuenta la actitud de los alumnos hacia la lectura y el grado de comprensión (como por ejemplo saber anticipar e inferir).

En la evaluación de la *expresión escrita* entran en juego los contenidos de la reflexión sobre los hechos del lenguaje:

- Se debe tener en cuenta si las oraciones siguen una relación lógica entre ellas.
- Uso del sistema de tiempos verbales.
- Concordancia sujeto/verbo, sustantivo/ adjetivo.
- Ortografía.

El docente debe saber recurrir a prácticas pedagógicas diferenciadas, adaptadas a los ritmos de aprendizaje y a las dificultades de los estudiantes. El docente debe adaptarse al perfil de sus alumnos y crear un clima positivo dentro de la clase, empleando técnicas de motivación que faciliten la tarea de enseñanza- aprendizaje.

Su rol de formador

El docente debe ayudar a sus alumnos, a través de la evaluación de formación, a superar las dificultades para lograr que éstos alcancen los objetivos propuestos por el docente.

Su rol de evaluador

Antes de ser evaluador de sus alumnos el docente debe estar capacitado para autoevaluarse. Debe ser un buen observador y analista de los efectos de sus propias acciones, a fin de adaptarlas y modificarlas para responder mejor a las exigencias de sus alumnos. Debe evaluar su accionar y su propia forma de evaluación, debe conocer el papel que desempeña la evaluación y la función que cumple.

5. - ACREDITACIÓN

5.1.- Evaluación

CONCEPTO GENERAL

En un sentido amplio del término, *evaluar* es atribuir un *valor* a un objeto. En el ámbito escolar, lo que se valora o evalúa es la producción de los estudiantes en las diferentes disciplinas. Estos valores o evaluaciones se obtienen mediante la aplicación de ciertos criterios y pueden expresarse de diferentes maneras (notas, conceptos o apreciaciones cualitativas).

TIPOS DE EVALUACIÓN

Existen diferentes tipos de evaluación : la evaluación sumativa y la evaluación formativa.

La evaluación sumativa es la que se practica al término de un aprendizaje y tiene por finalidad verificar si los estudiantes han alcanzado los objetivos. Puede llevarse a cabo al finalizar una unidad de estudio, un período escolar o al finalizar el año. En este último caso, reviste la forma de un examen que es el que permite decidir si el estudiante posee el nivel adecuado. Esta es una evaluación - promedio que actúa luego de un período de formación relativamente largo y que le brinda al docente la posibilidad de evaluar el provecho que ha sacado el/la estudiante.

La evaluación formativa se practica a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. Su finalidad es orientar al estudiante acerca de la distancia que lo separa del objetivo a alcanzar y sobre las dificultades que encuentra en su camino. Este tipo de evaluación también le informa al profesor de que manera reciben la enseñanza por él impartida los estudiantes, lo que le posibilita regularla y adecuarla.

5.2. – CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

Teniendo en cuenta que el Primer Ciclo de Inglés como Lengua Extranjera será dictado en la Educación General para Adultos en un Ciclo equivalente a la EGB 3, los siguientes aprendizajes serán necesarios para lograr la acreditación:

- *Decodificar* mensajes orales y escritos en forma global y *detectar* las ideas principales.
- *Interpretar* el valor comunicativo transparente, la estructura y las manifestaciones lingüísticas que caracterizan los textos escritos y orales seleccionados.
- *Resolver* problemas y tareas secuenciados enmarcados en contextos comunicativos.
- *Producir* textos escritos y orales de estructura lineal en respuesta a un problema comunicativo por vez.
- *Reconocer* los sonidos, entonación, ritmo y acento de inglés como lengua extranjera en términos de inteligibilidad general.
- *Identificar* sus propios errores y corregirlos con guía del docente.

6. – BIBLIOGRAFÍA

Aitchison, Jean (1989): *the Articulate Mammal. An Introduction to Psycholinguistics.* Unwin Hyman.

Alderson, Charles & Urquhart, A. H. (1984): *Reading in a Foreign Language.* Longman.

Azar, Irma y otros (1991): *Política Lingüística Y Lenguas Extranjeras.* Revue de la SAPFESU, junio – noviembre '94. Bs. As.

Bialystok, Ellen (1990): *Communication Strategies.* Brackwell

Brazil, David and John, Catherine (1989): *Discourse Analysis and Language Teaching.* Longman.

Brazil, David (1994): *Pronunciation for Advanced Learners of English.*Teacher's and Student's Books. CUP

Cohen, Rachel (1991): *Apprendre le plus jeune possible.* Le Francais dans le Monde, Recherches et Applications. Août – Sep. 91. Edicef.

Cook, Guy (1989): *Discourse.* OUP.

Chaudron, Craig (1988): *Second Language Classrooms.* CUP

Chomsky, Noam (1986): *Knowledge of Language.* Blackwell.

Chomsky, Noam (1995): *The Minimalist Program.* The MIT Press.

Cook, Vivian (1996): *Chomsky's Universal Grammar.* Blackwell.

Elliot, Alison (1981): *Child Language.* CUP.

Ellis, Rod (1990): *Instructed Second Language Acquisition. Learning in the Classroom.* Basil Blackwell.

Ellis, Rod (1984): *Classroom Second Language Development.* Pergamon.

Garabédian, Michèle (1993): *Trampoline. Méthode Français.* Clé International, Paris.

Gass, Susan & Schachter, Jacquelyn (1992): *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition.* CUP.

Goodluck, Helen (1991): *Language Acquisition.* A Linguistic Introduction. Blackwell.

Grabe, W. & Kaplan, R. (1991): *Introduction to Applied Linguistics.* Addison, Wesley.

Halliday, Michael (1974): *An Exploration in the Functions of Language.* Arnold.

Halliday, Michael & Hasan, Ruqaia (1975): *An Exploration in the Functions of Language.* Arnold.

Halliday, Michael & Hasan, Ruqaia (1990): *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social, Semiotic Perspective.* OUP

Harley, Birgit; Allen, Patrick; Cummins, Jim & Swain, Merrill (1990): *The Development of Second Language Proficiency.* CUP.

Hatch, Evelyn (1992): *Discuourse and Language Education.* CUP.

Kress, Günther (1976): *Hallliday_ System and Function in Language.* OUP.

Kroll, Barbara (1990): *Second Language Writing.* Reserach Insights for the Classroom. CUP.

Labov, William (1972): *Sociolinguistic Patterns.* University of Pennsylvania Press.

Larsen, Freeman & Long, Michael (1991): *An Introduction to Second Language Acquisition Research.* Longman.

Leech, Geoffrey (1978): *A Communicative Grammar of English.* Longman.

Lee McKay, Sandra (1993): *Agendas for Second Language Literacy.*CUP.

Mallet, Bernard. (1991): *Enseigner le FLE á l'école primaire et maternelle.* Presses Univ. De Grenoble.

Mallet, Bernard. (1991) *Personnalité enfantine et apprentissage des langues. Une picture de Vigotsky. Le Français dans le Monde.* Reserches et Applications. Août – Sep. 91. Edicef.

McLaughlin, Barry (1989): *Theories of Second Language Learning.* Arnold.

Nunan, David (1988): *The Learner-Centred Curriculum.* CUP.

O'Neil, Charmian (1993): *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères.* Hatier-Didier.

Pride, J. B. P. & Holmes, Janet (1979): *Sociolinguistics.* Penguin.

Quirk, Randolph; Greenbaum, S. ; Leech, Geoffrey & Svartvik, Jan (1985): *A Comprehensive Grammar of the English Language.* Longman.

Richards, Jack & Schmidt, Richard (1983): *Language and Communication* Longman.

Selinker, Larry (1992): *Rediscovering Interlanguage.* Longman.

Spolsky, Bernard (1989): *Conditions for Second Language Learning.* OUP

Tissera de Molina, Alicia; Boso Ana Lucrecia y Coronel María Inés (1997) Borrador para el Nivel Inicial y Primer y Segundo Ciclo de EGB. Proyecto Nº 565 del Consejo de Investigación de la U.N.Sa.

Trocme-Fabre, Hélène (1991) *J'apprends, donc je suis. Le Français dans Le Monde.* Recherches et Applications, Août-Sep- '91 Edicef.

Van Dijk, Teun (1980): *Text and Context.*

Vygotsky, Lev : *Pensamiento y Lenguaje.* Fausto.

Willis, Jane and Dave Willis, eds. : *Challenge and Change in Language Teaching.* Heinemann (1996)

Bartram, Mark and Richard Walton; (1991) *Correction: A Positive Approach to Language Mistakes.* Language Teaching Publications.

Bowen, Tim and Jonathan Marks (1994): *Inside Teaching.* Heinemann.

Cantoni, Harvey, Gina (1987): *Content Area Language Instruction.* Addison, Wesley.

Christie, Frances (1989): *Language Education.* OUP

Estaire, Sheila and Javier Zanón (1994): *Planning Classwork: A Task-Based Approach.* Heinemann

Gower, Roger (1994): Diane Phillips and Steve Walters : *Teaching Practice Handbook.* Heinemann.

Greenbaum, Sidney & Quirk, Randolph (1992): *A Student's Grammar of the English Language.* Longman

Harris, Michael and Paul McCann (1994) : *Assessment.* Heinemann

Nuttall, Christine (1982): *Teaching Reading Skills in a Foreign Language.* Heinemann.

