

PROPUESTA CURRICULAR Alfabetización y Nivel Primario

EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS (EPJA)

- 2008 -



Gobierno de la
Provincia de Córdoba

 Córdoba
Entre todos

GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE
CÓRDOBA

Ctdor. Juan Schiaretta

VICEGOBERNADOR DE LA PROVINCIA
DE CÓRDOBA

Sr. Héctor Campana

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Prof. Walter Grahovac

SECRETARIA DE EDUCACIÓN

Lic. Delia Provinciali

SUBSECRETARÍA DE PROMOCIÓN DE LA
IGUALDAD Y LA CALIDAD EDUCATIVA

Dr. Horacio Ferreyra

DIRECTORA DE REGÍMENES ESPECIAL-
LES

Lic. Mabel Duro

DIRECCIÓN JURISDICCIONAL DE JOVE-
NES Y ADULTOS

Prof. Carlos Brene

INSPECTORA GENERAL DE LA DIREC-
CIÓN JURISDICCIONAL DE JOVENES Y
ADULTOS

Prof. María Angela Parrello

COORDINACIÓN REGIONAL

Inspectores de la Modalidad Adultos

Mercedes Bertolini
Teresa Cañadell
Ana María Díaz
Mercedes Carignano
Carlos Pardo
Jorge Páez
Julio Sánchez a/cargo
Cristina Santechia
Fernando Vanzetti

Inspectores de la Modalidad Adultos que
participaron en la primera etapa de ela-
boración del Diseño curricular:

Mercedes Bertolini
Marcelina Conte
Ester Coronel
Mónica Marchiarena
Laura Ulla
Estela Tonfi

Se reconoce la participación de

DOCENTES DE LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN PERMANENTE
DE JÓVENES Y ADULTOS DE NIVEL PRIMARIO

en distintas instancias de consulta e intercambio para la elaboración de esta
Propuesta Curricular.



Gobierno de la
Provincia de Córdoba

Córdoba
Entre todos

EQUIPO CENTRAL DE

GENERALISTAS Y CONTENIDISTAS:

COORDINACIÓN GENERAL

Prof. María A. Parrello
Lic. Marisa Muchiut
Lic. Alicia Venturini

DISEÑO GRÁFICO

Mariela Avila

CONTENIDISTAS:

LENGUA

Lic. María Rigotti
Prof. Beatriz Geremía

MATEMÁTICA

Dra. Dilma Fregona
Prof. Gabriel Ponte

CIENCIAS SOCIALES

Lic. Pablo Iparraguirre
Prof. Andrea Garcia

CIENCIAS NATURALES

Mgter. Sandra Gerbaudo
Prof. Raquel Beltramino

ÁREAS EXPRESIVAS

FOLKLORE

Lic. Karina Rodríguez

MÚSICA

Prof. Aldo Corso

PLÁSTICA

Prof. Silvia Lungo
Lic. Graciana Charafedin
Lic. Carmen Mamani

FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

Mgter. Maria Teresa Piñero
Lic. Maria Fernanda Casas
Lic. Fabiana Paolini

TEATRO

Prof. Renzo Fabiani

EDUCACIÓN FÍSICA

Lic. José Luis Danguise
Lic. Fabio Díaz
Prof. Silvia Millikay
Prof. Gabriela Kasparian

INGLES

Prof. Alicia Visyn

(1) En el transcurso del proceso de elaboración curricular participaron en una primera etapa:
Prof. ENSABELLA, Beatriz (Área Ciencias Sociales), Prof. CASTRO, Magdalena (Área Matemática) Prof. GIORGETTA, Beatriz (Área Ciencias Naturales)

ESTE DOCUMENTO CONTIENE:

I. CÓMO SE ELABORÓ ESTA PROPUESTA CURRICULAR

II. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA PROPUESTA CURRICULAR

Presentación

Política Educativa

Objetivos de la educación primaria en la EPJA

Encuadre Institucional

Los Sujetos de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Estructura Curricular

Encuadre Teórico Metodológico

Articulación

III. PROPUESTA DE CONTENIDOS DE MÓDULOS Y TALLERES

Alfabetización en Matemática

Alfabetización en Lengua

Lengua

Matemática

Ciencias Sociales

Ciencias Naturales

Formación para el Trabajo

Taller de Áreas Expresivas:

