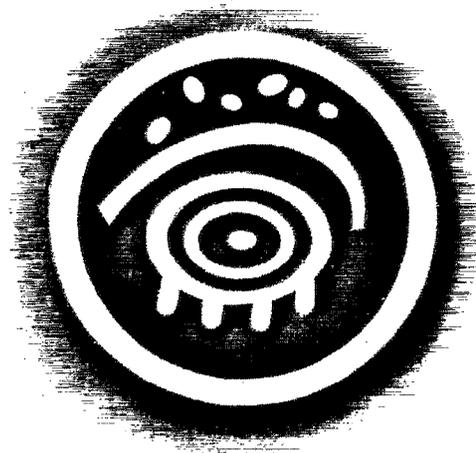


Nivel Inicial - Primer y Segundo Ciclo de E.G.B.



**MATERIAL DE APOYO
A LOS BORRADORES
DEL DISEÑO CURRICULAR**

DOCUMENTO Nº 1

**MINISTERIO DE EDUCACION DE LA
SECRETARIA DE PLANEAMIENTO Y CONTROL DE CALIDAD**



A U T O R I D A D E S

GOBERNADOR

Dr. Juan Carlos Romero

VICEGOBERNADOR

Sr. Walter Raúl Wayar

Ministro de Educación

Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Secretaria de Gestión Educativa

Lic. Elena Soria de García

**Secretaria de Planeamiento
y Control de Calidad**

Prof. Julia Elena Ulivarri

Secretaria de Cultura

Ing. Adriana del Valle Pérez

Ministerio de Educación
Centro de Doc. e Inv. Educ. de Julio

La transformación educativa actualmente en marcha, supone profundos cambios en todos **los niveles. Para lograrlos se requiere de la participación de los docentes, verdaderos protagonistas de las progresivas modificaciones que se irán gestando en las escuelas.**

Con el fin de acompañarlos en este proceso, el Ministerio de Educación de la Provincia ha elaborado una serie de materiales de apoyo.

Estas publicaciones tienen el propósito de compartir con docentes, directivos y supervisores los fundamentos de la nueva propuesta educativa acercando elementos que puedan orientarlos en su labor.

A través de su análisis se intenta favorecer el intercambio y la búsqueda de alternativas transformadoras de la práctica, fomentando la discusión y el debate.

Este primer cuadernillo tiene por objeto continuar con el análisis de los Borradores del Diseño Curricular Jurisdiccional de los niveles: Inicial, EGB1 y EGB2. Los mismos constituyen un eslabón más en el proceso de transformación curricular iniciado a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación.

Consideramos necesario precisar el sentido del Diseño Curricular Jurisdiccional DCJ que se dió en llamar "Borrador". ¿Por qué utilizamos este término y no lo denominamos "documento preliminar" o "versión OO"?. Seleccionamos esta palabra "borrador" por la afinidad con nuestra práctica, es un documento previsible 'de cambios, modificaciones y sobre todo para ser enriquecido desde sus propias realidades y prácticas concretas en la institución y en el aula.

Los "borradores" del DCJ se constituyen en una instancia entre los CBC y los Diseños Curriculares Institucionales DCI.

El DCJ presta cohesión al sistema educativo y el DCI atiende a las singularidades de cada institución y lo enriquece

Nuestra intención es aportar algunos elementos de análisis del "Encuadre General" del Diseño, al iniciarse su implementación gradual en todos los establecimientos educativos de la provincia de Salta.

¿QUE ENTENDER POR CURRICULUM?

El campo del Curriculum ha sido objeto en los últimos años de un profundo desarrollo y agrupa perspectiva y líneas de investigación muy diferentes.

De allí, la existencia de múltiples significados y la dificultad de establecer una definición única acerca del mismo.

En los Borradores del Diseño Curricular Jurisdiccional se lo define del siguiente modo:

es una de las expresiones a través de la que se manifiesta la voluntad educativa del Estado Provincial, en él se explicitan los objetivos que el mismo tiene para con sus habitantes, como así también las condiciones que deben preverse para que estos objetivos se concreten...”

“...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...”

Respecto a la problemática Curricular consideramos importante resaltar algunos aspectos:

El currículum vigente en un determinado momento es una opción entre muchas otras posibles. Su definición implica la selección y Priorización de concepciones de lo educativo, lo social, lo político y lo cultural.

Es un ámbito de interacción en el que se relacionan y entrecruzan procesos y agentes diversos que son quienes le darán un verdadero significado práctico y real.

La educación, la enseñanza y el curriculum son procesos de naturaleza social, dirigidos por ideas e intenciones’ pero no pueden preverse totalmente antes de su puesta en práctica, pues serán transformados en el curso de su implementación.

¿POR QUE HABLAMOS DE DISEÑO?

La actividad de diseñar el curriculum se refiere al proceso de especificarlo y adecuarlo a las peculiaridades de los distintos niveles escolares.

Al diseñar no se trata de prever ajustadamente los procesos y productos de la enseñanza y del aprendizaje; los diseños tienen un carácter tentativo, la condición de ser una propuesta singular para un determinado contexto y para unos determinados alumnos.

Constituye un instrumento para guiar la práctica, clarificando los elementos o agentes que intervienen en ella, un cierto orden en la misma y la consideración de las circunstancias reales en las que se actuará.

No se propone, a través del diseño, una secuencia lineal de pasos a seguir, su función es la de resaltar aspectos que han de tomarse en cuenta en un proceso de reflexión y deliberación sobre la práctica.

Es muy importante ver al diseño como una función compartida por los diferentes agentes del Sistema Educativo. Se diseña allí donde se toman decisiones, por eso es posible hablar de diferentes niveles o ámbitos que mantienen entre sí relaciones de interdependencia y que tienen que ver con los agentes del sistema encargados de tomar las decisiones en cada caso.

DIFERENTES AMBITOS EN QUE SE TOMAN DECISIONES SOBRE EL CURRÍCULUM

A partir de los lineamientos de la política educativa y los objetivos que señala la Ley Federal de Educación es posible distinguir los siguientes niveles y ámbitos de elaboración Curricular:

1. El nivel nacional
2. El nivel jurisdiccional
3. El nivel institucional

El nivel nacional:

‘Un sistema educativo nacional debe garantizar que todos sus egresados cuenten con las mismas competencias.

Este nivel recoge las necesidades, experiencias y aportes de todos los ámbitos y se expresa en acuerdo más amplio para lograr una práctica escolar articulada y coherente.

Los acuerdos están referidos a los CBC y a las pautas que se seguirán en el nivel jurisdiccional para la elaboración de los respectivos diseños curriculares.

Recordamos que los CBC resumen el conjunto de saberes relevantes que integran el proceso de enseñanza en todo el país, aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación.

Los CBC están orientados a la formación de competencias y se apoya en un concepto amplio y renovado de contenido educativo.

El nivel jurisdiccional:

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

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

Los diseños jurisdiccionales adoptarán una definición compartida de Diseño Curricular, entendida como:

‘. La explicitación fundamentada, de un proyecto educativo en los aspectos más vinculados con los contenidos y procesos de enseñanza y de aprendizaje, cuya función es establecer las normas básicas para la especificación, evaluación y mejoramiento de dichos aspectos”.

El nivel institucional:

Este nivel implica la formulación de un proyecto Curricular en cada institución que garantice y enriquezca lo establecido en los niveles anteriores y que impulse su evaluación y revisión permanentes.

El proyecto curricular institucional forma parte del PEI, Proyecto Educativo Institucional, el mismo atiende en particular a la gestión del curriculum en la dinámica escolar. Es un instrumento que permite a los docentes insertar sus responsabilidades y su actuación didáctica dentro de un conjunto más amplio, que articula el trabajo diario con la planificación a largo plazo.

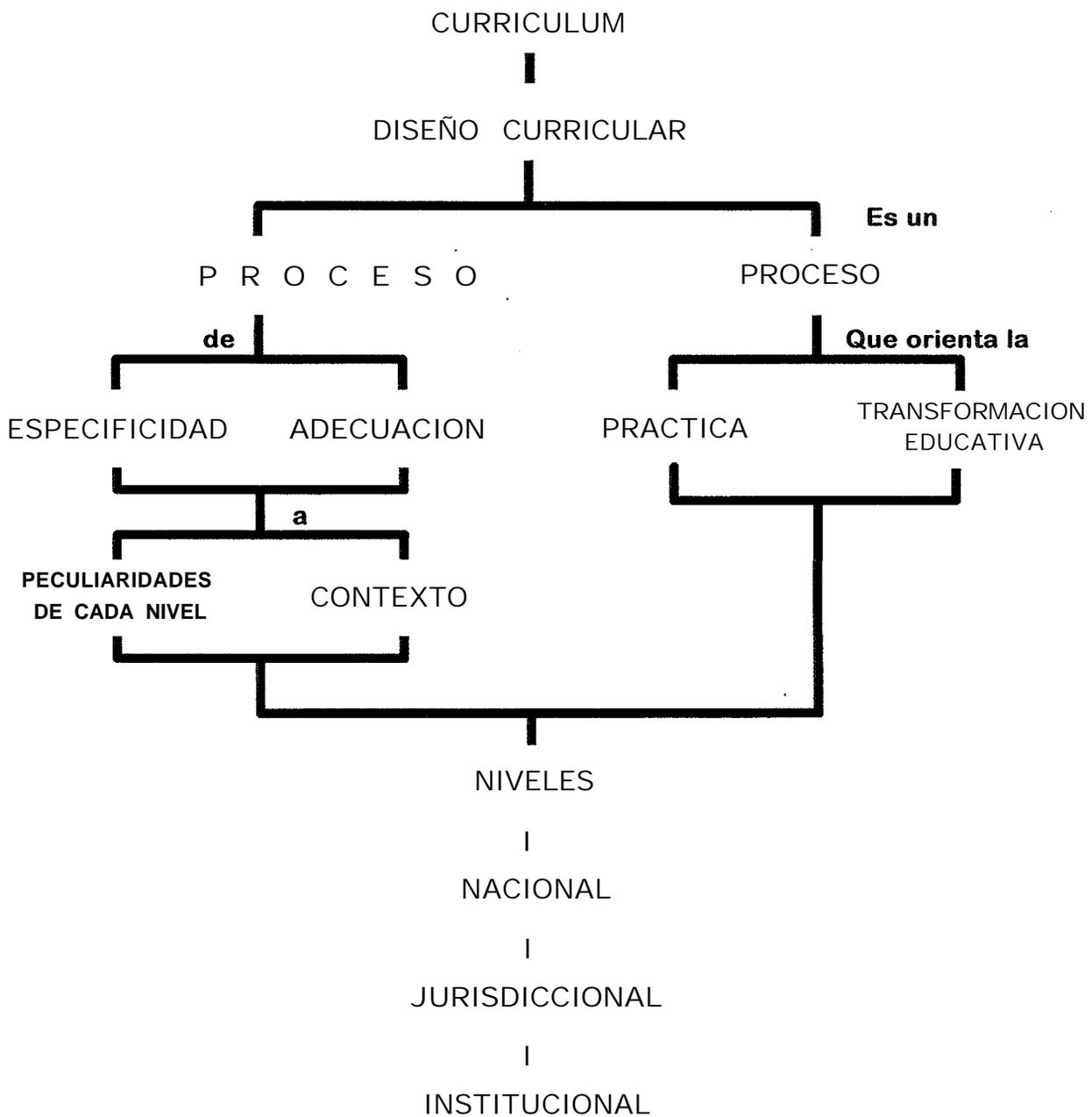
A través del Proyecto curricular institucional se establecen las pautas para la planificación de diferentes componentes curriculares, se toman decisiones sobre:

- + los objetivos-propósitos-expectativas de logro y contenidos curriculares.
- + Contenidos curriculares
- + la organización y secuenciación de los contenidos.
- + la metodología de enseñanza.
- + la evaluación.

En este nivel donde se incluirán las características, necesidades y potencialidades de la región, la comunidad y la institución, ya que por la diversidad regional resultaría muy complejo y poco funcional organizar un Diseño Curricular Jurisdiccional que los incluya.

ESTO IMPLICA LA PARTICIPACION DE TODOS LOS INTEGRANTES DE LA ESCUELA

En un mapa conceptual representamos lo expresado



COMPONENTES DEL DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

Analizaremos a continuación los componentes que integran este diseño curricular y la función que cumple cada uno de ellos.

En el título "Encuadre General" se incluyen los puntos referenciales a partir de los cuales se organizan todos y cada uno de los elementos constitutivos del curriculum.