Lightbown, Patsy & Spada, Nina (1994): *How Languages are Learned.* OUP.

(1995): *Modern Foreign Languages in the National Curriculum.* England.

McCarthy, Michael (1991): *Discourse Analysis for Language Teachers.* CUP

Nunan, Cavid (1992): *Collaborative Language Learning and Teaching.* CUP.

Rea, Dickings, Pauline (1992): *Evaluation* OUP

Richards, Jack (1990): *The Language Teaching Matrix* CUP

Richards, Jack & Rodgers (1986): *Approaches and Methods in Language Teaching.* CUP

Rutherford (1987): *Second Language Grammar: Learning and Teaching.* Longman

Willis, Jane (1996): *A Framework for Task-Based Learning.* Longman

Wright, Tony (1987): *Roles of Teachers and Learners.* OUP

BIBLIOGRAFÍA DIDÁCTICA (Para el Docente)

Oxenden, Clive & Seligson, Paul (1996) *English File. Student's Book 1.* Oxford University Press.

Hopkins, Andy & Potter, Jocelyn (1997): *Work in Progress. Course Book.* Longman.

Grant, David & McLarty, Robert (1995) *Business Basics. Student's Book.* Oxford University

Press.Viney, Peter : *Basic Survival.* Heinemann

Hegelsen, Marc & Adams, Keith *Office File* . Oxford University Press.

Hegelsen, Marc & Adams, Keith *Travel File* . Oxford University Press.

PROYECTO DE ORIENTACION PROFESIONAL

PROYECTO DE ORIENTACION PROFESIONAL

CONTENIDO

1. Fundamentación

2. Expectativas de Logro

3.- Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos

   3.1. Criterios para la Selección de Contenidos
   3.2.- Organización de Contenidos

4. Orientaciones Generales

   4.1.- Orientaciones Didácticas
   4.2.- Acerca del Aprendizaje y la Enseñanza de "Proyecto de Orientación Profesional"

5.- Acreditación

   5.1.- Evaluación

6.- Bibliografía

   6.1.- Fuentes
   6.2.- Disciplinaria
   6.3.- Didácticas

1.- FUNDAMENTACIÓN

La presencia de este espacio curricular se fundamenta claramente en los objetivos señalados para la Educación de Adultos (EA) en la Ley Federal de Educación Nº 24.195, sancionada en abril de 1993, la cual establece en el artículo 30, particularmente en los incisos a) y b), el nuevo rumbo de la EA en Argentina:

a) "El desarrollo integral y la cualificación laboral de aquellas personas que no cumplieron con la regularidad de la educación general básica y obligatoria, o que habiendo cumplido con la misma deseen adquirir o mejorar su preparación a los efectos de proseguir estudios en los otros niveles del sistema, dentro o fuera de este régimen especial.
b) "Promover la organización de sistemas y programas de formación y reconversión laboral, los que serán alternativos o complementarios de la educación formal. Estos sistemas se organizarán con la participación concertada de las autoridades laborales, organizaciones sindicales y empresarias y otras organizaciones sociales vinculadas al trabajo y la producción".

Como puede apreciarse, los objetivos estatuidos por este instrumento legal rescatan y/o mezclan ecléctícamente algunos de los énfasis dados durante distintos periodos históricos a la EA, como son la homologación con los niveles equivalentes de la educación formal, la formación para el trabajo, la participación de las organizaciones sociales, la necesidad de flexibilidad y concertación en la propuesta, y un enfoque de educación continua o permanente[18].

Es en este marco que se propone el área "Proyecto de Orientación Profesional" (POP), destinada a proveer –como su nombre lo indica- de una orientación a la población destinataria de la EA, generalmente adolescentes y adultos analfabetos o semianalfabetos[19], en torno a la problemática vocacional y la vinculada al mundo del trabajo, considerando en este último caso no sólo a la actividad laboral en relación de dependencia sino también al trabajo independiente y a las vocaciones emprendedoras.

En este sentido, la implementación de esta área tiene como objetivo básico ofrecer un conjunto de actividades complementarias al desarrollo de la curricula de EGB3 y al resto de los espacios en general en la EA. Una de las notas características más importantes de la oferta de este espacio es la referencia permanente a las competencias demandadas por el tejido socio–económico y/o por los niveles superiores del sistema educativo, lo cual representa un punto de inflexión en materia de lógica de diseño, al que deberán enfrentarse seriamente las Instituciones que deseen implementar un proyecto con características innovadoras. Ciertamente, las competencias se deben generar en todos los espacios disciplinares del EGB3; sin embargo, las competencias más complejas tienen la oportunidad de

[18] Sobre la evolución histórica de la EA y la continua discusión ideológica en torno a la misma puede verse Castillo, A. y Latapi, P. (1985): "Educación No Formal de Adultos en América Latina", incluido en Werthein, J. et al. (1985): Educación de Adultos en América Latina, Ediciones de la Flor, Bs.As., pp. 55-66. Para el caso argentino específicamente, puede verse Rodríguez, L. (1994): "Educación de Adultos en Argentina", incluido en Finnegan, F. (1994): La Situación de Adultos en Argentina. Estado de Situación en las Jurisdicciones, Edic. PREDE – OEA, Bs.As.

[19] Véase Rodríguez (1994), op. cit., pag. 15.

ser abordadas en esta oferta tan particular, pues es una opción concreta que parte de la reflexión en la acción20, articulada en la necesidad de brindar un espacio a los jóvenes y adultos para identificar o reforzar sus aptitudes y sus vocaciones, en el marco de las demandas educativas, sociales y productivas. Claro está que esta tarea lleva tiempo y esfuerzo, constituyendo el espacio un ámbito que debe permitir al estudiante poder construir opciones hacia el futuro, para su continuidad académica o para el mundo laboral.

Otra nota característica concomitante es la vinculación necesaria del área al mundo del trabajo21, lo cual trae necesariamente aparejado el planteo o replanteo de la relación Educación–Trabajo, como marco de análisis para el desarrollo de la acción educativa de este espacio. La relación Educación–Trabajo dista mucho de ser una relación lineal y de carácter unidireccional –si alguna vez lo fue en el marco de pleno empleo-, presentando desde hace un poco más de una década un período de transición para aquellos estudiantes que deciden su ingreso en el mundo laboral22. En este sentido, en la actualidad, la posesión de credenciales educativas representa para los jóvenes sólo una condición necesaria para poder ingresar al mercado de trabajo23. Las condiciones suficientes están integradas por un conjunto de elementos estructurales y socio–culturales (abordados más adelante). Entre los elementos estructurales se cuentan algunos propios del sistema educativo, los que necesitan ser tenidos en cuenta para el logro de una oferta mucho más ajustada, como la que se intenta en esta área curricular en coordinación con otras involucradas.

Previo a abordar los contenidos curriculares de la propuesta, se hace necesario retomar más en detalle los elementos que intervienen en la relación Educación–Trabajo, desde la perspectiva de tránsito entre uno y otro ámbito, dado que es el marco central del espacio y un problema importante en la educación en general y de adultos en particular[24]. Ciertamente se trata de una problemática compleja y multidimensional, en la cual intervienen una diversidad de factores. Algunos de ellos son estrictamente vinculados y gobernables por el sistema educativo, como es la credencial educativa que representa una exigencia del mercado de trabajo. En la medida que dicha credencial no se presente devaluada sino –por el contrario- como indicador de calidad educativa (y por ende, de posesión de competencias básicas) para todos los jóvenes y adultos, particularmente los más vulnerables socio–económicamente, la educación contribuye en gran medida a posibilitar el ingreso al ámbito laboral. Sin embargo, como ya se expresara, esta es una condición necesaria

---

[20] Véase, entre otros, aa.aa. (1997): "Enseñar a Pensar", en revista Zona Educativa, nº 15, pag. 42; y también Boix Mansilla, Verónica (1997): "De Saberes Escolares a Comprensión Disciplinaria: El Desafío Pedagógico de una Educación de Calidad", en revista Kikiriki Cooperación Educativa, vol. 42/43, pp. 55-62, Barcelona.

[21] Se trata de considerar al trabajo como eje vinculante del proceso educativo, es decir educación en el trabajo, para el trabajo y por el trabajo. Véase comentarios adicionales en Ademar Ferreyra, H. (1997): De la Educación Comercial básica al Polimodal, Edit. Aique, Bs.As., especialmente Capítulo 2.