- Educación Física
- Folklore
- Música
- Teatro
- Plástica

Taller de Inglés

Taller de Formación Profesional

I COMO SE ELABORÓ ESTA PROPUESTA CURRICULAR PARA LA AL-
FABETIZACIÓN Y NIVEL PRIMARIO DE EPJA

Antes de presentar la Propuesta Curricular para la Educación de Jóvenes y Adultos los invitamos a ustedes, docentes y directivos del nivel primario de EPJA, a recordar cómo se desarrolló el proceso de diseño de la misma. Algunos ya conocerán esta historia porque han participado de alguna instancia de ella. Otros habrán leído materiales con los que llegamos a ustedes durante los años que llevó el proceso de elaboración. Sin embargo, quiénes se hayan incorporado más recientemente a la modalidad, tanto como quiénes en el futuro lo hagan necesitarán saber cómo se gestó el Currículum que hoy llega a sus manos.

LOS ORÍGENES DE LA PROPUESTA CURRICULAR

La presente Propuesta Curricular, de Alfabetización y Nivel Primario de EPJA para la Provincia de Córdoba, se originó en una demanda de los docentes de la modalidad por no contar con un currículo propio que contemplara la especificidad de la educación de adultos

La existencia de una demanda por un currículo propio, marca un inicio diferente a otros procesos de elaboración o cambio curricular que fueron sucediéndose en el sistema educativo a los largo de los años noventa; estos últimos fueron decididos desde instancias políticas y técnicas, mientras en nuestro caso fue la demanda de los docentes la que dio origen a una decisión política para satisfacerla.

HISTORIA DEL PROCESO DE DISEÑO CURRICULAR

La elaboración de esta Propuesta Curricular se inició cuando se creó la Dirección de Regímenes Especiales (DRE) en el año 1999. Tomando en cuenta la demanda de los docentes de adultos de Nivel Primario por un currículum específico para la modalidad, dado que se carecía del mismo y existiendo como antecedente un Anteproyecto Curricular del año 1994 que no había llegado a su completa implementación, se decidió iniciar el proceso de elaboración.

Contando con la decisión política para emprender esta tarea, los Inspectores del Nivel Primario de la modalidad junto con el Equipo Técnico de la DRE, asumieron el desafío de diseñar una Propuesta Curricular específica .(2)

Este grupo elaboró un borrador de la Propuesta Curricular que fue presentado a un grupo de docentes constituido por representantes de todas las zonas de la Provincia quiénes la multiplicaron entre sus colegas, a modo de consulta. (3)

(2) Ver en la primera página de la Propuesta Curricular la nómina de los Inspectores y del Equipo que tuvieron a su cargo esta tarea en los orígenes de la misma.

(3) Primera Reunión con Multiplicadores – Escuela Roca -Año 2001- Córdoba-

Con los aportes recibidos se revisó el primer borrador de la Propuesta Curricular, simultáneamente, el equipo técnico de la DRE, elaboró el Cuadernillo "Bajo la Lupa I" para dar a conocer a los docentes los fundamentos de la misma.

Un equipo de contenidistas compuesto por docentes de distintas disciplinas, que trabajan en la modalidad de adultos, seleccionaron los contenidos, éstos fueron dados a conocer en todas las zonas educativas a través de los inspectores para que los docentes de los centros educativos y escuelas primarias nocturnas opinaran sobre los mismos. (4)

Luego de un intervalo, producto de cambios en el nivel político que llevaron a la DRE a transformarse en Subdirección dependiente de DEMES, se procedió a continuar esta tarea. Nuevamente, en el 2004 y 2005, se convocó a docentes a través de los Inspectores de la Modalidad para participar de un Proyecto de Capacitación (5) abordando los fundamentos y los enfoques de las disciplinas y áreas curriculares. La multiplicación en cada zona educativa permitió continuar el proceso que venía desarrollándose.

Como resultado de estas acciones se revisaron algunos contenidos y se introdujeron modificaciones, luego de haber considerado dificultades que plantearon los multiplicadores a los contenidistas, en virtud de que la Propuesta Curricular se había difundido, llegando a todos los centros educativos y siendo trabajada en las aulas. Acompañando la capacitación el Equipo Técnico produjo dos cuadernillos "Bajo la Lupa II y III" para explicar los cambios y avanzar en la comprensión de la Propuesta Curricular.