Veamos cuales son los subtítulos que abarca el "Encuadre General".

1. Marco Normativo:

Se especifican los instrumentos legales, desde la Constitución Nacional hasta los Acuerdos celebrados en Reunión de Ministros de Educación en el seno del Consejo Federal de Educación.

Aquí también se incluyen los lineamientos de la política educativa, precisándose la concepción de la educación, la función del Estado y los objetivos del nivel correspondiente.

2. Fundamentos:

Tienen la finalidad de explicitar las distintas concepciones desde lo filosófico, epistemológico, antropológico y pedagógico que se constituye en las bases conceptuales en las que se estructurarán los componentes del curriculum.

Partiendo de la unificación de postulados teóricos y los aportes consensuados por los docentes se explicitan los siguientes aspectos:

- + Concepto de educación.**
- + Sujeto, persona que se educa.**
- + Currículum.**
- + Conocimiento.**
- + Aprendizaje.**
- + Enseñanza.**

Estos aspectos tienen una vital importancia porque nos permiten ubicarnos desde qué parámetros organizamos el curriculum, considerando que enfoques teóricos darán

sustento y justificación a los elementos del currículum y set-viendo también como líneas de trabajo en el aula.,

3. Modelo Pedagógico Didáctico

De estos fundamentos que sustentan la propuesta curricular se organiza el Modelo Pedagógico Didáctico, en donde se explicita en un nivel mayor de concreción los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje y su interrelación.

Gimeno Sacristán define al modelo como "una representación de la realidad que supone un alejamiento de la misma . es una representación conceptual, simbólica... que se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de esa realidad". con esta explicación del modelo estamos centrando la atención en aspectos que consideramos importantes.

Se, incluyen en este apartado los componentes del modelo: el alumno, el contenido, y el docente, se particulariza el análisis de cada uno de ellos, su interrelacion, pero no desde una visión ideal, sino siempre en relación al contexto o situación concreta en que se producirá el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. Evaluación

En este diseño se destaca como un elemento importante del Modelo Pedagógico, la evaluación, precisándose así su concepto y algunas particularidades de la misma: expectativas de logro, criterios de acreditación y promoción.

La adquisición de competencias, mediante contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales integrados necesita una evaluación de naturaleza global que capte toda sus dimensiones, la evaluación debe ser un proceso sistemático y continuo.

El Proyecto Curricular y Jurisdiccional especifica las, expectativas de logro del Sistema Educativo Provincial, en ellos se refleja que se espera y hacia donde se dirige el proceso de aprendizaje; son los logros, resultados las metas que se aspira el alumno logre en cada ciclo.

"La complejidad de las conductas comprometidas en dichas expectativas, permite anticipar con criterios de racionalidad, que se trata de objetivos de proceso (Eisner) y, por lo tanto, no son susceptibles de evaluaciones taxativas ni, mucho menos homogéneas".

Entendidas así las expectativas de logro no pueden ser consideradas como puntos terminales del proceso de enseñanza aprendizaje, sino como el marco que los

direcciona, como principios orientadores de la enseñanza ” (pág. 8 - “Acreditación de los aprendizajes y promoción de los alumnos” - Programa de asistencia técnica para la transformación curricular - 1996)

5. La práctica pedagógica

La práctica pedagógica se produce en el marco de una determinada institución escolar, que le imprimirá su propia particularidad ‘al curriculum y se constituye en el elemento dinamizador del desarrollo curricular.

Es por ésta razón que se considera comunmente que las instituciones realicen un análisis de su contexto, el cual no debe limitarse a la ubicación geográfica, a las circunstancias externas que generan directa o indirectamente impacto sobre la institución.

Sino preguntarse, ¿Cuáles son las características de la institución ? ¿Con qué se cuenta, qué falta, qué se tiene, qué obstaculiza la acción ? ¿Cuáles son los problemas que exigen urgente solución y que la institución puede resolver ?.

¿Qué valores, recursos, características están presentes en la institución o faltan; y son necesarias para el logro de los objetivos ? ¿Qué debilidades o carencias internas presenta ? ¿Qué oportunidades se nos presentan ? ¿Qué logros son viables de alcanzar? ¿Están los miembros integrados ? ¿ Predomina la colaboración o la competencia ?.

En síntesis el análisis del contexto debe dar direccionalidad a la acción, que puede sufrir cambios a partir de las situaciones que se vayan presentando.

Recordemos además :

Ninguna innovación será posible sin el enriquecimiento de su estructura organizativa :

- Mejor nivel de comunicación y participación.
- Equipos docentes coherentes y preparados.
- Disposición de tiempos para el PEI, la articulación, la evaluación.
- Directivos comprometidos y formados para su función.

6. Articulación

Otro aspecto relevante en este diseño es la articulación entre los diferentes ciclos y niveles para lo cual se apuntaron algunas consideraciones a modo de sugerencias para ser tenidas en cuenta por cada institución.

Los elementos del et-horno escolar van a condicionar la propia actividad educativa, la escuela es subsistema abierto al medio, al entorno.

7. Contenidos transversales

Un tema que requiere también particular 'atención lo constituyen los contenidos transversales .

El nombre de contenidos transversales surge porque son temas que atraviesan a todos los demás contenidos curriculares.

Son contenidos “que no son confinados a un tiempo y a un espacio curricular, es decir, no necesitan una disciplina o un área específica para ser abordados .’ (1), atraviesan, interesan y comprometen a todos los contenidos.

Para su desarrollo se requiere el compromiso de todos los miembros de la escuela, no deben ser planteados como responsabilidad individual, por lo tanto atraviesan a los contenidos y a los miembros de la comunidad educativa.

Estos deben responder a las demandas sociales, no se trata de contenidos disciplinarios.

8. Diversidad

Las diferencias geográficas, socioculturales y del grupo de alumnos requieren también una educación del curriculum como medio de efectivizar la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas, **así se incluyó un apartado específico para la consideración de la diversidad y posibles alternativas para trabajarlas a nivel institucional.**

Desde este espacio 'habrá que considerar el tema de educación para escuelas con población aborigen y problemas de bilingüismo,' para' alumnos con necesidades educativas diferentes. Y la situación de las escuelas con personal unico y secciones de plurigrado

9. Capítulos

Completa el diseño de la Provincia de Salta, el desarrollo capitular de los CBC por áreas de contenidos, estos temas serán trabajados en sucesivos documentos de apoyo.

En este primer documento se trabajará el Area de Ciencias Naturales.

Autoevaluación

Si a medida que iba leyendo, reflexionaba, analizaba con su grupo, usted va a poder responder a las preguntas que se realizan a continuación. Si no es así relea éste documento ; recuerde que todo aprendizaje requiere de un pensar sobre lo leído enriqueciéndolo y de un tiempo.

- > ¿Cómo define al curriculum el DCJ ?
- > Cuáles son los componentes del DCJ ?¿Fundamente por qué es necesario incluirlos ?
- > ¿El proyecto curricular institucional que me permite como docente, y que nos permite como institución ?
- > Explique a sus pares por qué los CBC están presentes en el DCJ.

Equipo de Elaboración y Diagramación

- Prof. Lucila Elliott de Campagna. Coordinadora General
- Prof. Luz Mercedes Candioti de Llaya. Coordinadora Nivel Inicial, EGB 1°y 2° ciclo.
- Prof. Elisa Espeche. Coordinadora EGB 3er ciclo.
- Prof. Alejandra Rueda de Albornoz.
- Adrian F. Rodriguez. Diseño y armado gráfico.

REPUBLICA ARGENTINA

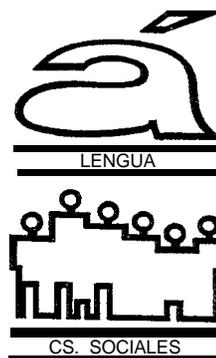
Nivel Inicial - Primer y Segundo Ciclo de E.G.B.



**MATERIAL DE APOYO
A LOS BORRADORES
DEL DISEÑO CURRICULAR**

DOCUMENTO N°2

**MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE SALTA
SECRETARIA DE PLANEAMIENTO Y CONTROL DE CALIDAD**





AUTORIDADES

GOBERNADOR

Dr. Juan Carlos Romero

VICEGOBERNADOR

Sr. Walter Raúl Wayar

Ministro de Educación

Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Secretaria de Gestión Educativa

Lic. Elena Soria de García

Secretaria de Planeamiento y Control de Calidad

Prof. Julia Elena Ulivarri

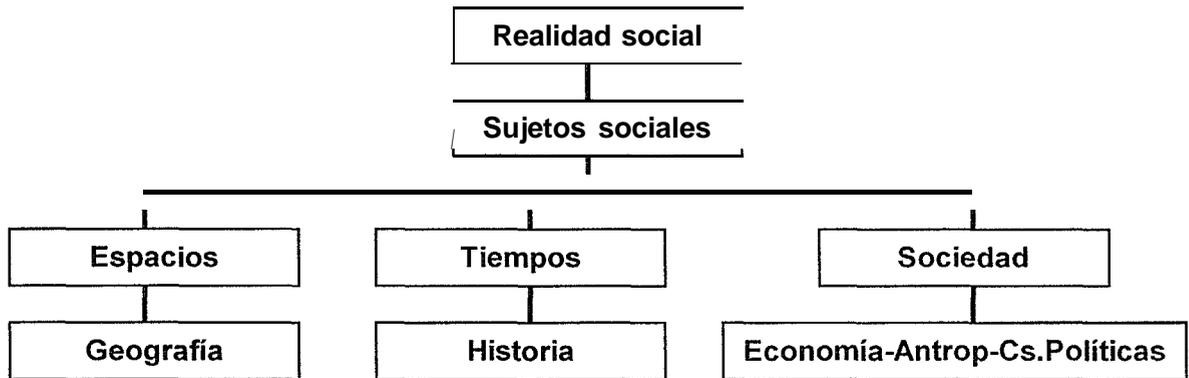
Secretaria de Cultura

Ing. Adriana del Valle Pérez

C. T. I. E. S.
Comité de Seguimiento y Evaluación de la Calidad

AREA CIENCIAS SOCIALES

El área Ciencias Sociales tiene como objeto de conocimiento la realidad social la misma se dimensiona desde los sujetos sociales en contextos determinados.



El considerar espacio, tiempo, y sociedad nos remite a la necesidad de establecer los objetos de conocimientos de las disciplinas que pueden insertarse en el área de Ciencias Sociales. En la escuela este área conforma un espacio curricular, que aborda el estudio de la realidad social, a través de diversas disciplinas: Historia, Geografía, Economía, Sociología, Antropología y Ciencias Políticas entre otras.

El modelo didáctico que se propone para trabajar este área en el Nivel Inicial y en EGB 1 y 2 requiere de la necesaria relación de la estructura conceptual de las disciplinas, de las características cognitivas de los alumnos y de los objetivos socio-políticos que la sociedad se plantea para enseñar las Ciencias Sociales. De ésta manera la Didáctica de las Ciencias Sociales surge como integración y síntesis de estos tres elementos intervinientes en los procesos de enseñanza aprendizaje

La presente cartilla pretende brindar una propuesta sobre cuestiones puntuales para la enseñanza de las Ciencias Sociales. En primer lugar se realiza una breve visión historiográfica de la evolución de la Historia como disciplina, que puede contribuir al conocimiento, que subyace como supuestos teóricos, en el quehacer docente. En segundo lugar se trabajaran las categorías conceptuales o conceptos herramientas. En tercer lugar se abordará el papel de la Geografía y por último se proporciona un Recorte Didáctico modo de ejemplo en el área Ciencias Sociales.

¿Cómo se enseñó hasta ahora las Ciencias Sociales?

En forma separada la Historia, la Geografía, la Economía, etc.

La Geografía, literalmente solo era y en muchos casos sigue siendo la descripción de la tierra, sin tener en cuenta las explicaciones de importancia fundamental. Era la geografía de descripción de los hechos dentro de sus fronteras

En realidad en todas las disciplinas de las Ciencias Sociales se presentó la descripción por ello se hablaba de Sociografía, Etnografía, etc.