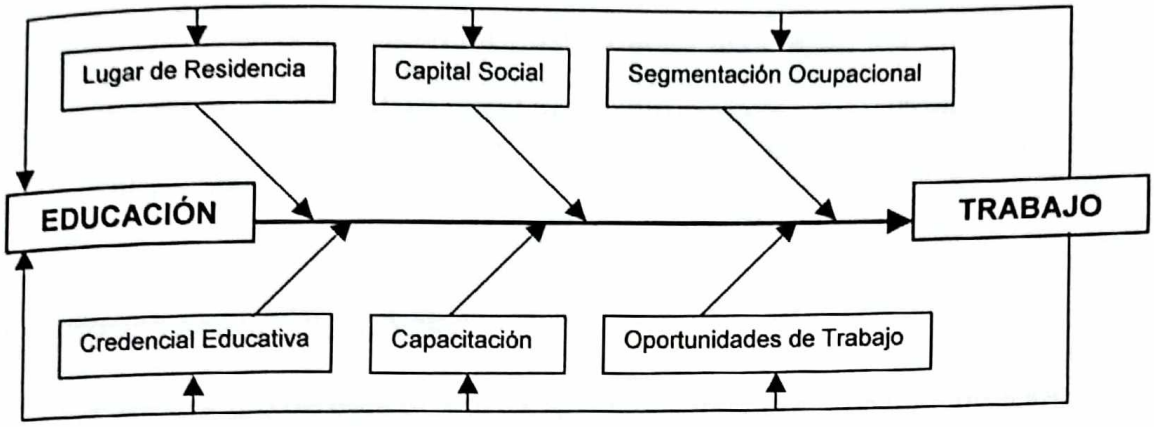
[22] Desde la salida del sistema educativo hasta el logro de un trabajo relativamente estable, sobre todo un empleo, existe un periodo de transición más o menos largo en función de factores que luego se analizan en la propuesta, generalmente largo en el caso de jóvenes de bajos niveles educativos como los que son generalmente la población objetivo de la EA. Véase sobre esta cuestión Jacinto, C. (1996): "Desempleo y Transición Educación–Trabajo en Jóvenes de Bajos Niveles Educativos", en Dialógica, CEIL–CONICET, vol. 1, nº 1, pp. 43-63.

[23] Véase Rodríguez, E. (1995): Capacitación y Empleo de Jóvenes en América Latina, Edit. CINTERFOR-OIT, Montevideo, Serie Estudios y Monografías nº 79.

[24] Véase de Ibarrola, M. (1988): "Hacia una Reconceptualización de las Relaciones entre el Mundo de la Educación y el Mundo del Trabajo en América Latina", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XVIII, nº 2, pp. 9-63.

que requiere de un conjunto de factores complementarios, algunos de los cuales son parcialmente gobernables por el sistema educativo25.

A manera de síntesis, se propone a continuación un esquema que trata de capturar algunos de los factores más importantes que condicionan las trayectorias de pasaje de los jóvenes entre el sistema educativo y el mundo del trabajo26:



Fuente: elaboración propia en base a Jacinto (1996), Gallart et al. (1995) y Mitnik (1997).

Un factor parcialmente gobernable por el sistema educativo es el capital social, el cual incluye el conjunto de relaciones sociales y culturales –particularmente las de origen familiar- que actúan como mecanismos de búsqueda y facilitan la inserción laboral. Dicho capital social se presenta con grandes limitaciones en los jóvenes más vulnerables desde el punto de vista socio–económico, con lo cual se refuerza el círculo vicioso de la pobreza que va de empleos precarios y poco calificantes a periodos de desocupación, con escasas posibilidades de acceso a la salud y a la vivienda, lo que también reduce aún más el acceso a una educación o a una capacitación de calidad[27]. En este contexto, el lugar de residencia –factor no gobernable- juega un papel importante, particularmente en el caso de villas, asentamientos y comunidades alejadas de los yacimientos de empleo o mercados, lo que discrimina también las posibilidades de acceso al mundo laboral por los costos de transporte en la búsqueda tanto de trabajo asalariado como independiente (Jacinto, 1996).

Otro factor no gobernable es naturalmente el vinculado a las oportunidades de empleo, las cuales son dependientes de las condiciones de demanda del mercado de trabajo. La reducción de oportunidades en los '90 tuvo en Argentina un conjunto de razones, que afectaron particularmente a los jóvenes. Entre los principales argumentos está el notable aumento de la productividad de la economía argentina –

[25] El mercado de trabajo posee mecanismos de segmentación que le son propios, los cuales generan barreras adicionales a la posesión de la credencial educativa. Además, la función del sistema educativo no es evidentemente la generación de empleo. Ciertamente, se ha adoptado en esta propuesta una visión que no es la optimista del desarrollismo –de relación positiva entre el capital humano y los niveles de ingreso y la movilidad ocupacional- pero tampoco la pesimista de la teoría de la dependencia, de reproducción de las desigualdades sociales a través de la relación educación–trabajo (cfr. de Ibarrola, 1988, op. cit.).

[26] Mayores referencias pueden obtenerse de Jacinto (1996), op. cit.; Gallart, M., Jacinto, C. y Suárez, A. (1995): "Adolescencia, Pobreza y Formación para el Trabajo", incluido en aa.vv. (1995): Adolescencia, Pobreza, Educación y Trabajo: el Desafío es Hoy, Edit. Losada - UNICEF, Bs.As; y de Mitnik, F. (1997): "Jóvenes: Formación y Empleabilidad", en Boletín CINTERFOR – OIT, nº 139-140, pp. 103-166.

[27] Esta última, es también una posibilidad de acción del sistema educativo, particularmente en la EA y su complementariedad con otras ofertas del ámbito de regímenes especiales.

fruto de un proceso de modernización tecnológica esencialmente ahorrador de mano de obra, con mínimos efectos de derrame de dicho crecimiento sobre la sociedad- y de algunas rigideces en el marco regulatorio del mercado laboral que favorecen la segmentación del mismo (Mitnik, 1997).

Este conjunto de elementos teóricos e institucionales son los que están en la base de la definición del objetivo central de este espacio curricular:

> "... Ampliar el horizonte de posibilidades acerca de las opciones que los/las alumnos/as pueden tomar en cuanto a estudio y/o trabajos, teniendo en cuenta que estas 'elecciones' se construyen social y culturalmente, por lo que suelen estar fuertemente influidos por el origen social de los/las estudiantes"[28].

2.- EXPECTATIVAS DE LOGRO:

Para el logro de este objetivo específico, se plantean a continuación un conjunto de expectativas de logro que se espera puedan alcanzar los sujetos de la EA, en concomitancia con lo establecido en el Diseño Curricular Provincial de EGB3[29]:

- Comprender y analizar las exigencias, condiciones y oportunidades de las actuales o futuras actividades laborales, en la región, estableciendo relaciones entre sus características personales y esas diversas opciones laborales.

- Plantear y organizar proyectos con problemas significativos del mundo del trabajo para el/la alumno/a y para su comunidad, que por su complejidad no puedan ser abordados desde una sola área de contenidos.

- Fortalecer, a través de proyectos, la capacidad de reflexión sobre el hacer, como forma de integración de los contenidos procedimentales impartidos en otras áreas, los que así pueden ser vinculados con sentido finalista a otros estudios superiores o al mundo del trabajo.

- Analizar y plantear actividades que posibiliten experiencias y contactos directos de los estudiantes con otros ámbitos institucionales, favoreciendo la articulación con el mundo social y productivo.

- Identificar en la región posibles nichos de empleo u oportunidades de emprendimientos, que aporten al desarrollo económico y social a nivel local.

- Comprender y aplicar principios de formulación de pequeños proyectos productivos.

---

[28] Véase Ministerio de Educación (1998): Borrador para el Tercer Ciclo de E.G.B. – Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta, Ministerio de Educación – P.R.I.S.E., Salta. Este objetivo introduce claramente elementos de equidad educativa, cuya importancia se pusiera también en evidencia en las conclusiones del Seminario Regional de Programas Compensatorios de Educación, OEA, Bs.As., octubre de 1998. Véase comentarios en revista Zona Educativa, nº 30, pag. 37-39, 1999.

[29] Véase el D.C.P. Puede verse también parte del material de apoyo curricular para el espacio Proyecto, Orientación y Tutoría, producido por el Programa Planeamiento Educativo, Ministerio de Educación de Salta.

- Comprender los derechos y deberes del mundo del trabajo, particularmente los inherentes a la relación laboral y las formas de participación democráticas en el mundo del trabajo.

3.- CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS:

El criterio de base propuesto para la selección y organización de contenidos[30] es partir de los requerimientos que el estudiante tiene que satisfacer, en términos de competencias y conocimientos, en las siguientes etapas de su formación o de su vida laboral. Estas demandas provienen de:

- El propio sistema educativo, si el alumno continúa en otros niveles (Polimodal y TTP).
- El aparato productivo local, en caso de que el alumno decida su entrada en el mundo laboral.
- El entorno social, cultural e institucional, en el cual el alumno y la EA se hallan insertos.
- Las demandas vocacionales que cada estudiante busca realizar a través de EGB3.

3.1. Criterios para la Selección de Contenidos:

El criterio de selección propuesto implica priorizar en función de las expectativas de logro y las competencias relacionadas, los contenidos que a continuación se detallan. Esta metodología de selección responde básicamente a la pregunta ¿qué contenidos enseñar?, teniendo en cuenta la realidad local de la institución de EA. Como puede observarse, el principio de base no son los temas sino las situaciones problemas que en término de demandas requieren de competencias en los estudiantes para poder resolverlas.

A continuación, la organización de los contenidos en el tiempo responde a la pregunta ¿cuándo enseñar los contenidos seleccionados?, desde aquéllos más simples hasta alcanzar los más complejos.