Finalmente, en el año 2008 hemos llegado a la conclusión de una larga etapa de diseño curricular. Contando nuevamente con la Dirección de Regímenes Especiales fue posible dar el último impulso a la aprobación de la presente propuesta Curricular de EPJA para alfabetización y nivel primario. Resta ahora continuar con el desarrollo curricular acompañándolo con la capacitación para llegar a una efectiva apropiación del Currículo en todos los centros y escuelas de la modalidad.

(4) Talleres Institucionales con Inspectores Año 2001

(5) Plan Global. Proyecto de Capacitación con Multiplicadores de Nivel Primario de Jóvenes y Adultos de todas las zonas de la provincia- Noviembre a Abril de 2004-2005- Escuela Juan B. Alberdi -Córdoba-

II CONSIDERACIONES GENERALES

INTRODUCCIÓN

Si entendemos la educación como una actividad humana “situada”, inmersa en un contexto socio cultural del cual es un continuo, el currículo se constituye como mediador entre la cultura y la educación.

Desde esta perspectiva, el currículo puede considerarse como un artefacto cultural de existencia simultáneamente ideal y material. Es ideal porque contiene en forma codificada las interacciones sociales y culturales de las que previamente formó parte y material porque se concreta cuando se plasma en la realidad. Esto quiere decir que todo currículum queda definido en las prácticas concretas de las comunidades educativas.

La presente propuesta curricular recupera además la historicidad de la Educación de Jóvenes y Adultos en la provincia de Córdoba. Reconoce también el trabajo llevado a cabo por equipos técnicos y de supervisores, con la participación de personas de reconocida trayectoria y compromiso con la modalidad, del cual resultó un Anteproyecto de Currículo que se constituye en referente de la actual propuesta.

El punto de partida para pensar un proyecto curricular para la modalidad, sostenido tanto ayer como hoy, pone el acento en los sujetos de la educación y sus condiciones materiales, culturales y sociales; desde ellos se da sentido a los fines y metas de la educación de adultos.

En consonancia con este planteo se adopta un enfoque de currículo participativo que implica el reconocimiento a la capacidad de autodeterminación de las personas adultas, y el compromiso de darles un lugar en la construcción de un currículum que contemple las plurales y diversas características de los grupos, sus necesidades educativas básicas insatisfechas, sus intereses, valores y competencias personales, laborales, sociales, familiares.

La complejidad de la etapa adulta y la multiplicidad de situaciones desde donde se generan las demandas educativas, exige una estructura curricular que considere en los momentos de inicio la diversidad y la desarticulación, proponiendo opciones para intervenir en el contexto real de los sujetos, con una visión que supere las perspectivas meramente compensatorias, cuya finalidad sea la inclusión con autonomía de jóvenes y adultos en la vida social y cultural.

En este sentido, el currículo se concibe como un proceso de co-construcción, del cual esta propuesta constituye el aporte del Estado desde sus políticas educativas, como garante y responsable del derecho a la educación de todas las personas y grupos sociales a lo largo de toda la vida; adhiriendo de este modo a una política de educación permanente.

Co-constructores que continuarán el proceso de elaboración y desarrollo curricular serán los docentes, los propios jóvenes y adultos, en tanto actores centrales del acto educativo, y las instituciones del medio que se articulen al proyecto de los centros educativos.

En cuanto a la selección de contenidos, desde esta propuesta curricular se promueve que los jóvenes y adultos puedan operar con categorías conceptuales en la búsqueda de explicaciones y soluciones a sus problemáticas vitales, descubriendo y comprendiendo los procesos que ponen en juego al aprender. Asimismo, se procura habilitarles el acceso a distintos bienes culturales, más allá de aquellos propios de la cultura local de la cual participan, que será necesario revalorizar, intentando contribuir a la igualdad de oportunidades de todos los ciudadanos.