Algo parecido sucede con la Historia en la mayoría de las escuelas que responden a una concepción generalmente positivista de la Historia. Esta visión de la Historia

“objetiva y neutral” se basa en la enumeración de hechos ordenados cronológicamente. Estos hechos ofrecen una imagen fragmentada del proceso histórico. Un mero orden cronológico no constituye un procedimiento explicativo que de significado a la gran cantidad de datos que surgen de los documentos y de otro tipo de fuentes. El enfoque es casi exclusivamente anecdótico, no se analizan aspectos socio económicos ni aspectos culturales. Abundan las interpretaciones de tipo determinista causal. **Este tipo de historia, con estas características, aún cuando enuncia numerosos conceptos, en la medida que estos no son explicativos y que se da por supuesto que los alumnos conocen y comprenden sus significados, no hace posible la comprensión de la realidad social que se desea aprender.**

A partir de 1929 se dan cambios importantes en la evolución historiográfica de la Historia. Con la escuela de los Annales se establecen los contactos de la historia con otras ciencias humanas y se produce una ruptura con el paradigma vigente, se busca “una historia total en la que el hombre en sociedad constituye el objeto final de la investigación histórica” (Febre, 1.974) en la que se, reconoce la diversidad y duraciones del tiempo histórico, desde el acontecimiento a la estructura, desde lo individual a lo colectivo. Esta Historia modifica los modelos tradicionales, se introduce cada vez más en los problemas que abarca y en los métodos de investigación, convirtiéndose en una herramienta válida para el conocimiento de la realidad.

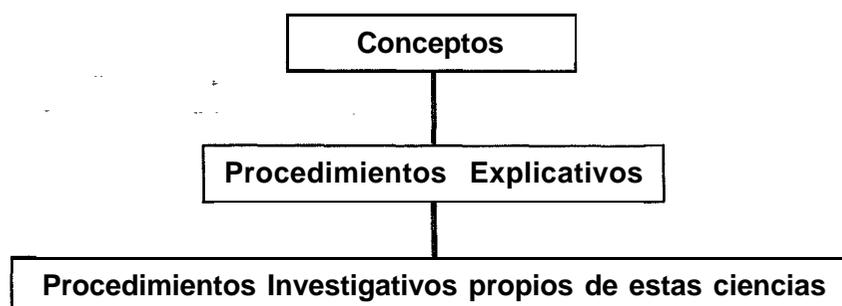
En el esquema siguiente tratamos de especificar las características de la línea historiográfica positivista y la -línea historiográfica de la escuela de los Annales, que marac también períodos también en la Geografía.

ENFOQUE POSITIVISTA	ESCUELA DE LOS ANNALES
<p>Historia episódica. Parte de un orden cronológico lineal. Hechos singulares e individuales. Historia que adoptaron los estados nacionales en el siglo XIX. Relación determinista: causa-efecto donde la relación hombre y medio son diferentes (vestimenta, vivienda, conducta humana, costumbres, modo de actuar, enfermedades, el carácter nacional, etc. de los habitantes del trópico, a los que viven en regiones templadas o frías).</p>	<p>Historia total, integradora. Admite ritmos temporales diversos: tiempo corto = acontecimiento tiempo medio = proceso tiempo largo = estructura Cambios y permanencias. Los hechos se abordan dentro del análisis de los procesos y es allí donde adquieren significatividad. Relación causal múltiple. El conocimiento de la realidad social es construido desde diversos aspectos: (político, socio-económicos, culturales, etc.) mediante la utilización de conceptos herramientas.(ver conc. herramienta) la investigación parte de enunciados hipotéticos los que tendrán que confrontarse, por medio de la recogida de información y elaboración de informes. La enseñanza privilegia la construcción, la organización del conocimiento, la comprensión.</p>

También acompañando la nueva visión histórica, surge la Nueva Geografía: Geografía de la percepción de la conducta humana. Geografía de los riesgos: comportamiento del hombre frente a situaciones problemáticas, (inundaciones, catástrofes, sismos, etc.)

CONCEPTOS HERRAMIENTAS

Para que los alumnos puedan comprender la complejidad de las relaciones de la realidad social, las Ciencias Sociales deben proporcionar instrumentos, herramientas de conocimiento:



A continuación les proporcionamos los conceptos herramientas o las categorías conceptuales con las que se pueden trabajar para profundizar los análisis de diferentes realidades sociales, en la búsqueda de la mayor comprensión y explicación de procesos sociales.

Sujetos **Sociales**: hace referencia a lo individual como así también a lo colectivo, por ej. si tomamos un recorte didáctico:

(Se entiende por "recorte didáctico", un recurso o una estrategia metodológica para abordar una temática que se desee desarrollar en ésta área de Cs. Sociales o en otras. En este caso el recorte seleccionado: es un proceso histórico en el cual se analiza un territorio desde el punto de vista socio-espacial).

"Movimiento de Mayo de 1810". Analizamos los sujetos sociales que intervinieron durante ese proceso en un lugar determinado, a nivel colectivo como a nivel individual. ¿Quiénes estuvieron en esos momentos?. ¿Cuál fue su nivel de participación?. ¿Quiénes participaron: españoles, criollos, indios, negros, mestizos?.

Lo Económico: atendiendo la producción, la organización productiva y los medios de producción. Por ejemplo, en el recorte "la Argentina Colonial", este concepto herramienta nos permitiría profundizar la organización económica de los diferentes espacios en este contexto determinado.

Lo Social; permitirá el análisis de la organización social de cualquier recorte didáctico que se priorice. También se podrá indagar sobre la estructura social, es decir como está estructurada una sociedad determinada que se haya pautado como objeto de estudio.

Lo Político: atendiendo al Estado, el poder y la participación. Que tipo de Estado es el que se ha conformado, que está estrechamente relacionada con los fenómenos políticos que se desarrollan en ella, cuya evolución histórica ha dejado su impronta.

Lo Mental: reconociendo a este concepto herramienta como el conjunto de ideas sin elaboración, el sentido común, las diferentes creencias, las representaciones. Las ideas que se tengan sobre algo. Probablemente esta categoría sea más factible de ser trabajada con los alumnos del 2do y 3er ciclo.

La Globalidad; entendida como categoría a nivel de información, integración e inserción a escalas generales. Al instante dadas las posibilidades de comunicación estamos informados sobre lo que sucede en el otro extremo del mundo conocido. Podemos ser

partícipes de los últimos avances tecnológicos, aunque no tengamos determinación sobre los mismos, ya que las distancias a nivel espacial se acortaron con los medios de comunicación. Es por ello que este concepto herramienta nos permitirá avanzar en abordajes a mayor profundidad de análisis, ya que, siendo partícipes de una globalidad debemos tener conciencia de nuestra realidad en el ámbito de esa globalidad. No es lo mismo el lugar que ocupa un país con mayor desarrollo tecnológico en el ámbito global, que el lugar que ocupa. un país productor de materia prima.

Tiempo **Histórico**: Contextualizado en un espacio social, para Braudel existe una historia de fenómenos profundos y fundamentales que se mueve muy lentamente. Al ritmo y al nivel de larga duración, le corresponde la noción de estructura, aquello que cambia muy lentamente, por ejemplo: la mentalidad salteña. Existe un segundo nivel de fenómenos que se desenvuelven menos lentamente y que tienen una ritmicidad periódica, por ejemplo. Fases de ascenso y descenso de precios, otro ejemplo . el efecto Tequila dentro del capitalismo actual. Al ritmo y al nivel de la media duración la corresponde la noción de coyuntura-proceso. Pero existe también un tercer nivel el de una historia rápida y que Braudel consideraba de corta duración, la noción de acontecimiento, por ejemplo. el 9 de **Julio de 1816** es un acontecimiento histórico para los argentinos. Cuando hablamos de acontecimiento hacemos referencia a un hecho significativo en la historia de la formación del Estado Argentino. Este marca el momento de la Declaración de la Independencia, corresponde a una Dimensión o Escala nacional, geográficamente a un territorio determinado con características físico-económico-sociales también determinadas.

Así hemos considerado diferentes duraciones, podemos considerar otras formaciones organizativas de la temporalidad. Sucesión, simultaneidad, que se corresponden con las diacronías y con las sincronías. Otro aspecto que nos permite organizar el tiempo histórico es el análisis de los cambios y permanencias de los diferentes espacios que son permanentemente modificados por el hombre.

La Multicausalidad: nos permitirá abordajes evitando el simplismo de causa y efecto, tan propio de una visión historicista de la historia: a un hecho histórico le preceden múltiples causas como así también los procesos que le sucedan serán múltiples. Por ejemplo, ¿Qué ocasionó la guerra de Malvinas?, lo mismo ocurre desde el punto de vista geo-económico, social donde la planificación de un espacio a veces obedece a causas muy específicas como por ejemplo (la construcción de un hospital) para un momento determinado.

El **espacios** se entiende como aquel que está organizado a través de la acción de la sociedad. o es lo mismo decir que la organización del espacio está dada por las sociedades humanas. Su objeto, es el espacio social o también llamado espacio humanizado (ecúmene).

Con respecto a esta categoría, hay mayor explicitación en el papel de la Geografía. Es la temática de una geografía humana, no tomando el análisis en forma aislada, donde se generaría un vacío social, sino considerando que el pensamiento geográfico actual y pasado que no puede explicarse sin insertarlo en una filosofía inmersa en un sociedad que le asigna una función y le demande una respuesta sin contar con los intereses de la propia comunidad geográfica que intentan robustecer en todo momento su papel y reconocimiento social.

Hasta ahora el aprendizaje de la geografía se consideró como un archivo de datos o en el caso del educando,: siendo el mejor el que era capaz de memorizar datos y situar islas, capitales, países, ríos, etc. Esta visión es alejada de nuestra realidad y de la formación integral a la que se quiere llegar.

Es cierto que durante mucho tiempo la geografía tuvo como objetivo esencial, la descripción y cartografía de los lugares, gozando de un peso relativo y muy fuerte entre las restantes ciencias y no por una posición académica que gozaba (siglo XV-XIX), sino

porque respondía a imperativos sociales que juzgaron la localización de los lugares, su descripción, el trazado de rutas, etc. Era una necesidad urgente del momento. A esta se dedicaron personas que se llamaron geógrafos, pero que no respondían a la imagen actual de estos profesionales, en este período la geografía apenas existía como disciplina.

La ejercitación activa y permanente de la observación que posee la ciencia geográfica, desarrolla una facultad importantísima en la formación del alumno llevando a cabo experiencias interesantes, diario ejercicio mental, observaciones concretas del tiempo, ejemplos varios que se pueden leer en el texto del Dr. Zamorano, conexiones con los seres vivos, graduable según el nivel de enseñanza.

Como se hizo referencia con anterioridad la escala geográfica muestra diferentes dimensiones con características que le son propias. Estas dimensiones son.

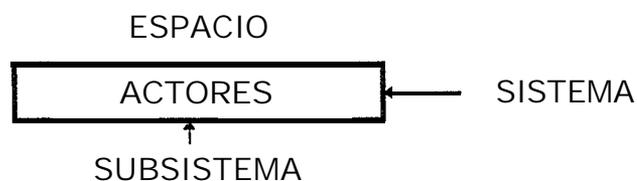
- **Lo Local**
- **Lo Nacional**
- **Lo Global**

El planteo delo **Local** forma parte en un nivel de análisis y en un nivel de articulación, no hay que olvidar que estamos siempre en un estudio y análisis de un espacio como producto social.

La Nueva Geografía, o el nuevo enfoque de la misma privilegia la reflexión sobre los **problemas**, que se plantean en estas sociedades por la utilización de **su espacio**, así como las **consecuencias** que **su accionar** tiene sobre el mismo. Aparte, al no considerar el medio natural como determinante no es la Geografía Física el punto de partida. Salvo en el caso en el que el medio físico sea el dominante en la organización socio-espacial pasando a ser más un componente que una problemática.

Por eso se prefiere a partir de los Actores del ordenamiento del espacio o **sea de los grupos sociales**, de sus necesidades, de sus estrategias y luego el potencial ecológico del que disponen.

Por otro lado este nuevo enfoque **sistémico**, por lo que debe demostrarse que el espacio estudiado es un conjunto de subsistemas interrelacionado e inmersos en sistemas mayores.



Todo esto es un proceso temporo-espacial donde se dan cambios políticos, institucionales, económicos y sociales. Se trata de una reorganización e integración que repercute directamente en los grupos sociales.

La Región, es un sistema que tiene su historia, es la resultante de la convergencia de la acción combinada de los componentes bióticos y abióticos, así como de la acción antrópica sobre los mismos. Región deriva etimológicamente del latín: Rego, que significa regir, gobernar. Así es concebida como un sistema abierto en la interacción con el entorno, fenómenos que se interpenetran, mantienen contactos con los espacios inmediatos y crea flujos o redes de comunicación.

Nos insertamos en la región y con ella en el mundo, en ese proceso temporo-social.