Por otra parte, si los contenidos se definen en función también de las demandas y necesidades a escala local (sociales, culturales y productivas), de forma de dar flexibilidad a la adaptación de los contenidos, este esfuerzo tiene que ver en particular con el necesario desarrollo de saberes operativos o de procedimientos. Este último aspecto es crucial en una EA que también mire al mundo del trabajo y sus demandas[31]. Un enfoque de esta naturaleza pretende, con las matizaciones necesarias en cada caso regional dentro de la provincia, incorporar los beneficios que la coordinación con otras acciones complementarias de capacitación aporta en

---

[30] Se entiende por contenidos no sólo aquellos conocimientos de carácter conceptual, sino también saberes y habilidades procedimentales, como también lógicas o enfoques actitudinales. Estos tres elementos contribuyen a la formación del alumno tanto en términos de conocimiento como de competencias.

[31] Lo cual no significa confundir la EA con la capacitación profesional, sino un esfuerzo de anudar complementariamente ambas modalidades de formación.

materia de EA[32]. El desarrollo de estos contenidos operativos marca así las posibilidades reales de articulación del sistema educativo con el mundo productivo y el entorno social. En este sentido, el área de POP –como saber interdisciplinar[33]- es un campo sumamente fértil para los esfuerzos de articulación.

3.2.- Organización de Contenidos:

Para permitir una adaptación flexible a cada entorno institucional, la presente propuesta se plantea cuatro acciones pivotes, sobre las cuales hacer girar los contenidos de POP. Así, los cuatro ejes básicos sobre los cuales se ha previsto el desarrollo del aprendizaje, y los contenidos incluidos en los mismos, son los siguientes[34]:

- *Conocimiento de aptitudes, habilidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes como aspectos claves para fundamentar sus elecciones personales.* Se trata de promover actividades que permitan a los/las alumnos/as conocerse a sí mismos y a la comunidad en la cual viven, para comprender mejor sus opciones y trazar un proyecto de vida, a la vez que aprender a participar en su comunidad[35]. Otro objetivo añadido de este eje, de no menor importancia, es la de fortalecer los procesos de aprendizajes a partir de la contención y comprensión del propio sujeto del aprendizaje de sí mismo. Los contenidos de este eje están vinculados a la acción orientadora del POP, y tienen en realidad como clave el vínculo personal del docente con el/la estudiante como punto de partida para la reflexión vocacional.

- *Identificación y formación inicial de competencias específicas y orientadas hacia yacimientos de trabajo, tanto dependiente como independiente.* Este eje requiere la selección de competencias y habilidades –pertinentes al entorno institucional- que permitan potenciar tanto la continuación de estudios superiores (por la identificación de las Modalidades de Polimodal y TTPs más acordes a las mismas), como para los que están buscando el desarrollo de una formación orientada mínima para ingresar al mercado de trabajo, todo ello en el marco de respecto por las opciones personales de los alumnos. A su vez, la formación de las competencias identificadas se realizaría, en su caso, a través de la ejecución de proyectos de capacitación, que la institución debería formular como oferta complementaria de la EA. Dicha capacitación, por otra parte, no deben ser competitiva con la ya existente a nivel local; incluso pueden ser acciones de simulación (de empresas, de procesos, de mantenimiento de máquinas, de toma de decisiones, etc.) que potencien en el POP la formación inicial mencionada de las competencias específicas. Indudablemente las competencias básicas son condición necesaria para el desarrollo de un perfil más especializado, que mejore las posibilidades de una salida laboral, pero

---

[32] Lo que implica también valorar el aporte que ciertas modalidades de trabajo tienen como agentes educadores, probablemente la mayor innovación del sistema educativo de cara al siglo XXI.

[33] El aspecto interdisciplinar es básico si se pretende desarrollar en el alumno una capacidad de análisis que incluya las complejidades del mundo del trabajo o de la propia vocación por seguir estudiando.

[34] Una aproximación diferente, pero coincidente en muchos aspectos puede verse en Mekler, V. (1998): "Aproximación al Mundo del Trabajo en EGB3", INET, mimeo., Bs.As. Las designaciones de los ejes y los contenidos de los mismos son parcialmente asimilables a los aquí sugeridos, particularmente los ejes uno a tres, así como las estrategias de trabajo interinstitucional.

[35] Véase Ministerio de Educación (1998), op.cit.

dicho perfil a su vez potencia y enfoca el aprendizaje de las competencias básicas. Para el logro de este objetivo se hace necesario desarrollar en la EA competencias pre–ocupacionales a partir de contenidos procedimentales impartidos en todas las áreas de EGB3[36]. Incluso en los casos en los que los alumnos continuarán en el Polimodal y/o TTPs, el trabajo como forma dinámica de aprendizaje es formador de valores y capacidades integrales de resolución de problemas, ya que obliga a conjugar competencias cognitivas, actitudinales y prácticas[37]. Esta da como resultado una formación flexible, la cual es necesaria tanto para la contextualización de los contenidos del ciclo como para el mercado de trabajo. Los contenidos sugeridos para el desarrollo de este eje son los siguientes:

- Conocimiento del contexto socio–económico–productivo local y provincial.
- Estudio del mercado laboral local: qué es el mercado de trabajo, competencias demandadas, principales demandantes de trabajo, perfiles ocupacionales más requeridos, etc.

- Formas de ingreso al mercado laboral: reglas de juego.

- *Desarrollo del Capital Social como apoyo a la inserción en el mercado de trabajo.* Se trata de desarrollar desde la institución una red de relaciones con los agentes productivos, red de relaciones que a la postre sea una condición suficiente para la mejora de las posibilidades de inserción laboral. Entre los contenidos a desarrollar se encuentran también el diseño de un curriculum, la preparación para la presentación a una entrevista y la identificación de oportunidades de educación no formal, de forma tal de completar –en la medida de las posibilidades de las instituciones educativas- las herramientas que potencian la inserción en el mercado de trabajo[38]. En el caso de los estudiantes con vocación emprendedora, tanto potencial como actual, se prevee la implementación de proyectos vinculados a la mejora de la actividad elegida, lo cual incluye la búsqueda de información, capacitación y asistencia técnica que permita el desarrollo o la potenciación –a través de una correcta formulación- de proyectos emprendedores[39]. El armado de una acción específica requiere de una estrategia de carácter interinstitucional: contacto y coordinación con los

[36] Los talleres aplicados al desarrollo de actividades específicas y/o compensatorias (capacitación) se ha mostrado también como una interesante estrategia de lucha contra el desgranamiento y a favor de la retención escolar, de acuerdo con los resultados del reciente estudio de monitoreo de la implementación del EGB3 formal en la provincia de Salta. Ver Equipo Curricular (1999): Documento de Resultados, mimeo., Salta.

[37] Por lo tanto, no se trata de generar la barbarie del especialismo –como diría Ortega y Gasset- sino una amplia formación de base con un pico de especialización, combinación que da como resultado una formación flexible (demandada también por el mercado de trabajo).

[38] Se trata de reforzar tanto competencias básicas (escritura y oralidad) como competencias interactivas y sociales que les permitan a los jóvenes y adultos, sobre todo los más vulnerables socialmente, acceder a espacios de realización profesional que inicialmente están cerrados para ellos, dado que no poseen capital social en este ámbito y tampoco un capital cultural de competencias sociales orientadas hacia lo laboral, que posibiliten una inserción más efectiva en el mundo del trabajo (Jacinto, 1996).

[39] Esto último implica demandas a otros espacios del ciclo, y a otras instituciones, de forma tal de enlazar con sentido finalista toda la EA en EGB3. En el caso de la asistencia técnica se puede recurrir tanto a organismos públicos dedicados a la materia como a padrinos de negocios existentes en el entorno institucional (comerciantes y empresarios retirados, profesionales jubilados, etc.). La experiencia de los padrinos de negocios es una forma barata y de mucho éxito en países como Gran Bretaña, EE.UU. y España. Los padrinos podrían ser contactados a través de la propia institución de EA o del propio espacio de POP.

agentes productivos (a fin de obtener las relaciones e información del mercado de trabajo). La sistematización de la información y de los apoyos externos estaría a cargo del POP, aunque dichos datos tienen aplicaciones amplias dentro de la EA sobre otras áreas. La red de relaciones puede soportarse incluso con medios informáticos, como bases de datos formuladas y completadas por los propios alumnos[40]. Los contenidos propuestos son los siguientes:

- Diseño de un curriculum.
- Preparación para la presentación a una entrevista.
- Estrategias de búsqueda de empleo.
- Identificación de oportunidades de capacitación.
- Instrumentos de recogida de datos para el armado de una base: encuestas y entrevistas.
- Bases de datos: qué es, cómo se diseña, medios informáticos, introducción de la información, búsqueda y operación de la información en la base.
- Estrategias fundamentales para iniciar, desarrollar y gestionar microemprendimientos.
- Apoyos a la formulación de proyectos: padrinos de negocios, capacitación, etc.

♦ *Aprendizaje y ejercicio simulado de los derechos laborales.* Se trata de complementar el aprendizaje con contenidos vinculados a la formación tanto en conceptos específicos de la relación laboral como en contenidos actitudinales que permitan valorar virtudes ciudadanas en relación al trabajo, como laboriosidad, responsabilidad, creatividad, trabajo en equipo, etc. Entre los elementos conceptuales se encuentran los tipos de contratos, los derechos inherentes a la relación laboral, las formas de participación democráticas en el mundo del trabajo, entre los más salientes. Este eje pretende complementar desde los aspectos sociales y jurídicos la orientación profesional que cada estudiante quiere desarrollar (o está desarrollando) como proyecto de vida.