Desde una concepción de educación integral a la que tienen derecho todos los sujetos en cualquier etapa de la vida y en cualquier condición social, se incluyen las áreas expresivas con intención de proporcionar espacios para el desarrollo de la percepción, la emoción, la creatividad, acompañando el desarrollo del área cognitiva.

Esta propuesta curricular prescribe la articulación entre Alfabetización y Nivel Primario al interior de la modalidad, con la intención de producir continuidad en los trayectos curriculares, vinculándolos a su vez con la educación para el mundo del trabajo.

No desconocemos por último, que en todos los casos un currículo es un “texto pedagógico privilegiante”⁽⁶⁾ no neutro, donde se realizan opciones, lo que supone privilegiar algunas voces por sobre otras. Contribuir con su explicitación y promover una tarea de reconstrucción reflexiva permanente por parte de los sujetos que participan en el proceso curricular, es un modo de mantener un alerta acerca de la reproducción social, cultural y económica que la educación produce.

(6) Bernstein, Basil (1990), *Currículo, código y control*, Editorial Morata.

POLÍTICA EDUCATIVA

La presente propuesta curricular se enmarca en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2007, en cuyos artículos 49, 50 y 51 se garantiza la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos con el fin de regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en la Constitución Nacional.

En la mencionada Ley, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (en adelante EPJA) está incluida en el capítulo IX donde se la define como “una modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida”. (7) De allí se desprende el uso del término modalidad cuando se hace referencia a la EPJA dadas sus particularidades y especificidades.

En el artículo 17 de la Ley de Educación, antes citada, se define a las modalidades del Sistema Educativo como opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales o contextuales con el fin de garantizar la igualdad en el derecho a la educación.

Esta propuesta curricular parte de la definición de Educación de Jóvenes y Adultos tomada de la Declaración de Hamburgo a la que Argentina suscribió. “Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos, desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad.” En consecuencia, la educación de adultos es concebida como educación durante toda la vida. Además, en el punto 10 se sostiene: “El nuevo concepto de EPJA presenta un desafío a las prácticas ya existentes porque llama a una interacción efectiva de los niveles de educación formal y no formal, a la innovación y a una mayor creatividad y flexibilidad...”(8)

El marco legal se completa con la Ley Provincial de Educación N° 8.113 de 1991, en su artículo 40 señala: “La Educación de Adultos es la modalidad del sistema que tiene la finalidad de garantizar la educación básica general y la capacitación técnico-profesional de la población adulta con el fin de alcanzar el constante mejoramiento de su formación individual y de su integración social”. A estas metas cabe agregar el lugar que ocupan hoy los jóvenes dentro de la EPJA, generando nuevos desafíos a las prácticas instituidas en la modalidad.

Este marco normativo se comprende mejor si se toman algunos datos his-

(7) Ley de Educación Nacional N° 26.206. Capítulo IX (2007) Poder Ejecutivo de la Nación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Pág. 20)

(8) Hamburgo. 1997. V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos

tóricos que sirven para dar cuenta de los avances y retrocesos que ha sufrido esta modalidad del sistema educativo en el ámbito de la provincia. En tal sentido, resulta significativo tomar el año 1981 en el cual, los servicios educativos de Nivel Primario y de Capacitación Laboral, que en ese entonces brindaba la Dirección Nacional del Adulto (DINEA,) son transferidos a las jurisdicciones provinciales (Ley Nac. N° 223.667) y en Córdoba, (Ley Prov. N° 6526) son incluidos dentro de la Dirección General de Escuelas Primarias. Un avance importante se produjo en 1987, cuando en Córdoba se dispone la creación de la Dirección de Educación del Adulto (D.E.A.) dentro de la órbita del Ministerio de Educación y Cultura, absorbiendo los servicios de los C.E.A. (Centros Educativos para Adultos), hoy C.E.N.P.A. y de los Centros de Capacitación Laboral. Recién en 1989 pasan a depender de la DEA, las escuelas nocturnas para adultos.

Con la transferencia de los servicios educativos nacionales a las provincias en 1993, la DEA absorbe además de los que ya administraba, todos los servicios educativos para adultos que pertenecían a la Nación. Durante todos estos años se lograron avances de importancia en la cantidad y calidad de oferta educativa para la modalidad y, en lo referente a propuestas curriculares, se elaboraron varios proyectos desde los equipos técnicos y de supervisores, que constituyen valiosos antecedentes para la presente propuesta.