Es un sistema espacial integrado y procedente de procesos comunes sin negar aquellas individualidades.

Es un foco de identificación, es un medio para la interacción social. Son variables significativas en el análisis regional:

- La comunidad socio-cultural a través del tiempo.
- La percepción de los habitantes respecto al espacio habitado y a su propia cultura.
- La vivencia de sus costumbres y tradiciones.

Son rasgos que singularizan la región y se tornan exponentes representativos de su **identidad**.

Está geográficamente caracterizada por la complejidad y diversidad de sus paisajes: Puna, Valle de Lerma, la Cuenca de Güemes, Metán, Rosario de la Frontera, Frente Pedemontano tropical subandino (Río Seco, Alto Bermejo, Iruya, Negro, Pescado, lavayen, San Francisco). Como también está caracterizada como región cultural por un antepasado que los nuclea y permite a su vez mantener su singularidad histórica. Al mismo tiempo en un espacio que trasciende las fronteras de la Región NOA.

RECORTE DIDACTICO "La Argentina Colonial"

Conceptos Herramienta a trabajar:

Tiempo
Espacio
Sujetos sociales
Lo económico

Tiempo: En este recorte podemos trabajar el tiempo medio, el proceso comprendido entre el siglo XVI y el siglo XIX. Como así también la sucesión y la simultaneidad y los acontecimientos que se destaquen de ese proceso según sea el análisis que se esté priorizando.

Al momento de analizar quienes eran los sujetos sociales que participaron de esos momentos tan importantes se estaría trabajando la simultaneidad, a nivel de indagar cuál es el grado de participación en ese mismo momento de cada uno de los presentes. A su vez, se podría realizar una comparación de ese momento con el actual, para apreciar que es lo que cambió a través del tiempo y que es lo que permanece. La posición del aborigen por ejemplo.

Espacio: Podemos trabajar el espacio desde la perspectiva de la colonización ¿Cuáles eran las prioridades del español?, ¿Qué buscaban como riqueza material?, ¿Qué determinó que se sometieran ciertos espacios y no otros?, Además ¿Cuáles eran las decisiones políticas que se tomaron para la utilización de ese espacio?. ¿Cómo se hizo uso de ese espacio?, ¿Qué transformaciones se hicieron en el mismo, a través del tiempo?. Recordemos que el estudio del espacio social se realiza mediante el análisis sobre como actuaron las diferentes sociedades sobre esos espacios en diferentes tiempos.

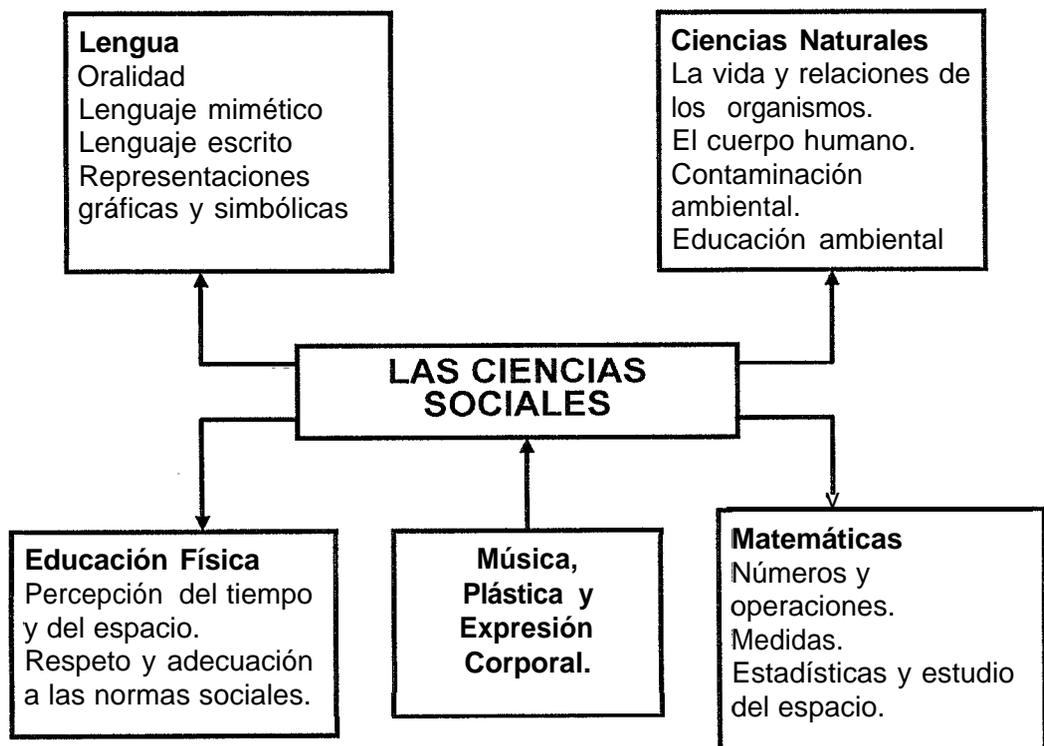
Sujetos sociales: Esta es una categoría sumamente rica para abordar, sobre todo con los más pequeños, porque interesa el colectivo, pero también el individual, al trabajar con personajes que tienen determinadas características y sobre todo cuando estas características no son estereotipadas ¿Quiénes eran?, ¿De dónde venían?, ¿Cómo era

su forma de vida?, ¿Que comían?, ¿de dónde sacaban sus alimentos?, ¿Cuáles eran sus deseos?, etc. Con un segundo ciclo, esta categoría podría profundizarse desde lo económico relacionando el trabajo, la producción, la mano de obra, el salario y los mercados. (ver red semántica).

Lo económico: apunta al análisis de la relación entre sujetos sociales, producción, mercados. ¿Qué es lo que se produce?, ¿Quién interviene en la toma de decisiones?, ¿Cuáles son las condiciones de trabajo?, ¿Quiénes intervienen en el mercado?, ¿Cuál es el salario de la mano de obra?.

Este recorte enunciado está pensado como ejemplo para un segundo ciclo EGB, especialmente para un cuarto año. En ésta alternativa se dio: el recorte didáctico y las posibles categorías conceptuales que pueden abordarse como herramientas de análisis, con este ejemplo de ningún modo se agotan las posibilidades de enseñanza.

LAS CIENCIAS SOCIALES PUEDEN RELACIONARSE INTEGRALMENTE CON OTRAS ÁREAS



NUEVOS APORTES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Teniendo en cuenta que el marco general está dado en los CBC es importante tener presente algunos aspectos que se enumeran en los mismos, los que servirán de sustento para la enseñanza de la lengua a partir del nivel inicial hasta concluir la EGB.

“El lenguaje constituye un medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios y al interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena “

“Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que el ciudadano y la ciudadana logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a la información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas y alternativas y participar de los procesos de circulación y producción de conocimiento. Esto constituye un derecho humano inalienable “.

Lograr el dominio lingüístico y comunicativo es uno de los grandes desafíos que la escuela debe afrontar, por lo tanto es necesario tomar una decisión frente a los diversos enfoques con los que se puede abordar la enseñanza-aprendizaje de la lengua.

Si de verdad queremos que nuestros niños alcancen una competencia comunicativa será imprescindible renunciar a la perspectiva gramaticalista que focalizaba la enseñanza de la lengua en la mera descripción de las palabras, en el análisis sintáctico exhaustivo, las reglas de combinación, etc. Todo esto en forma aislada sin considerar al texto en su totalidad.

Durante muchos años se ha seguido esta línea y como consecuencia de ello los alumnos no han logrado convertirse en verdaderos usuarios de la lengua.

De la nueva propuesta de los CBC se hace prioritario tener una visión clara sobre qué y cómo se enseña lengua y a partir de allí surgirán las diferencias:

“Una teoría del lenguaje, basada en una gramática formal de la oración, establecerá una lógica interna en los conceptos lingüísticos muy diferente de la que parte de una gramática textual o, en general, de los estudios de discurso. En cada caso se tendrán pautas diferentes para la didáctica y también para la organización de los aprendizajes; se dará preferencia a determinados conceptos y métodos, se tratarán de forma diferente las cuestiones de la norma o la adquisición unas capacidades discursivas, “textuales”. Esto afectará, sin duda, a los fines educativos que atribuimos a la enseñanza lingüística y literaria.

(Extraído de EL enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua de Carlos Lomas y Andrés Osoro. Pág. 137)

Para acercarse un poco más a la necesidad de otorgarle el enfoque comunicativo a la enseñanza de la lengua conviene considerar a las disciplinas cuyos aportes innegables han hecho variar considerablemente los estudios del lenguaje.

Entre ellas podemos citar: la pragmática, la lingüística del texto y la sociolingüística.

A partir de Austin y su preocupación para desentrañar lo que se hace cuando se dice la teoría de la acción lingüística ha alcanzado perfiles notorios hasta constituirse en lo que hoy se conoce como Pragmática Lingüística.

Esta disciplina se ocupa del uso del lenguaje y su relación con los usuarios ya que éste lo hace significar en la medida en que el oyente lo interprete y esa significación e interpretación tienen que ver con el contexto.

A partir de estas consideraciones ingresan a los estudios lingüísticos el contexto, el tiempo, el lugar, las expresiones reales y las ideales, el acto de oír, el de hablar, el oyente, el hablante, el conocimiento del mundo de cada uno de ellos, las convenciones

sociales para la comunicación, etc.

Otra disciplina de relevancia y que se ocupa del “estudio del lenguaje en relación con la sociedad” es la sociolingüística.

“La variedad lingüística, la comunidad lingüística, la lengua estándar, la norma lingüística, la enseñanza de la lengua, el dialecto, el bilingüismo, la diglosia, el cambio lingüístico, los prejuicios lingüísticos, las diferencias, la socialización, la cultura, el pensamiento, sistemas trascendentales en la sociolingüística actual, que posibilitan una nutrida red de informaciones y éstas a su vez constituyen plataformas de lanzamiento de nuevas investigaciones y nuevas propuestas”.

Extraído de La nueva Lingüística en la Enseñanza Media de Magdalena Viramonte de Avalos. Pág. 19.

Desde los años 60, con el aporte de estas dos disciplinas mencionadas y más la filosofía del lenguaje y por último la Lingüística del Texto, se ha desarrollado una visión funcionalista y comunicativa de la lengua.

Como ya se hiciera referencia en segmentos anteriores, los conocimientos lingüísticos se centraban en la gramática y los mismos se demostraban mediante la realización de distintas actividades como el ya mencionado análisis sintáctico, dictados, conjugaciones verbales, composiciones sin destinatarios, etc.

Otro concepto clave dentro de la enseñanza-aprendizaje de la lengua es el de competencia comunicativa propuesto por el etnógrafo Hymes, para explicar que se necesita otro tipo de conocimiento, aparte de la gramática, para poder usar el lenguaje con propiedad. Hay que saber que registro conviene utilizar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados, cuales son el momento el lugar y los interlocutores adecuados. Así, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día.

El enfoque comunicativo tiene como objetivo fundamental que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua.

Bajo esta perspectiva las clases serán más activas y participativas y se trabajarán con unidades lingüísticas de comunicación, es decir, con textos completos y no con palabras o fragmentos entrecortados.

¿Qué es un texto?

De lo anteriormente expresado surge la necesidad de considerar lo que es un texto.

He aquí algunas apreciaciones al respecto:

- La mayoría de las corrientes acuerda en que **“el texto es una unidad lingüística comunicativa que concreta una actividad verbal con carácter social en que la intención del hablante produce un cierre semántico-comunicativo, de modo que el texto es autónomo”**.
- * Para Van Dijk, “texto es un concepto abstracto que se manifiesta o realiza en discursos concretos”.
- Atendiendo a la característica de unidad lingüística comunicativa sería acertado agregar la concepción de Holidday y Hassan, **“texto es cualquier pasaje hablado o escrito, de cualquier extensión, que funciona como un todo coherente”**.

AL indagar sobre la realidad se detectan múltiples y diversos textos de circulación social: conversaciones, llamadas telefónicas, cartas, telegramas,

invitaciones, avisos, chistes, prospectos, refranes, historietas, cuentos, poemas, etc.

Los alumnos tendrán conocimientos de los mismos según el lugar donde se encuentren. En las zonas con menor influencia de los medios de comunicación (rurales, desfavorables) serán mas escasos, no así en las ciudades o pueblos donde las posibilidades de contactarse con una gama diversa de textos facilitará el aprendizaje de las características de cada uno de ellos.