- Derechos laborales: realización de contratos de trabajo, derechos y obligaciones de las partes, las vacaciones, remuneración, indemnizaciones, fin de la relación laboral, nociones sobre condiciones y medio ambiente de trabajo (seguridad e higiene).
- Virtudes laborales: laboriosidad, responsabilidad, creatividad, cooperación y trabajo en equipo, etc.
- Participación democrática en el mundo del trabajo: organizaciones obreras, formas de participación, el delegado, derechos sindicales.

[40] Existe un programa en el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la Nación que distribuye gratuitamente un software muy completo y capacitación gratuita en el uso del mismo a aquellas entidades que quieran poner en funcionamiento una bolsa activa de trabajo, o una oficina de empleo, o una unidad de intermediación en el mercado de trabajo, como se llama alternativamente a la experiencia de creación de capital social (útil tanto para las empresas que buscan empleados como para las personas que buscan trabajo). El programa depende de la Unidad de Intermediación Laboral, de la Dirección Nacional de Políticas de Empleo y Capacitación. En Salta también se pueden hacer los trámites respectivos, en la Gerencia Regional del MTSS.

4.- ORIENTACIONES GENERALES:

El acompañamiento institucional es fundamental para el éxito de las acciones de este espacio curricular. "Cuando en la institución existe un proyecto integral, que excede la sola formación técnica, aparecen acciones que permiten a los jóvenes acceder a un mercado (educativo y laboral) más amplio del que accederían a través de las relaciones familiares"[41]. Por ende, la oferta educativa que se propone implica no sólo la existencia de un sujeto que construye su propio proyecto de vida, sino también una EA activa que –asumiendo el presente y el futuro- recorre un camino que no está totalmente formulado en la especial relación Educación–Trabajo, respetando las singularidades de los estudiantes.

Por cierto, el desafío de generar iniciativas y de encontrar soluciones en un campo nuevo como el que se propone requiere de un pensamiento sistemático, que incluya ejes de trabajo interinstitucional, lo que –a su vez- exige un nueva estructura institucional sustentada sobre nuevas metodologías y lógicas de gestión: progresiva descentralización y autonomía pedagógica en los establecimientos que asumen la elaboración, ejecución y evaluación de sus documentos vertebradores (P.E.I. y P.C.I.) y de propuestas innovadoras (como el POP), y, además, se responsabilizan de sus resultados.

4.1.- Orientaciones Didácticas:

Partiendo de los elementos aportados en el punto anterior, se propone a continuación un conjunto de premisas metodológicas de base, que permitan complementar coherentemente las aproximaciones que desde distintos ángulos realiza el espacio de POP, en relación al mundo del trabajo. Para ello, las acciones previstas se basarán –desde un punto de vista pedagógico- en la metodología de proyecto, de forma tal que cubran los puntos esenciales en materia de competencias y de estrategias de búsqueda de trabajo, aspectos que demanda hoy el mercado laboral. La metodología de proyecto posibilita que los educandos se vean en la necesidad de elaborar estrategias de anticipación acerca de cuáles serían los pasos a seguir en la resolución de problemas identificados del entorno, como así también las acciones que llevarán adelante en un lapso de tiempo determinado. Esta metodología es particularmente pertinente al desarrollo de POP dado que los protagonistas de la producción plantean la necesidad de un cambio drástico en las nociones y formas de aprendizajes. Todo proyecto tiene etapas, procesos, procedimientos y herramientas que le son propias: detección de necesidades y/o oportunidades, diseño, planificación e implementación, y finalmente evaluación. Además, se debe tener en cuenta las capacidades humanas y los recursos con los que cuenta la institución educativa.

4.2.- Acerca del Aprendizaje y la Enseñanza de "Proyecto de Orientación Profesional":

Para el abordaje de esta área se hace necesario imbricar las prácticas educativas en relación a los procesos sociales, culturales y productivos que

[41] Véase Jacinto (1996), op. cit., pag. 57.

determinan el objetivo central de este espacio. Centrarse sólo en las finalidades educativas del espacio es importante aunque necesariamente limitadas[42].

Por otra parte, las acciones de este espacio deben buscar plasmar un enfoque integral y no circunscribirse sólo a los requerimientos vocacionales y económico-productivos, sino también a aquellos aspectos socio-jurídicos que también caracterizan hoy al mundo del trabajo. Este enfoque integral debe contemplar tanto la orientación para el empleo como la orientación para el trabajo por cuenta propia, promoviendo con esta última las vocaciones emprendedoras que están siempre presente en la matrícula. Asimismo, la propuesta pretende orientar (como metodología central a POP) a aquellos jóvenes o adultos que decidan continuar sus estudios, enfocando mejor sus elecciones de Polimodal y/o TTP a partir de información sobre el horizonte laboral y sobre posibles estrategias educativas, que mejoren las futuras trayectorias de inserción en el mercado de trabajo. En otras palabras, el respeto por la diversidad y la integralidad de las opciones de los estudiantes son un presupuesto de base en la presente propuesta.

Finalmente, el POP plantea recursos metodológicos de aprendizaje tan importantes como el uso de la metacognición, que no es otra cosa que pensar sobre el pensar, como base para aprender a aprender. "La educación basada en la cultura del pensamiento requiere una perspectiva frente a la enseñanza diferente a la tradicional, aunque el objetivo es conocido: que los alumnos aprendan a pensar, a ser críticos, y que tengan las herramientas necesarias para resolver problemas en todos los ámbitos de la vida"[43]. Para el caso de la EA, esta propuesta se concreta "...necesariamente en una educación de tipo dialogal y por lo tanto basada en la comunicación horizontal de todos, tanto del que da como del que recibe..."[44].

5.- ACREDITACIÓN:

Existen una serie de expectativas de logro mencionadas en el punto 2 de esta propuesta. Como criterio general, se puede remarcar que estas expectativas deben ser el marco necesario para el establecimiento de pautas o criterios de evaluación del aprendizaje del alumno en POP. Dichas expectativas son fundamentales para determinar los criterios de acreditación de este espacio.

En cuanto a la acreditación propiamente dicha, se debe mencionar que la Resolución 362/99 establece para espacios curriculares homologables con el POP, en este caso Proyecto, Orientación y Tutoría, "...el registro 'cumplimentado' o 'no cumplimentado', lo que deberá consignarse en el casillero de Calificación Definitiva del Boletín Único de Calificaciones". Por otra parte, este mismo instrumento legal menciona claramente que también las instituciones deberán determinar "...los criterios de evaluación de acuerdo a la naturaleza de los proyectos que trabajan..." espacios curriculares como el POP.

---

[42] Véase el aporte del marco teórico del "Programa de Perfeccionamiento Docente en Educación para Adultos", Provincia de Río Negro, 1989, mimeo.
[43] Zona Educativa, nº 15, pag. 42.
[44] Ver Ludojoski, R. (1972): Andragogía o Educación del Adulto, Edit. Guadalupe, Bs.As., pag. 253.

5.1.- Evaluación:

Se debe tener en cuenta que en el proceso de evaluación no sólo los resultados o rendimiento del alumno (expresados por las expectativas de logro) son importantes, sino también el proceso de aprendizaje en el que se encuentra inmerso. Esto implica considerar que la evaluación es también un proceso en sí mismo, paralelo al del aprendizaje, y no un acto aislado. Para concretar ambas perspectivas de evaluación (de resultados y de procesos), y teniendo en cuenta los ejes de contenidos arriba planteados, es posible identificar distintos indicadores de seguimiento para los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales desarrollados en este espacio curricular.

Es importante también recalcar que los criterios de evaluación deben ser conocidos de antemano por los alumnos, de forma tal de minimizar los elementos subjetivos de la evaluación y permitir que los sujetos del aprendizaje sean los verdaderos artífices en el alcance de las competencias a lograr. Esto implica que la evaluación actúa principalmente como estímulo del aprendizaje en el propio estudiante y no como un control ex-post al proceso de enseñanza, cuando las correcciones son más complejas y arduas de trabajar. La participación del alumno en el proceso de evaluación representa una de las condiciones necesarias para alcanzar la mejora de la calidad del sistema educativo, especialmente en la Educación de Adultos.

Por otra parte, los criterios de evaluación de los trabajos son previos al establecimiento de las notas como forma de acreditación del aprendizaje por parte del alumno. La construcción de la nota puede darse mediante la ponderación de los indicadores elegidos, teniendo sobre todo en cuenta aquellos que revelan haber alcanzado o no las expectativas de logro.

6.- Bibliografía:

Se incluyen a continuación algunos libros y/o artículos que aborden para el docente tanto parte de los contenidos como las bases curriculares de este espacio.