En 1995 la DEA desapareció en el marco de la Ley de Emergencia, lo cual significó un verdadero ajuste para la atención de los servicios educativos que pasaron a depender de las distintas Direcciones de Nivel. Desde ese momento se profundiza la ausencia de respuestas a una problemática altamente específica como es la modalidad de adultos.

En 1999 se crea la Dirección de Regímenes Especiales (D.R.E.) por Decreto N° 1587/99 con lo cual se vuelve a poner el acento en la modalidad, respondiendo a su especificidad por una parte y por la otra otorgándole un lugar dentro de la estructura del sistema educativo provincial. En este sentido se logra una mayor incidencia en ese campo, en el año 2008 al crearse la Dirección Jurisdiccional de jóvenes y adultos.

Atendiendo a las definiciones de leyes fundamentales de Educación a nivel nacional como provincial, a los Principios básicos de la Declaración de Hamburgo, a los antecedentes históricos del nivel y de la modalidad en nuestra provincia, es que se plantea la necesidad de generar una propuesta curricular para el Nivel Primario de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos dando respuesta a una necesidad tantas veces proclamada.

Desde este marco legal, se sostiene que la EPJA debe apuntar al logro de las metas históricas relacionadas con la alfabetización y con una educación que esté al alcance de todos en todos los momentos de la vida. Mientras sigan quedando personas excluidas de los beneficios de la educación, será necesaria la existencia de una instancia determinada, que intente favorecerla. Por consiguiente, se debe atender a las múltiples y variadas necesidades educativas, priorizando la atención de los sectores sociales que se encuentran en contextos más vulnerables. Se trata entonces, de generar

propuestas tendientes a consolidar los aprendizajes básicos que los jóvenes y adultos necesitan para la plena participación en la vida social. Es por ello, que la presente propuesta tiende a superar la tendencia tradicional de la modalidad, en el sentido de convertirse en una copia de la oferta de educación básica común, ya que los jóvenes y adultos presentan particularidades sobre las cuales deben construirse propuestas educativas específicas, actualizadas, que les permitan mejorar su capacidad de intervención activa en la sociedad.

Por otro lado, resulta necesario relacionar dichas metas con nuevas exigencias. Dado que los aprendizajes requeridos para la plena participación en la vida social son cambiantes, se hace imprescindible el establecimiento de una instancia de educación continua y permanente que vincule los aprendizajes de los jóvenes y adultos a las nuevas exigencias.

Si entendemos la educación en general y, en este caso, la de jóvenes y adultos como una necesidad tanto para la sociedad como para la persona misma, es necesario incluir en las propuestas educativas, las múltiples dimensiones de la vida social y personal, superando perspectivas utilitaristas. Este criterio de aprendizaje permanente e integral, debe asumir las necesidades y proyectos que las personas definen en las distintas etapas de su vida y las oportunidades que encuentran para adquirir o fortalecer conocimientos, saberes y competencias. Se piensa en una oferta de educación general y de formación para el mundo del trabajo, como instrumentos estratégicos para el mejoramiento de su calidad de vida.

OBJETIVOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA EPJA

- Propiciar la formación integral y continua de los jóvenes y adultos en el marco de una concepción de Educación Permanente, a fin de favorecer la apropiación de saberes, conocimientos y competencias, relacionados con la formación general básica a la que tienen derecho todos los ciudadanos.
- Sostener la educación que se brinda en la modalidad con valores orientados a la solidaridad, la búsqueda de la justicia, la promoción de la paz, el reconocimiento de la propia identidad y la no discriminación.
- Reconocer los trayectos educativos que jóvenes y adultos hayan desarrollado y los conocimientos emergentes de su experiencia de vida, articulándolos para dar lugar a la continuidad en su educación propiciando la actualización de sus conocimientos y respetando los tiempos que demanden sus aprendizajes.
- Promover competencias básicas que permitan a jóvenes y adultos participar con autonomía en la vida social, desarrollando sus capacidades, tomando conciencia acerca de las condiciones del mundo actual y su lugar en el mismo y explorando diferentes lenguajes corporales, artísticos y comunicacionales que favorezcan una inclusión socio-cultural plena.