2.1 Ámbito de circulación

Previo trabajo exhaustivo sobre un determinado texto es imprescindible tener presente el ámbito de circulación del mismo. Al plantear, en una situación áulica de alumnos, ¿qué textos conocen o con cuáles tienen mayor contacto? surgirán distintas respuestas con las cuales el docente podrá clasificarlos atendiendo a sus diferentes funciones y a los rasgos lingüísticos particulares:

1. Ámbito personal: Textos para uno mismo, de temas generales, con lenguaje coloquial, muy libres.

Oral: monólogos, grabación en cassettes.

Escrito: diario personal, notas, agenda, cuentas, apuntes, etc.

2. Ámbito familiar y de amistades: textos del círculo familiar e íntimo, de temas generales, con lenguaje medianamente coloquial o poco formal.

Oral: conversaciones, diálogos, recitación de poemas, conversaciones telefónicas, etc.

Escrito: cartas, postales, invitaciones, felicitaciones, dedicatorias en regalos, etc.

3. Ámbito académico: textos de la escuela y de las actividades de formación; todo tipo de temas y lenguajes, con tendencias a la especialización y la formalidad.

Oral: exposiciones, exámenes orales, entrevistas, diálogos, lectura en voz alta, conferencias.

Escrito: redacciones, exámenes, resúmenes, reseñas, esquemas, apuntes, fichas

4. Ámbito laboral: textos del mundo del trabajo.

Oral: exposiciones, entrevistas, parlamentos breves, conversaciones telefónicas.

Escrito: informes, cartas, notas, memorias, fax, curriculum.

5. Ámbito literario:

Oral: tradición oral popular, chistes, refranes, películas, canciones.

Escrito: géneros. tradicionales de la literatura (poesía, novela, teatro) historieta.

2.2 Tipología textual

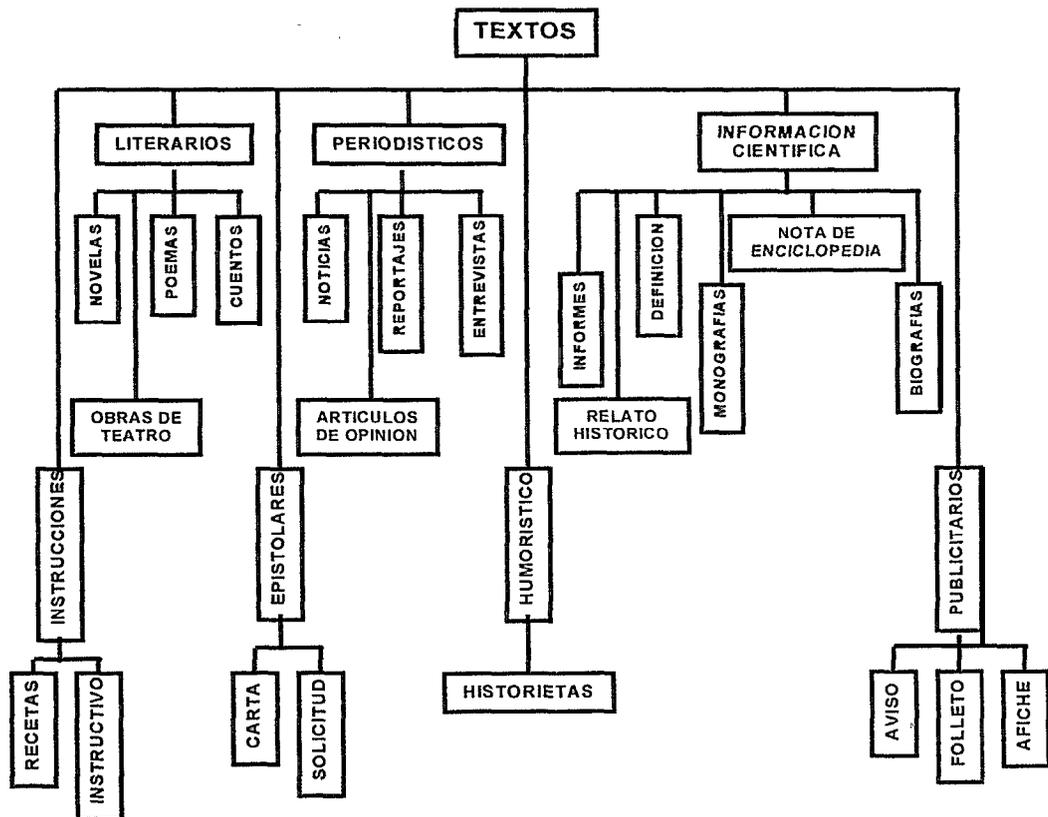
En general, todavía no ha sido posible determinar una única tipología textual por cuanto distintos interrogantes como ¿cuántos tipos de texto hay?, ¿cuáles son?, ¿qué características tienen?, etc. han impedido a la lingüística del texto dar una clasificación definitiva.

Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez en La escuela y los textos señala que no existe una única tipología, sistemática y explícita y que los criterios que se han tenido en cuenta para formularlas son diversos:

- Funciones del lenguaje
- * Intencionalidad del emisor
- * Prosa de base
- Rasgos lingüísticos o estructurales
- Efectos pragmáticos
- * Variedades del lenguaje

- Recursos estilísticos y retóricos

La tipología que proponen los autores tiene en cuenta aquellos textos que aparecen con mayor frecuencia en la realidad social y escolar.



Como se expresara al comienzo de este título ésta tipología no es única. En próximos números se darán a conocer otras.

Bibliografía

1. Lomas, Carlos y Andrés Osoro, El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Paidós, 1994.
2. Cassany, Daniel, Marta Luna y Gloria Sanz, Enseñar Lengua. Graó editorial. 1994
3. Revista "Nueva escuela" Nº 17. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Para pensar

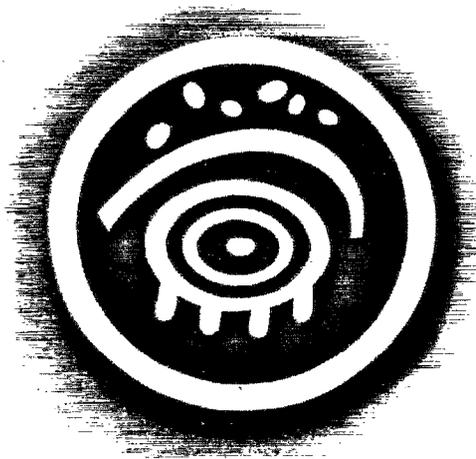
- ¿Cuál es su opinión respecto al nuevo enfoque de la enseñanza de la lengua?.
- ¿Qué aspectos, de los tratados, necesita mayor aclaración?. Fundamente.
- ¿Qué otros textos, de acuerdo al medio donde se halla la institución, agregaría a los distintos ámbitos?.

Equipo de Elaboración y Diagramación

- Prof. Lucila Elliott de Campagna. Coordinadora General
- Prof. Luz Mercedes Candiotti de Llaya. Coordinadora Nivel Inicial, EGB 1º y 2º ciclo.
- Prof. Elisa Espeche. Coordinadora EGB 3er ciclo.
- Prof. Alejandra Rueda de Albornoz.
- LENGUA: Prof. Robustiano Ríos
- CIENCIAS SOCIALES: Prof. María Azucena Fernández de Martínez
Prof. María Francisca Quiroga de Marquez
- * Adrian F. Rodriguez. Diseño y armado gráfico.

REPUBLICA ARGENTINA

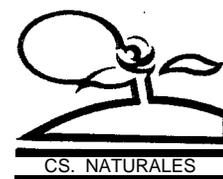
Nivel Inicial - Primer y Segundo Ciclo de E.G.B.



**MATERIAL DE APOYO
A LOS BORRADORES
DEL DISEÑO CURRICULAR**

DOCUMENTO N°3

**MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE SALTA
SECRETARIA DE PLANEAMIENTO Y CONTROL DE CALIDAD**





A U T O R I D A D E S

GOBERNADOR
Dr. Juan Carlos Romero

VICEGOBERNADOR
Sr. Walter Raúl Wayar

Ministro de Educación
Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Secretaria de Gestión Educativa
Lic. Elena Soria de García

**Secretaria de Planeamiento
y Control de Calidad**
Prof. Julia Elena Ulivarri

Secretaria de Cultura
Ing. Adriana del Valle Pérez

C. D. I. E. Sa.

Centro de Doc. e Inf. Educ. de Salta

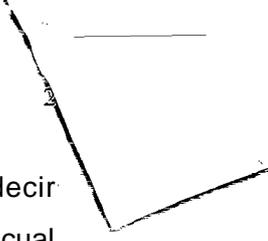
CIENCIAS NATURALES

El espectacular avance y velocidad de los cambios que imponen las ciencias y la tecnología en la sociedad plantean un desafío crucial a los sistemas educativos, pues sin conocimientos básicos de las ciencias y la tecnología seguramente se verá dificultada la participación plena de las personas en la sociedad actual.

Desde hace algunos años en las sociedades bullen ideas e inquietudes con referencia a la enseñanza de las ciencias, ya sea desde un punto de vista cultural, es decir cómo vivir humanamente dentro de nuestro universo científico-técnico, o económico, y *cómo administrar* nuestro entorno tecnológico. Surge entonces el interrogante acerca de la educación científica y técnica.

La formación básica en ciencias tiene la intención de crear mejores condiciones para decidir acciones fundamentadas sobre temas relacionados con la ciencia y que impactan en la vida de las personas y de la sociedad en su conjunto. Por lo que una persona alfabetizada científica y técnicamente es capaz de, entre varios objetivos:

- **Utilizar conceptos científicos e integrar valores y saberes para adoptar decisiones responsables en la vida corriente.**
- **Conocer los principales conceptos, hipótesis y teorías científicas y ser capaz de aplicarlos**
- **Apreciar las ciencias por la estimulación intelectual que suscitan**
- **Comprender que la sociedad ejerce un control sobre las ciencias y la tecnología y que asimismo éstas imprimen su sello a la sociedad**
- **Extraer de su formación científica una visión del mundo más rica e interesante.**
- **Conocer las fuentes válidas de información científica y recurrir a ellas cuando hay que tomar decisiones.**
- **Tener una cierta comprensión de la manera en que las ciencias fueron producidas en la historia.**



En este esquema coexisten distintas dimensiones, la *dimensión histórica*, es decir comprender cómo las ciencias han nacido dentro de una historia humana de la cual forman parte. Una *dimensión estética*, saber disfrutar de una teoría, una *dimensión comunicacional* ya que las ciencias son esencialmente maneras de construir una visión del mundo compartida y comunicable. y también una *dimensión epistemológica*, comprender cómo se construyen las ciencias en nuestra sociedad y cómo trabajan los científicos.

Si bien y en relación a lo expuesto hasta aquí, la enseñanza de los conocimientos científicos y tecnológicos reviste importancia social, se observa que en la práctica cotidiana de nuestras escuelas, ésta aparece como el gran ausente, ya que se continúa priorizando la enseñanza de las llamadas “materias instrumentales” (matemática y lengua). Cabe destacar que esto no implica la desvalorización de las mismas, ya que sería totalmente inconducente intentar enseñar ciencias sin la necesaria operatividad que brinda la comprensión lectora, entre otros factores. Sin embargo de lo que se trata es de no minusvalorar la presencia de las ciencias en la enseñanza primaria. Entonces,

Porqué enseñar ciencias en ta Escuela ?

Según Fumagalli (1996) tres líneas centrales podrían responder a este cuestionamiento:

El derecho de los niños a aprender ciencias

Los niños no son adultos en miniatura sino son sujetos que tienen un modo particular de significar el mundo que los rodea. Por ello las argumentaciones de que los niños no son capaces de aprender ciencias comporta también una desvalorización del niño como sujeto social. Los niños no son sólo “el futuro” sino que son “hoy” sujetos integrantes del cuerpo social y que, por lo tanto, tienen el mismo derecho que los adultos de apropiarse de la cultura elaborada por el conjunto de la sociedad para utilizarla en la explicación y la transformación del mundo que los rodea.

La escuela y la distribución social de conocimiento científico

La escuela es la institución social encargada de distribuir en la población un conjunto ‘de contenidos culturales que no son capaces de transmitir ni generar los grupos primarios,

tales como la familia, ni los medios de comunicación social, ni el desarrollo espontáneo del niño en la vida colectiva.

El valor social del conocimiento científico

Podríamos argumentar que no es necesario acceder a un conocimiento científico de la realidad para poder interactuar con ella. Sin embargo, es importante destacar que de lo que se trata es de la calidad de la interacción.