6.1.- Fuentes:

- Bozzo, Rubén N. (1997): "Fundamentación y propuestas sobre Contenidos Básicos para la Ley Federal de Educación y su relación con las demandas de las empresas PYMEs y la Tecnología de Gestión", en Fuentes para la Transformación Curricular, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Bs. As.
- Castillo, A. y Latapi, P. (1985): "Educación No Formal de Adultos en América Latina", incluido en Werthein, J. et al. (1985): Educación de Adultos en América Latina, Ediciones de la Flor, Bs.As., pp. 55-66.
- Daso, Arístides (1997): "Informe Preliminar para los Contenidos en Informática de los Ciclos EGB y Polimodal", en Fuentes para la Transformación Curricular, Ministerio de Cultura y Educación, Bs. As.

- de Ibarrola. M. (1988): "Hacia una Reconceptualización de las Relaciones entre el Mundo de la Educación y el Mundo del Trabajo en América Latina", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XVIII, nº 2, pp. 9-63.
- Equipo Curricular (1999): Documento de Resultados, mimeo., Programa Planeamiento Educativo, Ministerio de Cultura y Educación, Salta.
- Gallart, M., Jacinto, C. y Suárez, A. (1995): "Adolescencia, Pobreza y Formación para el Trabajo", incluido en aa.vv. (1995): Adolescencia, Pobreza, Educación y Trabajo: el Desafío es Hoy, Edit. Losada - UNICEF, Bs.As.
- Gore, Ernesto (1997): "¿Qué Debería Saber la Gente para Poder Trabajar?", en Fuentes para la Transformación Curricular, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Bs. As.
- Jacinto, C. (1996): "Desempleo y Transición Educación–Trabajo en Jóvenes de Bajos Niveles Educativos", en Dialógica, CEIL–CONICET, vol. 1, nº 1, pp. 43-63.
- Ministerio de Educación (1998): Borrador para el Tercer Ciclo de E.G.B. Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta, Ministerio de Educación – P.R.I.S.E., Salta.
- Mitnik, F. (1997): "Jóvenes: Formación y Empleabilidad", en Boletín CINTERFOR – OIT, nº 139-140, pp. 103-166.
- Rodríguez, L. (1994): "Educación de Adultos en Argentina", incluido en Finnegan, F. (1994): La Situación de Adultos en Argentina. Estado de Situación en las Jurisdicciones, Edic. PREDE – OEA, Bs.As.
- Rodríguez, E. (1995): Capacitación y Empleo de Jóvenes en América Latina, Edit. CINTERFOR-OIT, Montevideo, Serie Estudios y Monografías nº 79.
- Rojas, Eduardo et al. (1997): "La Educación Desestabilizada por la Competitividad. Las Demandas del Mundo del Trabajo al Sistema Educativo", en Fuentes para la Transformación Curricular – Consulta a la Sociedad, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, especialmente capítulos 2 a 4.

6.2.- Disciplinaria:

- Aa.vv. (1998): Manejo Básico de PC. EGB y Polimodal, Editorial GyR, Bs.As.
- Aa.vv. (1998): Access '97. EGB y Polimodal, Editorial GyR, Bs.As.
- Alles, Martha (1995): Las Puertas del Trabajo. Cómo Ingresar Exitosamente al Mercado Laboral, Ed. Sud América, Bs.As.
- Basile, D. (1998): Desarrollo de Proyectos de Emprendimientos PyMEs para el Crecimiento, Edit. Macchi, Bs.As.
- Bobrow, Edwin (1993): Desarrolle Nuevos Productos ¡Fácil!, Edit. Prentice Hall, México.
- Burton, C. y Michael, N. (1994): Guía Práctica para la Gestión por Proyecto, Edit. Paidos, Barcelona.
- CEPAL (1990): Manual para la Formulación y Evaluación de Proyectos, CEPAL, Sgo. de Chile.
- Cobalchini Conti, E. y Marín Hill, A. (1995): Redactar un Curriculum Vitae Eficaz, Editorial De Vecchi, Barcelona.
- Friedrich, H. (1998): Afrontar con Éxito las Entrevistas de Trabajo, Editorial El DRAC, Madrid.

- Gore, Ernesto (1998): La Educación en la Empresa, Editorial Gránica, Barcelona.
- Neffa, J.C. (1987): Procesos de Trabajo, Nuevas Tecnologías Informatizadas y Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo en Argentina. Fundación Ebert, Bs. As.
- Neffa, J. (1988): ¿Qué son las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo? Propuesta de una Nueva Perspectiva, Edit. Humanitas, Bs.As.
- Pain, A. (1999): Cómo Realizar un Proyecto de Capacitación, Edit. Gránica, Barcelona.
- Paulson, E. y Layton, M. (1997): Empiece su Propio Negocio ¡Fácil!, Edit. Prentice Hall, México.
- Podestá, C. y Gatz, J. (1999): Guía para Triunfar en el Mercado de Trabajo, Editorial Urano, Barcelona.
- Rústico, M. (1994): El Curriculum que Triunfa, Editorial De Vecchi, Barcelona.
- Watson Hiam, A. y Olander, K. (1997): Guía del Emprendedor, Edit. Prentice Hall, México.

6.3.- Didáctica:

- aa.aa. (1997): "Enseñar a Pensar", en revista Zona Educativa, nº 15, pag. 42 y ss.
- Ademar Ferreyra, H. (1997): De la Educación Comercial básica al Polimodal, Edit. Aique, Bs.As., especialmente Capítulo 2.
- Boix Mansilla, Verónica (1997): "De Saberes Escolares a Comprensión Disciplinaria: El Desafío Pedagógico de una Educación de Calidad", en revista Kikiriki Cooperación Educativa, vol. 42/43, pp. 55-62, Barcelona.
- De Bono, Edward (1992): Seis Pares de Zapatos para la Acción. Una Solución para cada Problema y un Enfoque para cada Solución, Edit. Paidos, Barcelona.
- Ludojoski, R. (1972): Andragogía o Educación del Adulto, Edit. Guadalupe, Bs.As.
- Mekler, V. (1998): "Aproximación al Mundo del Trabajo en EGB3", INET, mimeo., Bs.As.

PROYECTO DE OPCION INSTITUCIONAL

PROYECTO DE OPCION INSTITUCIONAL

ORIENTACIONES

1.- INTRODUCCIÓN

Como su nombre lo indica, el Espacio de Proyecto de Opción Institucional es resorte exclusivo de las entidades educativas, y su objetivo básico es el de desarrollar una oferta educativa complementaria que satisfaga necesidades muy diversas de la comunidad escolar. Las orientaciones que aquí se vierten sobre las posibilidades abiertas y cambiantes del EOI sólo tratan de sugerir algunas ideas que guíen las decisiones de las instituciones.

Aunque parezca repetitivo, se debe mencionar – en primer lugar – la importancia del contexto institucional para el diseño de una oferta concreta del EOI a nivel de cada B.S.P.A. y C.E.N.S. Este contexto o entorno tiene múltiples dimensiones, destacándose entre las más importantes los aspectos sociales, laborales, culturales, políticos, económicos, infraestructurales, deportivos, naturales e institucionales. Cada región presenta un conjunto muy particular de condiciones que hacen imposible que las recetas funcionen en todo espacio territorial. Este carácter altamente idiosincrático hace irrenunciable para cada centro educativo la tarea de identificar los problemas y necesidades del entorno, y traducir las mismas en competencias demandadas como primer paso para el diseño de la oferta del EOI.

En segundo lugar, el análisis interno tiene que ver con las demandas vocacionales de los propios alumnos, con el diseño curricular y los espacios propuestos del mismo, y con la cultura e identidad de la propia institución escolar. En particular, los aspectos vocacionales son importantes dado que se trata de personas con capacidad de decisión propia, con una historia de vida y de trabajo, que demanda el respeto para complementar y potenciar los valores y opciones que cada estudiante trae al ámbito de la institución. Por ende, la consulta a los alumnos resulta altamente pertinente, a partir de un menú de posibilidades reales del centro educativo.

En este contexto, el EOI resulta una oferta consensuada, realista, dinámica (ya que puede cambiar en el tiempo) y contextualizada.

2.- ALGUNAS ORIENTACIONES POSIBLES DEL EOI

Dado que – como se ha destacado – es particularmente importante conjugar en el EOI la atenta lectura de competencias demandadas por el tejido socio-productivo local conjugadas con las necesidades vocacionales y posibilidades

institucionales, se presentan dos estrategias básicas en la elección de una orientación para el diseño de la oferta del EOI:

(a) Orientaciones hacia el ámbito productivo y laboral: En este caso, se trata de privilegiar las demandas vinculadas al mundo del trabajo. Sólo de manera enunciativa, se puede mencionar las siguientes posibilidades:

- Apoyo al Espacio de Orientación Profesional (EOP), tanto en términos de carga horaria como con actividades específicas vinculadas al EOP.
- Cursos de capacitación específicos, coordinados con las necesidades identificadas con el EOP.
- Cursos de informática.
- Cursos de formulación de proyectos para emprendedores.
- Cursos de marketing e investigación de mercado (para emprendedores)

(b) Orientaciones hacia el mundo socio – cultural: Se trata de opciones que puedan desarrollar facetas igualmente importantes en la formación escolar. A modo sólo indicativo, se pueden mencionar las siguientes ofertas:

- Programa recreativo de Vida en la Naturaleza.
- Folklore
- Gimnasia o deporte como medio de salud preventiva.
- Taller literario.
- Teatro.
- Viajes de estudio.
- Talleres de música y plástica.