ENCUADRE INSTITUCIONAL

En la actualidad, en la EPJA encontramos servicios educativos localizados en escuelas que dependen del Ministerio de Educación, algunas de ellas comparten el espacio con instituciones educativas destinadas a la infancia, pero también existen servicios educativos en organizaciones sociales que no son escuelas, por ejemplo un centro vecinal, una cooperativa, una organización comunitaria, un club, una empresa, un sindicato, una parroquia, entre otras.

Para el primer caso, se han establecido regulaciones en relación al uso del espacio y tiempo mediante una reglamentación que proviene del Ministerio de Educación, entre ambas instituciones (la escuela destinada a la infancia y la de adultos) se acuerda el uso el espacio. En ocasiones estos acuerdos implican conflictos por la apropiación y modalidad de uso de dicho espacio.

En el segundo caso, la organización intermedia es la que solicita el servicio debido a la demanda por educación que realiza una determinada comunidad. En esta eventualidad se acuerda con dicha organización el uso del espacio y se establecen los horarios. Los conflictos, en este caso, pueden originarse por lógicas que regulan el uso del espacio que provienen de la organización intermedia y que suelen diferir de las prioridades o necesidades de quienes pretenden desarrollar en la misma un espacio educativo.

En este sentido podemos decir que las prácticas educativas tendrán imprevistas distintas según las lógicas que regulan el funcionamiento en el escenario organizacional en que se insertan las mismas.

Los servicios educativos incluidos en la modalidad adultos presentan algunas particularidades, por esto es necesario promover una institución que mantenga cierta flexibilidad en relación al tiempo, por ejemplo horarios que tengan en cuenta -en la medida de lo posible- las necesidades de los sujetos jóvenes y adultos. En relación al uso del espacio se requiere pensar alternativas para atender distinto tipo de demandas educativas por parte de la población allí donde se encuentren necesidades educativas insatisfechas, respondiendo además a las particularidades que presenten jóvenes y adultos en cada contexto.

Atendiendo a los rasgos sustantivos que definen a la modalidad, se está promoviendo desde las políticas educativas y también desde esta propuesta curricular la modificación de las instituciones educativas actuales en pos de la conformación de "Centros Integrales". La idea es que estas instituciones educativas (9) alberguen las diversas ofertas educativas de

(9) Se hace necesario aclarar que existen diferentes acepciones del concepto de institución, estaríamos aludiendo a la idea de institución - establecimiento, es decir organizaciones observables en espacios y tiempos concretos: escuelas, colegios, institutos, facultades, etc. El término institución se refiere en este caso, a una forma social organizada. También el término alude a configuraciones de ideas, valores, significaciones instituidas, que con diferente grado de formalización se expresan en leyes, normas, pautas, códigos. Pueden estar escritas pero no necesariamente, pueden conservarse y transmitirse oralmente sin figurar en ningún documento. Serían como "lógicas" que regulan una actividad humana, pueden estar implícitas en la cultura o explícitamente formalizadas en las leyes.

la modalidad de jóvenes y adultos existentes en una zona, estas distintas ofertas pueden estar localizadas en establecimientos diferentes, pero articulados en una red de servicios que se proponen satisfacer distintas demandas educativas de los sujetos jóvenes y adultos.

La intencionalidad es que en los Centros Integrales se nucleen las ofertas radicadas en una zona, como por ejemplo: alfabetización, educación general básica y especializada, formación para el trabajo, propuestas de educación no formal. En algunos casos, demandarán presencialidad, pero también podrán coexistir con opciones semipresenciales o a distancia. Se considera que la confluencia de ofertas facilitará la comunicación y el intercambio entre educadores de la modalidad, ofrecerá alternativas a los alumnos y, al mismo tiempo, impulsará el proceso de articulación entre las instituciones educativas con otras organizaciones locales.

En este sentido, en la conformación de Centros Integrales se promueve la elaboración de un Proyecto Educativo que integre a los distintos servicios que conforman el mismo, se propone el trabajo en equipo de los docentes que brindan las distintas ofertas de la modalidad, con un equipo directivo que coordine e incentive la participación de todos los actores, incluyendo -en función de las demandas- también a las organizaciones locales.