Por ello, dicho conocimiento puede posibilitar una participación activa y con sentido crítico en una sociedad como la actual, en la que el hecho científico está en la base de gran parte de las opciones personales que la práctica social reclama.

Para una participación democrática y efectiva de las personas en una sociedad es necesario que la comprensión de los alcances y procedimientos de la ciencia no sea el privilegio de unos pocos si no que sea una posibilidad real para todos. Por lo tanto la EGB cumple aquí un papel central como nivel encargado de garantizar una formación científica básica.

La ley Federal formula explícitamente estas ideas, al incluir entre los objetivos de la Educación General Básica la adquisición de una formación humanística, científica y tecnológica adecuada para manejar los códigos y contenidos culturales del mundo actual, para poder operar comprensiva y equilibradamente sobre la realidad material y social y mejorar la calidad de vida.

Sin embargo, de alguna manera permanece subyacente una pregunta:

¿Pueden los niños que cursan el Nivel Inicial, EGBI y EGB2 aprender Ciencias Naturales?

Muchos docentes podrían tentarse en afirmar que es muy poco probable que niños entre 6 a 12 años puedan aprender conceptos científicos y en el mejor de los casos, dejarían la enseñanza de dichos conceptos para los últimos grados.

Sin duda, la posibilidad de enseñar está relacionada con la posibilidad de aprender. Algunos pedagogos sostienen la imposibilidad de enseñar ciencias a chicos de edades

tempranas basándose en las características del desarrollo cognitivo infantil, es decir, dudan que un niño que no ha construido aún una estructura formal de pensamiento pueda acceder a la comprensión de las teorías científicas.

Este argumento observado así resulta consistente e inquietante para nuestra argumentación hasta el momento. Realmente es cierta la frase: "...Los niños no son capaces de aprender ciencias...".

En este aspecto es interesante lo que Fumagalli (1996) destaca. Para la autora existen dos cuestiones de fondo a develar

Una de ellas se refiere a la caracterización del objeto de estudio, esto es, la CIENCIA. Cuando se sostiene que los niños no pueden aprender ciencia se está identificando la CIENCIA ESCOLAR con la ciencia de los científicos.

Pero la ciencia escolar no es la ciencia de los científicos, ya que existe un proceso de transformación o TRANSPOSICION DIDACTICA del conocimiento científico al ser transmitido en el contexto escolar de enseñanza.

La otra cuestión se refiere al lugar que se les asigna a las estructuras cognoscitivas en el proceso de aprendizaje escolar. **La enseñanza escolar no debe estar dirigida a la construcción de estructuras cognoscitivas, ya que como lo demostró la psicología genética, ellas se construyen espontáneamente en la interacción del sujeto con un medio social y culturalmente organizado y sin que sea necesaria la intervención de la escuela. Estas estructuras marcan ciertas posibilidades de razonamiento y de aprendizaje, por lo tanto de trabajo escolar.**

En el marco de sus estructuras de pensamiento los chicos pueden adquirir saberes amplios y profundos del mundo que los rodea. Se trata, entonces de lograr que construyan esquemas de conocimiento que les permitan adquirir una visión del mundo que supere los límites de su saber cotidiano y los acerque al conocimiento elaborado por la comunidad científica.

Por lo tanto, la ciencia escolar, está constituida por un cuerpo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales seleccionados a partir del cuerpo científico erudito. Por ello tomamos como referente este conocimiento erudito y nos proponemos que los niños, a través de la enseñanza escolar, lleguen a obtener una visión conceptual, procedimental y actitudinal coherente con la científica.

Los científicos producen conocimientos, construyen modelos explicativos acerca de los fenómenos del entorno natural e intentan explicar sus causas, mientras que los estudiantes tratan a través de la asimilación de los conocimientos, llegar a su reconstrucción a partir de su contexto o cotidianeidad.

El estudiante no puede convertirse en un pequeño científico, no posee el caudal de conocimientos para poder reconstruir en forma autónoma el camino de la ciencia, no posee los recursos metodológicos ni la tecnología adecuada.

Pero como bien lo planteara Weissmann (1996),

¿Que es lo que sí puede hacer y aprender, en qué aspectos puede parecerse su tarea al espíritu que comparte la comunidad científica?

Esperamos que el estudiante desarrolle un espíritu crítico, que valore y ponga en práctica la rigurosidad, que se interese por comunicar los resultados de sus trabajos y que sea capaz de trabajar cooperativamente, de plantearse nuevas preguntas, entre varias otras cuestiones.

Respecto a los contenidos científicos, deberán asimilarlos significativa o constructivamente o aproximarse a aspectos parciales de aquellos modelos explicativos de las ciencias, que no por ser parciales son incorrectos.

Más que describir y detenernos en el análisis de cómo se enseñaba “antes “ y cómo deberíamos hacerlo “ahora “ consideramos más fructífero resaltar la importancia de las ciencias naturales en la vida cotidiana como así también el sentido de remarcar su presencia y alcances en el Nivel Inicial, EGB1 y EGB2. Es decir, el PORQUE enseñar ciencias naturales y una vez internalizado el mismo entender que ello comporta en nosotros un cambio de esquema conceptual

Qué es lo que abordan las Ciencias Naturales en la escuela ?

Las Ciencias Naturales en la escuela abordarán contenidos que desarrollen, a través de los aportes de la Física, la Química, la Biología y las Ciencias de la Tierra, el conocimiento del mundo natural, a fin de que los estudiantes puedan ampliar su comprensión del mismo y reconocer la complejidad de la red de relaciones naturales de la que nosotros mismos formamos parte.

Este último concepto llega a ser un punto destacable, ya que desde una visión antropocentrista aislada nos desplazamos a una visión integradora donde nosotros (el estudiante) formamos parte del sistema, dotando al estudiante de una cosmovisión diferente, exigiendo participación y responsabilidad en las acciones individuales y colectivas. El estudiante deja de ser un mero observador del entorno natural para pasar a entender que es un partícipe más en las complejas interacciones con los otros seres vivos y su medio.

Resaltamos este punto en especial ya que el conocimiento de esto genera en el estudiante una modificación de actitudes, otorgando la posibilidad de convertirse en un agente efectivo de cambio en su entorno social.

Los contenidos de enseñanza que se presentan en este Borrador han sido seleccionados articulando criterios de índole cognoscitiva con otros que corresponden a las necesidades educativas básicas desde el punto de vista social, cultural y político.

Sabemos que las ciencias y en este caso las naturales no son un conjunto de verdades irrefutables, si no un conjunto de relaciones entre los conceptos fundamentales que le dan unidad y organización y que se modifican a través de las incesantes investigaciones que día a día amplían y aún más, cambian los conocimientos existentes.

Los **contenidos conceptuales** se secuencian según la capacidad de abstracción del niño, considerando que el abordaje de objetos y procesos más complejos que necesitan de otros conceptos como fundamentos y el avance en la formalización en términos de modelos.

A modo de ejemplo partiendo de la diversidad de organismos, pasando por “la relación entre los mismos y el medio arribamos a modelos de interacción como las redes tróficas”.

En cuanto a los **contenidos procedimentales**, éstos se secuencian teniendo en cuenta la posibilidad de los estudiantes de desarrollar habilidades y poner en práctica procedimientos y técnicas que impliquen el Establecimiento de relaciones de complejidad creciente, la Inclusión de formas de comunicación más elaboradas como el uso del lenguaje gráfico matemático y también el Control de variables diseñando y desarrollando exploraciones sencillas

La categoría de **contenidos actitudinales** engloba un conjunto de normas y valores (Coll 1987) a través de los cuales nos proponemos formar en el estudiante una actitud científica, es decir, una modalidad de vínculo con el saber y su producción. la curiosidad, la crítica libre en oposición al criterio de autoridad, la comunicación, la cooperación en la producción colectiva de conocimiento, y el deseo de conocer por el placer de conocer.

Respecto a la organización de los contenidos se observa que los mismos se han ubicado bajo ejes temáticos:

1 .-*El organismo humano y la salud*. Alrededor de este eje se organizaron los contenidos relacionados con la diversidad de funciones que cumple el organismo humano para cubrir las necesidades básicas y las estructuras donde se asientan dichas funciones. Se incluyen también los contenidos referidos a los cambios que se producen a lo largo de las diferentes etapas de la vida, especialmente aquellos relacionados al crecimiento y desarrollo. El conocimiento sobre el organismo humano permite reflexionar sobre la necesidad del cuidado que se debe tener con el mismo, además, este conocimiento contribuirá a satisfacer necesidades ligadas al mantenimiento de la salud y fundamentalmente al conocimiento de si mismo. Además se propone abordar contenidos relacionados con aspectos tendientes a mejorar la calidad de vida desde una perspectiva sanitaria, con especial atención sobre enfermedades regionales y la forma de protegerse de las mismas.

2.-*Los organismos y el ambiente físico:* Este eje permite reunir los contenidos relacionados con el estudio de la diversidad de los seres vivos y la interacción con el medio, entendiendo que la interacción está dada entre los organismos entre sí y entre éstos y el medio. La inclusión de la especie humana como un integrante más y a la vez particular del sistema revista especial importancia por lo conceptos que ya se mencionaron precedentemente.

3.- *Materia, Energía y Cambio:* Este eje propone organizar aquellos contenidos que posibilitan una mirada del mundo natural centrada en la diversidad de estructuras materiales (papel, vidrio, madera, plástico, metales) y sus transformaciones, teniendo en cuenta las propiedades de los sistemas materiales y atendiendo a las transformaciones de la energía en su interacción con otros sistemas.

4.- *La Tierra y el espacio exterior:* En este eje se incluyen contenidos que contribuyen al conocimiento de las características del planeta tierra y a la comprensión de los procesos que intervienen en su constante transformación. Por ejemplo, comprender cómo la superficie terrestre puede ser modelada y transformada por diferentes factores, erupciones volcánicas, acción del agua, vientos, movimiento de las placas terrestres.

Los contenidos conceptuales distribuidos a lo largo del primer y segundo ciclo permiten identificar conceptos integradores que relacionan y combinan los contenidos según la etapa del ciclo, permitiendo una gradualidad a medida que se avanza hacia conceptos integradores de mayor complejidad cognoscitiva.

Los conceptos integradores que atraviesan la propuesta son:

a.- *Diversidad y Unidad:* Un sistema está integrado por componentes diversos, asimismo existe una gran variedad de sistemas. Sin embargo, el estudio estructural y funcional de estos sistemas permite encontrar analogías en la estructura y funcionamiento de los mismos.

:

b.- *Permanencia, Cambio y Evolución:* Todos los sistemas naturales se transforman constantemente, esto origina cambios de naturaleza permanente o transitoria, a su vez estos cambios pueden ser contrarrestados por fuerzas opuestas lo que produce

equilibrios dinámicos. Estos fenómenos se producen en escalas temporales diferentes por lo que sus efectos pueden ser observables a corto o largo plazo.

Se destaca la importancia del conocimiento y comprensión de la noción de cambio, introducida en el pensamiento occidental a partir de la revolución darwiniana.

La biología, en especial, se organiza alrededor del concepto de evolución. esto significa que con la mirada puesta en el cambio se observan las características morfológicas, fisiológicas y de comportamiento que presentan los seres vivos y las relaciones de estos con el ambiente, de manera tal que resulte una construcción integrada y coherente y no una acumulación de hechos, datos y nombres sin aparente conexión.

c.- *Interacción:* Los cambios se producen en tanto los sistemas interactúan con otros sistemas, afectándose mutuamente. Estas interacciones se producen tanto entre el mismo nivel de organización o entre distintos niveles. Sabemos que los seres vivos no son sistemas aislados, sino que interactúan entre sí (población), con otros organismos y el medio físico (ecosistema) y en ese proceso afecta un nivel superior como la comunidad.

Estos conceptos no pretenden ser “enseñados” en clases específicas ya que los mismos se van formando, fortaleciendo, estableciendo, desarrollando y diversificando a lo largo de todo el trayecto de formación del estudiante.

Sabemos que los conceptos científicos constituyen representaciones teóricas construidas según un modo particular de interpretar la realidad. De manera que para comprender estas construcciones teóricas los estudiantes deberían tener los conocimientos necesarios que les permitieran acercarse a dicha interpretación, Finalmente y en la esperanza de que las ideas vertidas en el texto sean de utilidad, abordemos un aspecto que puede funcionar como modo de ejemplo.

Entonces, un tema como:

ADAPTACIONES EN LOS SERES VIVOS AL MEDIO. Cómo podríamos abordarlo ?