En ambas opciones estratégicas, las orientaciones deben tener especialmente en cuenta los grados de profundidad que el nivel de EGB 3 reclama en la educación de adultos. Sin embargo, el énfasis principal debe estar en el " hacer para saber " como vía principal de formación de competencias y saberes tácitos.

El docente que este a cargo de este espacio curricular tendrá, que proponer un pluralismo metodológico como necesario para abordar en niveles de comprensión tan rica problemática, como es la planteada en la fundamentación estipulada. Ya que esta dinámica permitirá comprender distintos abordajes de los fenómenos sociales que, en tanto distintas perspectivas, contribuyen a acrecentar el conocimiento en este campo, como así también en el de las Ciencias Naturales.

BIBLIOGRAFÍA

- Aspiazu, Daniel y Eduardo, Basualdo. "Cara y Contracara de los Grupos Económicos". Cántaro. Bs. As.1990.
- Bogdam, Henry. "La Historia de los Países del Este". Edit. Vergara. Bs. As. 1991.
- Braun, Oscar. "El Capitalismo Argentino en Crisis". S. XXI. Bs. As. República Argentina.1973.
- Díaz, Alejandro. "Ensayos sobre la Historia Económica Argentina". Amorrortu. Bs. As. 1975.
- Dorfman, Adolfo. "Cincuenta años de la Industrialización en la Argentina", 1930-1980. Solar. Bs. As. 1983.
- Germani, Gino. "Política y Sociedad en un Época de Transición". Paidós. Bs. As. 1962.
- Gilberti, Horacio. "Historia Económica de la Ganadería Argentina". Solar. Bs. As. 1981.
- Hobsbawn, Eric. "En tomo a los orígenes de la Revolución Industrial". Edit. Siglo XXI. México. 1980.
- Hobsbawn, Eric. "Industria e Imperio". Edit. Siglo XXI.
- Hobsbawn, Eric. "El Mundo del Trabajo. Estudios sobre la formación de la clase obrera". Dirigida por Fontana Josep. Edit. Crítica. Barcelona. 1997.
- Hobsbawn, Eric. "El Siglo XX". Edit. Crítica. 1997.
- Katz, Jorge y Kosakoff, B. "El Proceso de Industrialización en la Argentina: Evolución, Retroceso y Perspectiva". CEAL. Bs. As. 1989.
- López, Ernesto y Pion-Berlín, D. "Democracia y Cuestión Militar". UNQui. 1996.
- Oszlak, Oscar (Comp.). "Proceso, Crisis y Transición Democrática". CEAL. Bs. As. 1984.
- Schvarzer, Jorge. "La Industria que Supimos Conseguir". Planeta. Bs. As. 1996.
- Worseley, Peter. "El Tercer Mundo". Edit. Siglo XXI. Madrid. 1984.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIO COMUNITARIA

Introducción

Este espacio curricular recurre a conocimientos, teorías y categorías extracientíficas, es decir, al soporte epistemológico que nos proporcionará los instrumentos críticos y nos dotará de las fundamentaciones de nuestras elecciones teóricas. Sobre todo, nos proporcionará una visión de las ciencias, de la objetividad y la verdad, no como resultados absolutos, universales, inmutables, dados para siempre, sino como productos sociales relativos.

El conocimiento científico es relativo a sus condiciones históricas de producción y a formas y estilos de construcción. Esta relatividad del conocimiento científico pone en luego elementos de la lógica racional, pero también aspectos ligados a lo imaginativo, a o emocional, a los modos de observar; vislumbrándose la creación científica como un proceso mucho más rico y complejo, que no se limita a concebir la mera reproducción de os resultados.

Centro de Documentación e Información Educativa

Es importante reconocer el conocimiento científico como un proceso de creación permanente que se logra por medio de un trabajo constructivo en continua confrontación con otros y con los propios procesos de la realidad. En relación con esto se hace necesario recalcar el valor de introducir la variable histórica como elemento interno al propio desarrollo del conocimiento, siempre abierto al cambio y a la intervención creadora de los sujetos que investigan. Sólo puede comprenderse el significado de una investigación si se la entiende como compleja intersección de creencias filosóficas e ideológicas, de pasiones y motivaciones personales, de aciertos y errores, de obstáculos y tentativas fallidas, en un marco sociopolítico que promueve o inhibe la tarea del científico y de su comunidad.

Este espacio curricular incluye contenidos referidos al diseño y realización de proyectos de investigación y su aplicación a proyectos de intervención socio-comunitaria. El proyecto es investigación e intervención, como espacio curricular, está conformado por un conjunto de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que tienden al desarrollo de competencias referidas a los procesos de indagación y resolución de problemas, en los campos propios de la modalidad.

Desde el punto de vista conceptual el foco de este espacio lo constituyen las características del proceso de elaboración del conocimiento en el campo de las Ciencias Naturales, la circulación de la información en la comunidad científica, la validación de los conocimientos y las relaciones pretenden vincular las ciencias desde los ejes de valor que las sustentan, estos pueden ser el económico-político, el social y el humanista.

El primero de ellos vincula instrucción y aumento de las riquezas con el bienestar de las naciones. El eje social tiene como objetivo divulgar numerosos conocimientos en la población para que las decisiones de los técnicos puedan ser suficientemente comprendidas y también controladas democráticamente.

El eje humanista tiende a que cada ser humano pueda tomar parte en la cultura científico-técnica que es la nuestra, comunicarse con los otros acerca del mundo en el cual vivimos y mantener con respecto a esto una cierta autonomía al igual que un placer de vivir. Todo emerge de múltiples dimensiones: en principio, una dimensión histórica: comprender cómo las ciencias y las tecnologías han nacido dentro de una historia humana de la cual forman parte. Una dimensión epistemológica a través de la cual se comprende cómo se construyen las ciencias y los saberes en nuestra sociedad. Una dimensión estética: saber disfrutar de una teoría o de una máquina bien fabricada que se adapte a una situación. Una dimensión corporal: percibir el propio cuerpo en relación con los utensilios como lugar inteligente de nuestra presencia humana. Una dimensión de comunicación: las ciencias y las tecnologías son esencialmente manera de construir una visión del mundo compartida y comunicable. Todo esto implica también un vínculo con el debate ético.

Expectativas de logro

Después de cursar este espacio curricular, los estudiantes estarán en condiciones de:

- Conocer las principales características metodológicas de las ciencias naturales, contrastar diferentes ideas a cerca de como se construye el conocimiento científico, y comprender la necesidad de considerar a las teorías científicas como productos provisorios y aproximativos.

- Identificar relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad en diferente momentos históricos y analizar la dimensión ética de la actividad científica sobre la base de la consideración de las repercusiones que esta actividad puede tener en la vida social e individual de los seres humanos.

- Diseñar, realizar y evaluar bajo la supervisión docente un proyecto de investigación escolar e intervención socio comunitaria referido a problemáticas, ambientales, sanitarias y/o de la producción propias de la comunidad a la que pertenece la escuela.

Contenidos conceptuales

- Características del proceso de elaboración de conocimientos en las ciencias naturales. Objetos de estudio: escala de tamaño de los objetos y dimensiones témporo - espaciales de los procesos estudiados. Los problemas: identificación y planteamiento. Unidades de análisis. Variables relevantes. La medición, la precisión y el error. El papel de las teorías en la observación. El papel de la experimentación y de los modelos en el proceso de elaboración de conocimientos científicos. Papel de las explicaciones alternativas en la elaboración de modelos científicos.
- Relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. La ciencia y la tecnología como campos específicos del saber. El avance científico y tecnológico en el Siglo XX. Ciencia y globalización.
- La comunidad científica y la validación de conocimientos. Objetividad e inter subjetividad. Distinto tipos de instituciones científicas. Relaciones con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.
- La circulación de información en la comunidad de científicos. Las comunicaciones científicas y la divulgación de los conocimientos científicos en la sociedad. Etica e investigación científica. El control social de la investigación científica

Contenidos procedimentales:

1. **Referidos al proceso de investigación escolar**

- Identificación de problemas pertenecientes al campo de las ciencias naturales.
- Planteo de preguntas problematizadoras .
- Formulación de problemas y de explicaciones provisorias.
- Formulación de hipótesis, predicción de fenómenos o resultados a partir de modelos.
- Selección, recolección y registro organizado de la información.
- Organización de información de diferentes fuentes. Selección de los datos apropiados. Identificación de fuentes de error. Control de la validez de resultados experimentales.
- Interpretación de la información
- Identificación de diferentes escalas de tamaño en la construcción de los objetos de estudio de las diferentes ciencias naturales.
- Análisis e interpretación de situaciones a partir de principios o modelos.
- Evaluación de modelos alternativos para explicar un mismo fenómeno, en función de las evidencias en que se sustentan y del valor explicativo.
- Diseño de investigaciones
- Análisis, planificación y realización de proyectos de investigación escolar.
- Evaluación de la pertinencia de procesos, materiales y/o aparatos a utilizar en la investigación.
- Identificación de condicionantes y consecuencias éticas involucradas en situación concretas de investigación en ciencias naturales.
- Comunicación de información
- Presentación y discusión de proyectos de investigación.
- Exposición de resultados de los mismos.
- Selección de medios adecuados para la comunicación de la información.