Se torna relevante considerar la relación de la institución con su entorno, es importante que directivos y educadores tengan una mirada atenta a la dinámica del contexto inmediato en que se mueve la población destinataria de los servicios educativos para jóvenes y adultos, integrando a esta población a los procesos de estructuración del servicio. Mediante diversas estrategias se intentará que los servicios educacionales no se encuentren desarraigados, alejados de la vida de la gente. La población, a través de sus organizaciones puede ser un recurso a la hora de aportar y mejorar la educación. Una de las ideas que se promueve desde el currículum es la participación en los Talleres de Áreas Expresivas. A este fin, la tarea de los educadores incluye la necesidad de un diagnóstico de las condiciones materiales de existencia de la población destinataria, las particularidades de su cosmovisión de mundo, penetrando para ello en su vida cotidiana y su cultura. Cuando una institución educativa desarrolla intercambios con el entorno más inmediato se enriquece y también el servicio educativo se asienta en redes sociales más amplias.

LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

Al hablar de sujeto, hacemos referencia a un sujeto que se constituye siempre en relación con otros, mediado por las significaciones sociales de su mundo. Los destinatarios de la EPJA, son personas jóvenes y adultas ya que en la modalidad se viene observando el incremento de la población joven, sobre todo en el nivel medio.

George Lapassade (10) pone en duda la idea de adulto ligada a una

(10) Lapassade, Georges , (1973), La entrada en la Vida, Editorial Fundamentos, Madrid.

etapa de terminación, estabilidad y madurez. Parte de un concepto de entrada a la adultez, concibiendo al adulto desde las características de nuestras sociedades hoy, en permanente cambio. Por lo tanto no se puede pensar en la llegada a un status fijo como se pensaba antes. Ovide Menin(11) aborda un concepto integral de la adultez poniendo énfasis en la autonomía alcanzada, el “cuánto puede”, tanto biológica, psíquica, como socialmente situándonos en el marco de una sociedad concreta y en relación a una clase social determinada.

La mayoría de población que concurre a los centros educativos para jóvenes y adultos pertenece a sectores de pobreza estructural (12) y/o nuevos pobres (13). Entre un grupo y otro existen diferencias de capitales incorporados: capital social, capital cultural y capital simbólico; ellos marcan un recorrido diferenciado que, a su vez, se traduce en visiones particulares del mundo en relación a la posición ocupada. Según Bourdieu(14), las visiones, las prácticas, las representaciones y preferencias, es decir, las estructuras mentales mediante las cuales se aprende el mundo, son producto de la interiorización de las estructuras sociales.

En los sujetos de la EPJA podemos observar trayectorias previas en lo personal, laboral y educativo que guardan relación con las condiciones de vida, con el lugar social que ocupan en la sociedad y los posiciona como parte integrante o excluida de la misma.

En lo educativo, se trata de población que ha interrumpido sus estudios por diversos motivos, es derivada y/o expulsada de otras instancias del sistema educativo. En una investigación sobre analfabetismo funcional en América Latina (15) se destaca que, si bien algunos adultos reconocen como causas de su abandono factores externos como ser: distancia del lugar de residencia con respecto a la escuela, necesidad de trabajar, composición familiar, entre otros; los más se autoatribuyen el fracaso escolar y, en todos los casos, la escuela aparece incuestionada. Concomitantemente se detectan múltiples aprendizajes no escolares que muestran que el sujeto ha debido desplegar estrategias para sobrevivir.

A través del lugar social ocupado en la sociedad los sujetos van internalizando el mundo; una manera de entender el mundo y la vida, lo que hace necesario adentrarnos al concepto de cultura. Al hablar de lo “cultural” nos referimos “a una pluralidad de culturas humanas cada una de las cuales tiene un lenguaje y un conjunto de prácticas que definen la

(11) Menin, Ovide, (1982), La Educación, En: Revista Interamericana de desarrollo educativo N° 92.

(12) Pobres estructurales: son los pobres de larga data, como por ejemplo las poblaciones de las villas que se formaron en la década del 50 y del 60. Esta categoría se ha extendido y profundizado, los bolsones de pobres han pasado a constituirse en un sector social, el más bajo, que ya no tiene la posibilidad de inserciones periódicas en el mercado laboral formal.