Este concepto constituye un modelo teórico que da cuenta de la enorme *diversidad* de los seres vivos, en cuanto a estructura y comportamiento, que habitan en diferentes ambientes .

La adaptación es el resultado *inconcluso* de un proceso histórico a lo largo del cual los seres vivos y el ambiente se han ido *modificando*

El estudio de la adaptación requiere de otras teorías explicativas propias de la biología (genética, genética de poblaciones, evolución) y de otras ciencias como la física, la geología y la química.

Desde este punto de vista, éste y muchos otros conceptos científicos son de difícil abordaje. **QUE HACER ?**

Según Lacreu, la construcción de los conocimientos científicos a largo plazo constituye una alternativa. Por lo tanto, es posible plantearse la enseñanza de tal modo que, al finalizar la escolaridad los estudiantes, posean un cierto nivel de conceptualización y' que constituya un soporte para la profundización y construcción de nuevos conceptos en etapas posteriores.

Entonces, si los chicos no pueden alcanzar el concepto de ADAPTACIÓN en el sentido estricto. **Qué es lo que sí pueden aprender ?**

* Que todos los seres vivos tienen necesidades semejantes (alimentarse, respirar, reproducirse) y que todos lo hacen en relación con el medio en que viven: **Unidad**

- Que resuelven estas necesidades de manera diferente

* Que las estructuras a través de las cuales resuelven dichas necesidades guardan relación con la función que han de cumplir y con el medio en que se desarrollan

- Que el interjuego de esos tres factores: Estructura, Función y Medio da como resultado una amplia diversidad en los seres **vivos. Diversidad**

* Que los seres vivos y el ambiente no han sido siempre como actualmente los conocemos si no que se han ido modificando mutuamente a lo largo de su historia común. **Cambio**

COMO SE OBSERVA DISTINTOS CONCEPTOS INTEGRADORES VAN ATRAVESANDO ESTA PROPUESTA (Unidad y Diversidad. Cambio, Permanencia y Evolución)

Tomemos en base a esta propuesta la necesidad de alimentación.

Si nos interesa trabajar con el concepto de alimentación, que se relaciona con los hábitos humanos y de otros organismos, las formas de obtención de la energía, entre otros podemos plantearlos en etapas:

1

Situaciones o actividades que ayuden a reflexionar acerca de
Para qué comemos ?

Todos los seres vivos necesitamos alimentarnos ?

Todos lo hacemos de la misma manera ?

De qué nos alimentamos nosotros y el resto de los seres vivos ?

La relación que existe entre el tipo de alimento de los distintos seres vivos y el ambiente en el que éstos viven

Nivel de aproximación global al problema

2

Podemos centrar nuestra atención en cómo es nuestro sistema digestivo, su funcionalidad.

La relación que existe entre la estructura de algunos de sus órganos y la función que cumplen,

La importancia de los alimentos

Las transformaciones durante el proceso digestivo.

Recorte parcial para la profundización del concepto

3

Luego ampliar esta visión a los otros seres vivos y relacionar nuevamente las distintas estructuras y comportamientos de alimentación con el tipo de alimento que consumen,

El modo en que se relacionan entre sí y con el ambiente

Reflexionando, también, acerca del modo como se modifica el ambiente según el comportamiento de los seres vivos que lo habitan (concepto de interacción)

Incluir la variable tiempo histórico, en el sentido de algunos de los cambios evolutivos relacionados con la alimentación y con el ambiente.

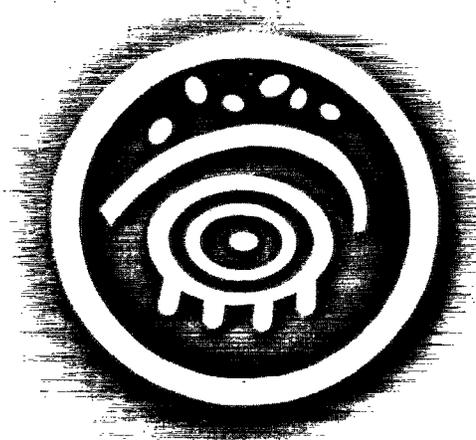
Finalmente se puede trabajar alrededor de qué sucede con los desechos o con las partes de los alimentos que no son consumidos (las cáscaras, lo que está "podrido"). A partir de allí se abre otro amplio abanico, que va desde el concepto de contaminación hasta el suelo fértil, pasando por el de microorganismos y descomponedores (posibilita la apertura y abordaje de nuevos contenidos).

Equipo de Elaboración y Diagramación

- Prof. Lucila Elliott de Campagna. Coordinadora General
 - Prof. Luz Mercedes Candiotti de Llaya. Coordinadora Nivel Inicial, EGB 1° y 2° ciclo.
 - Prof. Elisa Espeche. Coordinadora EGB 3er ciclo.
 - Prof. Alejandra Rueda de Albornoz.
 - CIENCIAS NATURALES: Prof. Rebeca Acosta.
- Adrian F. Rodriguez. Diseño y armado gráfico

REPUBLICA ARGENTINA

Nivel Inicial - Primer y Segundo Ciclo de E. G. B.



**MATERIAL DE APOYO
A LOS BORRADORES
DEL DISEÑO CURRICULAR**

DOCUMENTO N°4

MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE SALTA
SECRETARIA DE PLANEAMIENTO Y CONTROL DE CALIDAD





AUTORIDADES

G O B E R N A D O R
Dr. Juan Carlos Romero

VICEGOBERNADOR
Sr. Walter Raúl, Wayar

Ministro de Educación
Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Secretaria de Gestión Educativa
Lic. Elena Soria de García

**Secretaria de Planeamiento
y Control de Calidad**
Prof. Julia Elena Ulivarri

Secretaria de Cultura
Ing. Adriana del Valle Pérez

MATEMÁTICA

A MODO DE PRESENTACION:

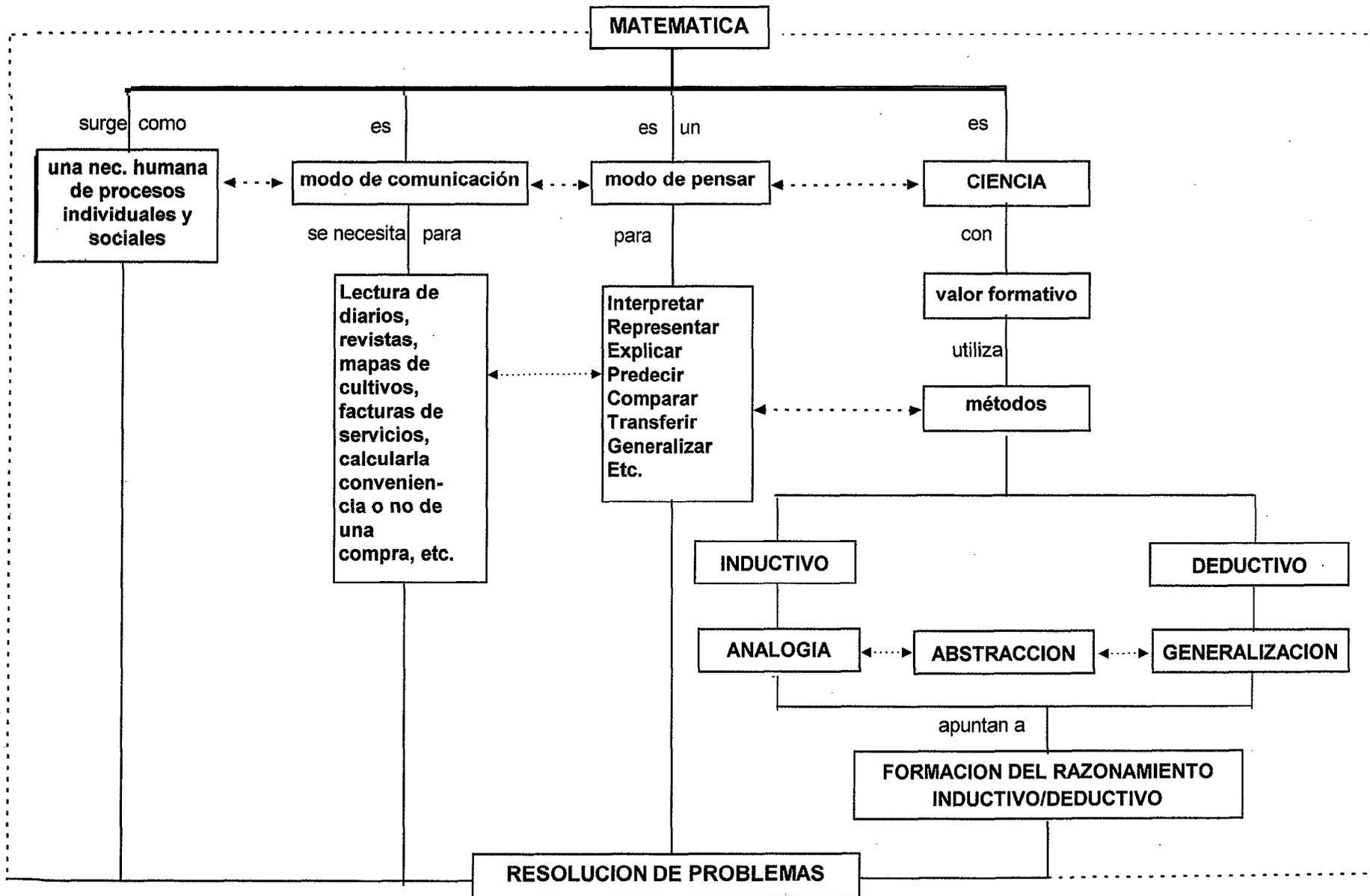
Para la interpretación de la propuesta Curricular en el nivel inicial, primer y segundo ciclo de la Educación General Basica, se ha elaborado el presente documento de apoyo, que tiene como propósito:

“Dar respuestas a situaciones relacionadas con la práctica educativa escolar, no todas previsibles en el marco de interacción permanente con elementos extracurriculares”.

ELEMENTOS FUNDAMENTALES QUE HAN SIDO TOMADOS EN CONSIDERACIÓN :

- * La fundamentación de la disciplina haciendo referencia a las capacidades personales que van a ser activadas mediante su enseñanza y a sus valores.

- * El encuadre didáctico donde se explicitan:
La selección y organización de los contenidos y las bases didácticas fundamentales en que apoyar dicha enseñanza.



Con el esquema anterior pretendemos clarificar la presencia de la matemática en la escuela y la fundamentación de la disciplina.

Nos detendremos un momento para hacer referencia a su valor formativo partiendo del análisis de los métodos:

• DEDUCTIVO

*INDUCTIVO

El método inductivo es el más apropiado para los primeros niveles, en él se basan las técnicas del redescubrimiento, las cuales se originan a partir de la **acción** que provocan situaciones problemáticas de la realidad concreta.

El niño se guía por la intuición, sin embargo, las experiencias con las matemáticas ofrecen siempre la posibilidad de descubrir relaciones y, por tanto, el incremento y desarrollo del pensamiento lógico.

El método deductivo debe introducirse paulatinamente, a medida que el alumno progresa en su proceso madurativo ya que el camino de la deducción consiste en aplicar la generalización a cosas particulares integradas en su ordenación global.

Se puede afirmar que en esta disciplina los métodos requieren de **procedimientos didácticos** concretos, que obligan a la utilización de objetos existentes en el mundo circundante, entre los cuales se destacan:

La analogía: dos objetos, dos situaciones, dos problemas son análogos cuando hay entre ellos algo más que un parecido cuando entre sus componentes hay ciertas **relaciones** en las que coinciden.

Ejemplo - El **juego del 15**.

Se disponen boca arriba nueve cartas con valores del 1 al 9. Dos jugadores toman alternativamente una carta. El primer jugador que logra tener tres cartas cuya suma sea 15 es el ganador. ¿Hay una estrategia de juego que lleve siempre a la victoria?

Las ternas posibles que suman 15 son:

(1, 5, 9); (1, 6, 8); (2, 5, 8); (2, 9, 4); (3,4, 8); (3, 5, 7) y (4, 5, 6).

A primera vista podría pensarse que el conocimiento de esta lista es única, sin embargo una reflexión más detenida puede llevarnos a disponer las ternas formando un cuadrado mágico de orden 3 .

La abstracción; se selecciona un componente del todo y se eliminan los demás elementos constitutivos o cuando se descompone un objeto o atiende a un solo objeto.

Por ejemplo en el juego del 15 el jugador abstrae cuando selecciona los números para formar las ternas que suman 15.