2. **Referidos a la intervención socio comunitaria.**

- Búsqueda y selección de información acerca de problemas y recursos comunitarios.
- Delimitación de la temática a estudiar y/o de la problemática comunitaria a atender.
- Adecuación de la temática al proyecto institucional y a las posibilidades de los / las estudiantes diseño de acciones y asignación de responsabilidades personales en el caso de proyectos grupales.
- Ejecución de acciones.
- Aplicación de instrumentos de control de gestión del proyecto.
- Evaluación del proyecto y sus resultados.

Recomendaciones didácticas

Este espacio curricular está pensado para llevar a cabo la planificación, desarrollo y evaluación de un proyecto de investigación e intervención socio comunitaria.

Se lo concibe como un espacio para hacer y para reflexionar acerca de ese hacer.

No se trata de un proyecto de integración de diversos campos de conocimiento de la educación polimodal, sino de un proyecto focalizado en la modalidad que se nutre de los saberes propios de la modalidad.

Un proyecto significativo envuelve diversas operaciones como comparar, resumir, observar, interpretar, buscar supuestos, aplicar principios, tomar decisiones, imaginar y criticar. Es acervo rico en elementos potenciales para promover múltiples operaciones que enseñan a pensar. Si los alumnos trabajan en un proyecto propio, que encierra propósitos propios, entonces es seguro que trabajarán con más entusiasmo y perseverancia.

Para la planificación de un proyecto comunitario, según UNICEF Argentina (1.996), se sugieren considerar las siguientes etapas:

Identificar los problemas y sus causas, y seleccionar una prioridad (¿cómo estamos?).

Establecer los caminos a seguir (estudiamos, discutimos y analizamos cómo enfrentarlos).

Elaborar un plan de trabajo:

¿Qué se quiere hacer?

¿Adónde se quiere llegar?

¿Cuánto del problema se quiere resolver?

¿A quiénes va dirigido?

¿Dónde, cómo, cuándo, quiénes y con qué se va a hacer?

¿Cómo se va a evaluar?

Obtener los recursos necesarios (¿cómo gestionamos?).

Ejecutar el proyecto (¿cómo trabajamos?)

Evaluar el trabajo (¿cómo vamos ajustando la tarea, qué resultados conseguimos?).

Ordenar y escribir experiencia (¿qué pasó, qué conclusiones sacamos?).

Las temáticas ambientales y las sanitarias son el reflejo de problemas sociales, por lo tanto resultan fértiles para el desarrollo de proyectos, pues permiten articular conocimientos de diferentes disciplinas que integran los espacios curriculares propios y opcionales de la modalidad. También estas temáticas son las que mejor se adecuan al

propósito de intervención socio-comunitaria, ya que no tienen solución individual sino que tenemos que pensar en formas de organización comunitaria para poder enfrentarlas.

Este proyecto se incluye al final de la educación polimodal como cierre que permita relacionar aprendizajes efectuados en los años anteriores.

El proyecto a desarrollar debe ser acotado en el tiempo, para poder ser diseñado, realizado y evaluado en el curso del año escolar, delimitado en su temática, planeándolo en torno a una situación comunitaria precisa; y adecuado a las capacidades de intervención en la realidad de los estudiantes.

La temática del proyecto puede ser única para todo el curso pero se pueden admitir problemáticas o enfoques particulares que puedan articularse en un trabajo colectivo. En el desarrollo del proyecto, se propone atender a la interacción y organización del grupo, a la planificación de las tareas en el tiempo y en el espacio, a la compatibilización de intereses y preferencias y a la determinación de los procedimientos más eficaces para el logro de los fines propuestos.

Es necesario prever un proceso de autoevaluación de los estudiantes, así como una evaluación institucional sobre el conjunto de los proyectos desarrollados, de manera de poder realizar ajustes y mejoras en sucesivos. Es importante analizar cómo hicimos el trabajo, si aprovechamos al máximo los recursos internos y externos, si las actividades fueron adecuadas para lograr los objetivos, si los objetos fueron útiles para solucionar los problemas, si pudimos comparar nuestro proyecto con otras experiencias buscando trasladarlas y transmitirlas a otros grupos buscando puntos en común. El mismo camino que realizamos desde un grupo o una institución podemos recorrerlo entre varios grupos e instituciones para lograr una programación en conjunto.

Es deseable que el desarrollo del proyecto incluya la reflexión acerca de relaciones que se establecen entre ciencia, tecnología y sociedad, en el marco del avance científico y tecnológico en el siglo XX lo que permitirá a los alumnos y alumnas caracterizar la práctica científica actual en el contexto de globalización.

Se sugiere que las actividades que se llevan a cabo permitan que los alumnos puedan conectarse con instituciones en que se realiza la práctica científica, así como con O.N.G. que se vinculen con los temas a investigar.

La reflexión acerca de las relaciones entre ética y conocimiento científico, se pondrán en discusión también en relación con los proyectos y temáticas que se seleccionen. Se promoverá desde esta reflexión el compromiso activo y el protagonismo en problemáticas de relevancia social.

Bibliografía

- BUNGE, Mario. 1.997. La Ciencia, su método y su filosofía. Ed. Siglo Veinte. Buenos Aires.
- BUNGE, Mario. 1.983. La Investigación Científica. Ed. Ariel. Barcelona.
- CARRETERO, Mario. 1.995.Constructivismo y Educación. Ed. Aique. Bs. As. CARRETERO, Mario. 1.997Construir y Enseñar las Ciencias Experimentales. Ed. Aique. Bs. As..
- CASALLA, Mario y HERNANDO, Claudia. 1.996 La Tecnología. Sus Impactos en la Educación y la Sociedad Contemporánea. Tomos 1 y 2. Ed. Plus Ultra. Bs. As..
- CHALMERS, Alan. 1.984 ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?. Ed. Siglo XXI. Madrid..

- FERREYRA, H. A.. 1.996.Aprender a Aprender. *Propuesta para la Organización y Gestión de Emprendimientos Asociativos desde la Institución Educativa*. Ed. Novedades Educativas. Bs. As.
- FOUREZ, Gerard. 1.994 Alfabetización Científica y Tecnológica. Ed. Colihue. Bs. As..
- KHUN, Thomas. 1.989. ¿Qué son las Revoluciones Científicas?. Ed. Paidós. Barcelona.
- KHUN, Thomas. 1.962. La Estructura de las Revoluciones Científicas. Ed. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- KLIMOVSKY, Gregorio. 1.994. Las Desventuras del Conocimiento Científico. *Una Introducción a la Epistemología*. AZ Editora. Bs. As..
- POPPER, Karl. 1.994. Conocimiento Objetivo. Ed. Tecnos. Madrid..
- PROCIENCIA – CONICET. 1.995/1.996. *Pensamiento Científico*. Libro 1, 2 y 3. Ed. Conicet. Bs. As.
- RATHS, L. E. y otros. 1.993. Cómo enseñar a Pensar. Teoría y Aplicación. Ed. Paidós. Bs. As.
- RODRÍGUEZ de FRAGA, Abel. 1.996. Educación y Tecnología. Espacio en el Aula. Ed. Aique. Bs. As.

ECOLOGÍA DE AMBIENTES URBANOS Y RURALES

INTRODUCCIÓN

En el devenir del tiempo, las sociedades se fueron relacionando de diversas formas con los elementos de la Naturaleza. Cuando los grupos descubrieron la utilidad de un elemento para satisfacer sus necesidades básicas (materiales o espirituales) este "elemento natural" se convirtió en un "recurso natural".

Todas las necesidades humanas básicas se satisfacen, directa o indirectamente, con recursos de la Naturaleza. Como resultado de ello las sociedades actúan sobre los ambientes naturales organizando los espacios geográficos.

Los ambientes urbanos son tipos de espacios geográficos compuestos por las ciudades y sus áreas adyacentes. En el presente siglo y especialmente en las últimas décadas, estos ambientes han adquirido relevante importancia ya que aproximadamente la mitad de la población mundial vive en ciudades. Esta alta concentración de habitantes en espacios reducidos, supone una fuerte demanda de recursos - alimentos, agua, energía, oxígeno – para satisfacer sus necesidades básicas, elementos suministrados por ecosistemas próximos o lejanos, que a la vez generan una gigantesca carga de desechos cuya eliminación y reciclado es un problema aún no resuelto y agravado por la fabricación de una cada vez mayor cantidad de productos sintéticos, no biodegradables. También aquí, por la mayor densidad de población, es significativo el peligro de exposición a los desastres del medio ambiente local, como inundaciones, incendios, falta de agua potable, enfermedades contagiosas, ligados a muchos otros problemas de orden social derivados de la superpoblación, del hambre, de la mala nutrición, de la escasez de viviendas, del desempleo, de la criminalidad, de la soledad, etc.; a estos se suman los relacionados con la tecnología y los modos de vida urbanos, como la contaminación del aire, agua y suelo, la pérdida de espacios verdes, la contaminación acústica, visual e informativa.

Los ambientes rurales no están ajenos a los problemas ambientales como la erosión de suelos, sobrepastoreo, incendios, desertificación, deforestación, plagas, contaminación del suelo, aire y agua. Son ecosistemas antropizados, espacios organizados por las sociedades que brindan recursos varios (alimentos e insumos para