La generalización: es el procedimiento mental que vincula el elemento obtenido con los ya existentes. Comienza cuando se intuye un cierto esquema general subyacente, aunque no sea posible aunque no sea posible expresarlo claramente. El proceso de generalización permite hacer conjeturas sobre una gran cantidad de casos a partir de unos pocos ejemplos. Siguiendo con el juego del 15 el alumno busca ejemplos de ternas numéricas cuyas sumas sean distintas de 15, luego las organiza sistemáticamente en un cuadrado mágico en el cual la suma de las filas, columnas y diagonales sea la misma. Deduce la regularidad del cuadrado base, lo que le va a permitir generar conjuntos de

nueve números con los cuales pueda formar nuevos cuadrados mágicos en los diferentes campos numéricos (naturales y racionales).

ENCUADRE DIDÁCTICO

Si se pretende que el aprendizaje tenga sentido para el niño, los componentes que intervienen deben estar relacionados.

Esto nos lleva a tener en cuenta los siguientes cuestionamientos:

¿COMO ESTÁN ORGANIZADOS LOS EJES?

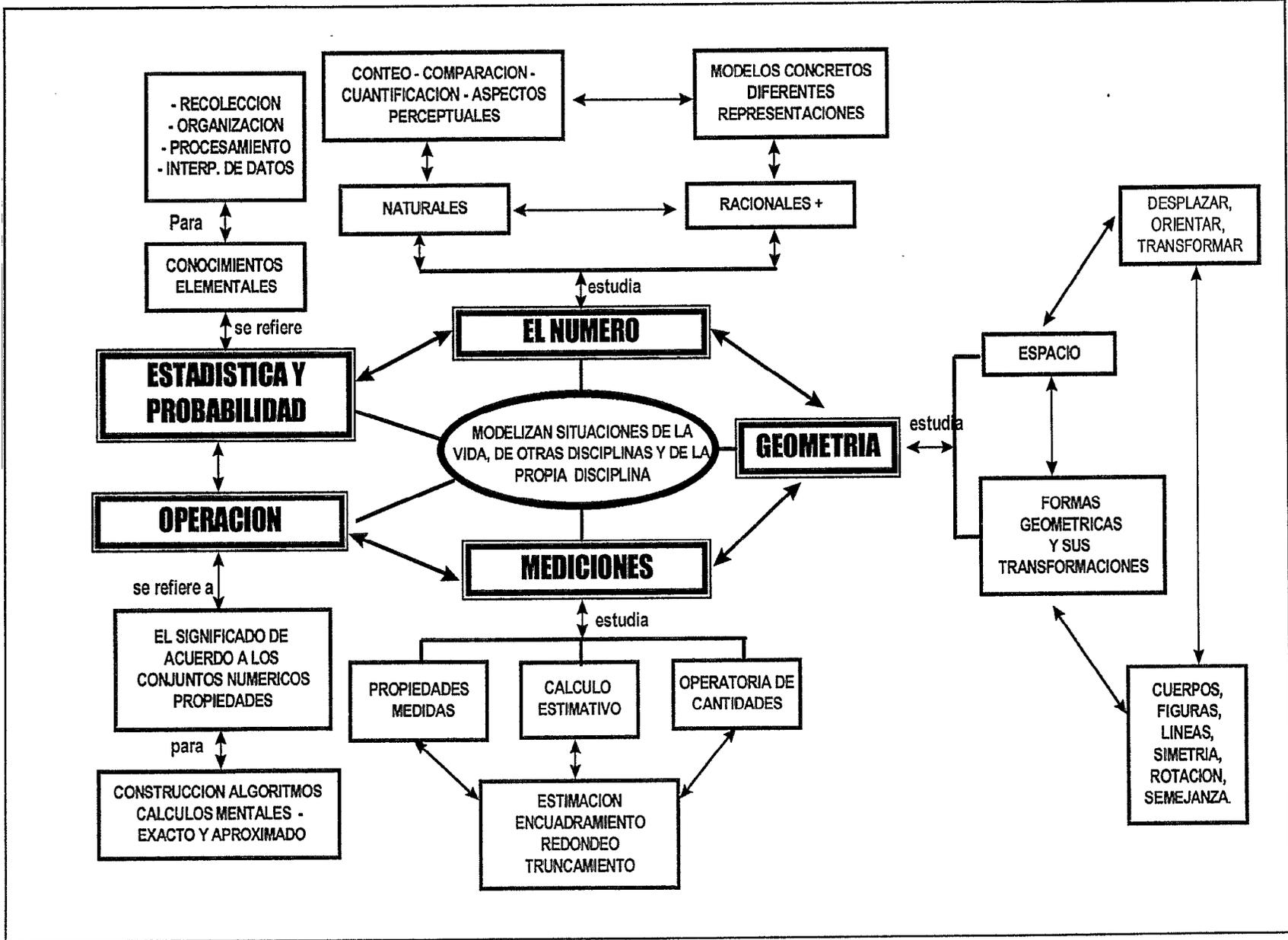
El siguiente esquema (Pág. 5) permite analizar la relación entre los ejes y su tratamiento:

- Eje 1: NÚMERO
- Eje 2: OPERACIONES
- Eje 3: GEOMETRÍA
- Eje 4: MEDICIONES
- Eje 5: PROBABILIDADES Y ESTADÍSTICAS.

No se incluyó en el esquema anterior (pág. 5) el bloque lenguaje gráfico y algebraico por cuanto se transversalizó, considerando sus aspectos comunes a los restantes bloques de contenidos conceptuales.

De igual forma los procedimientos generales y las actitudes son contenidos transversales que deben ser trabajados simultáneamente con los contenidos conceptuales de cada eje, esto no significa de ninguna manera la rigidez al elaborar propuestas de enseñanza-aprendizaje, pero sí dejar aclarado que cuando se aprende algo, estamos utilizando o reforzando simultáneamente contenidos de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal. Eso sí, siempre que los aprendizajes no sean puramente mecánicos.

Fue una decisión didáctica dejar separados el bloque “número” del bloque “operaciones” en el primer y segundo ciclo de E.G.B, con el propósito de no desdibujar las especificidades particulares que requiere el tratamiento de los números: propiedades, formas de representación y las diferentes formas de escritura.



¿QUE SE ENTIENDE POR LÓGICA DISCIPLINAR?

Implica atender a las relaciones e interrelaciones de los propios conocimientos de la disciplina. Por ejemplo al trabajar en:

- El nivel inicial las operaciones, una forma es contextualizarlo en el campo de la medida. Por ejemplo el cálculo $3+4=7$ se proyecta utilizando el método para medir el ancho y largo de la mesa, de la sala, de la alfombra, etc.
- * En el primer ciclo la habilidad en el algoritmo convencional de la división podrá ser usado convenientemente si se conocen los significados: partir y repartir.

En el segundo ciclo relacionar las operaciones aritméticas en el campo de los números racionales con la medida y la cuantificación del espacio (perímetro, superficies, volumen).

Las investigaciones en didáctica de la matemática muestran como la noción de fracción empieza a construirse en el nivel inicial y paulatinamente se va ampliando con distintos sentidos en situaciones de diversos tipos y además esta ampliación implica también la necesidad de interconectar los conceptos.

¿Qué acciones permiten arribara la noción de fracción?

NIVEL INICIAL	1er Ciclo	2do Ciclo
<ul style="list-style-type: none"> • Comparar cantidades continuas (figuritas, papel, masa, líquido, arena, etc). • Comparar cantidades discontinuas (bolitas, caramelos, tapitas, números de figuritas, etc). • Repartir cantidades continuas (doblando una hoja en partes iguales, trasvasamiento de líquidos de un envase a otros menores) y cantidades discontinuas. • Repartir 10 bolitas en dos cajas, etc. * Partir. 	<p>Comparar, repartir, parte, dibuja las acciones y se inicia en la simbolización de los mismos.</p>	<p>Compara, reparte, parte, dibuja las acciones, las explica, las simboliza, deduce las propiedades y los algoritmos de la suma, resta, multiplicación, división.</p>

Por ejemplo para seguir con la noción de fracción si se ha trabajado como “parte de un todo” se ha echo referencia a un sentido del concepto de fracción, si la noción de fracción se ha trabajado como “razón” se hace referencia a otro sentido.

De manera que al avanzar en la significación de un concepto se avanza también en la interconexión de los diferentes bloques y los contextos de uso.

¿COMO SE CONSTRUYE EL CONOCIMIENTO MATEMÁTICO?

El conocimiento de la especificidad de un aprendizaje según su tipología debe permitirnos, en situaciones complejas de enseñanza aprendizaje, fijarnos en las características de las distintas actividades que componen estos procesos y la incidencia que cada una de ellas tiene en el aprendizaje de los distintos contenidos que se trabajan.

Tanto los conceptos como los procedimientos que intervienen en la resolución de problemas son en un principio “herramientas” o “instrumentos” de resolución de problemas. Pero si a continuación se trabaja en la reflexión de su uso se puede pensar

en esos conocimientos como elementos teóricos.

Por ejemplo una "situación de trasvasamiento de líquidos"; que implique la idea de medio, cuarto y tres cuartos; en el momento que se plantee ¿cuántos envases de cuarto litro se podrán llenar con dos litros de líquido, en ese momento encontrar la respuesta es utilizar la noción de fracción a través de un modelo que puede ser resuelta por una suma, por una resta, por una división o también por una multiplicación. El utilizar diferentes modelos para resolver el problema es una fase; pero si luego se reflexiona sobre qué tipo de números se han utilizado o cómo es su escritura, entonces estamos en otra fase en la que el tratamiento del conocimiento matemático se orienta a ser considerado como objeto teórico y se empieza a descontextualizar esos objetos de la situaciones de uso.

Esta construcción progresiva no termina en el segundo ciclo ni en el tercer ciclo de la E.G.B.

¿DE QUÉ MANERA EL DOCENTE PUEDE DISEÑAR SU PROPUESTA ÁULICA?

Es preciso considerar la importancia de atender los problemas particulares de la enseñanza de la matemática que están relacionado con campos particulares de la propia disciplina.

No son los mismos problemas de enseñanza los que suscitan la enseñanza de la geometría, los que suscitan la enseñanza de la medida o dentro de la aritmética el campo de las estructuras multiplicativas (multiplicación y división) distintos a los que suscitan el campo de los problemas aditivos (suma y resta).

La organización de los saberes relacionados entre sí permite al alumno la interacción de a construcción en grandes campos, es decir cuando se trabaja con la elaboración de un concepto necesariamente se está haciendo referencia a un mismo concepto en otros campos.

Por ejemplo al trabajar la noción de fracción y la noción de divisor, aunque se realice con algunas secuencias particulares se está trabajando la noción de fracción aunque no se mencione esta trabajando implícitamente la noción de división.

La ampliación de los campos se irá realizando a lo largo de la escolaridad, en grandes ejes de trabajo marcados por conceptos centrales y a la vez asociando otros contenidos, rompiendo no sólo con la **fragmentación** sino también con la necesidad de trabajar con el mismo **grado de profundidad** cada uno de ellos.

Logrando así el sentido institucional de los saberes en la medida que implique ahondar en la integración de las concepciones sobre **para qué enseñar matemática**.

En el nivel inicial, primer y segundo ciclo de la E.G.B. se debe centrar la enseñanza a partir de la resolución de problemas de la vida cotidiana e ir avanzando en la enseñanza para aprender a pensar, en el trabajo con algunos símbolos, en el trabajo con aquellas representaciones que le permitan descontextualizar las situaciones de uso cotidiano.

Esta ruptura natural y lenta que se produce es posible de ser superada cuando se realiza a través de múltiples variables y contextos y facilitará la articulación con el tercer ciclo de la E.G.B. porque le brinda elementos para el desarrollo de la capacidad de razonamiento y también del lenguaje que permite expresar en forma clara y concisa ideas que pueden ser transpoladas a otros campos del saber.

Equipo de Elaboración y Diagramación

- Prof. Lucila Elliott de Campagna. Coordinadora General
- * Prof. Luz Mercedes Candiotti de Llaya. Coordinadora Nivel Inicial, EGB 1º y 2º ciclo.
- * Prof. Elisa Espeche. Coordinadora EGB 3er ciclo.
- * Prof. Alejandra Rueda de Albornoz.
- * Matemática: Prof. Marta Díaz de López
Prof. Blanca Formeliano
- Adrian F. Rodriguez. Diseño y armado gráfico.



REPUBLICA ARGENTINA