(13) Nuevos pobres: se incluyen dentro de esta categoría a un gran porcentaje de población que habiendo pertenecido a la clase media, ha descendido de posición, debido a que vieron disminuir sus ingresos de una manera muy significativa en los últimos diez o quince años. Una de las características de esta población es su heterogeneidad, considerando su capital económico, cultural, social y simbólico. Esta categoría ocupan una alta porción de la población de nuestro país.

(14) Gutiérrez A.(1994) Pierre Bourdieu: Las Prácticas sociales CEAL. Bs. As.

(15) Analfabetismo funcional en América Latina (s/f).

forma como se entiende el parentesco, las relaciones sociales, el bien, el mal, los estados anímicos, vicios, virtudes y gustos.”(16)

En la escuela nos podemos encontrar con una diversidad de culturas cuando los sujetos provienen de lugares sociales distintos y se manifiestan en el tipo de acceso al trabajo, a la vivienda, a la salud y a la justicia, entre otros aspectos

En este sentido, si se pretende no reproducir la historia del fracaso es necesario adentrarse a la cultura del alumno: comprender sus códigos lingüísticos, su modo de entender la vida, su concepción de mundo, su manera de relacionarse con sus pares, sus vecinos, para a partir de allí pensar en propuestas que abran posibilidades a otros conocimientos, a un intercambio cultural.

EL APRENDIZAJE EN LOS JÓVENES Y ADULTOS

El aprendizaje en los jóvenes y adultos está relacionado con los aspectos descriptos en el apartado anterior, de esta manera la posición ocupada en el espacio social por los sujetos influye en sus posibilidades de desarrollo simbólico.

El joven y adulto que concurre a las escuelas de la modalidad para adultos, tiene a su disposición un caudal de experiencias vividas y de estrategias de aprendizaje que ha ido construyendo en su vida. Su forma de aprender está ligada a las necesidades inmediatas, al trabajo, a los problemas que tiene que resolver en su vida cotidiana, es decir las formas de aprender estarían más ligadas -parafraseando a Bruner- “a la acción que al lenguaje” .(17) A través de ese aprendizaje directo, cada individuo aprende cómo vivir, cómo comportarse, cómo sobrevivir.

Estas formas de aprender están influenciadas por el medio sociocultural en que vive el sujeto y refuerza una idea general acerca de que en los jóvenes y adultos pertenecientes a sectores de pobreza predomina el pensamiento concreto y que los mismos presentan dificultades para manejarse con un pensamiento más abstracto. Si existe en los jóvenes y adultos que concurren a la modalidad un predominio del pensamiento concreto queda preguntarse cuáles son las posibilidades que existen de desarrollo de dicho pensamiento.

Considerando la postura de Vigotsky (18) quien sostiene que las posibilidades de desarrollo del pensamiento están ligadas a las oportunidades que les ofrece una cultura dada, no interesa tanto el nivel intelectual actual sino el posible “con ayuda de”, y aquí se instala la importancia que puede adquirir el educador como organizador de situaciones de aprendizaje que favorezcan el desarrollo progresivo de la inteligencia y el pensa-

(16) Angulo, Jaime Rubio, (1995), Llegar a ser adultos: sujetos, actores, En: Formación de formadores. CEAAL. Bogotá.

(17) Bruner, Jerome (1997), Actos de significado, Editorial Alianza

(18) Moll, Luis (comp), (1995), Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología sociohistórica en la educación Editorial Aique, Buenos Aires.

miento reflexivo. También, complementa esta línea de pensamiento la postura de Gardner (19), la teoría de las inteligencias múltiples (que este autor promueve) constituye una interesante vía para pensar el desarrollo del pensamiento en una variedad cognitiva más compleja; las “inteligencias”, como las denomina dicho autor, son potencias o tendencias que se realizan o no se realizan dependiendo del contexto cultural, son siempre una interacción entre tendencias biológicas y oportunidades de aprendizaje que existen en una cultura.

Desde la posición del docente, consideramos importante que exista una continuidad entre los aprendizajes previos y aquellos que el docente promueve. Pero dicha continuidad, no implica que no se “fortalezca al adulto con nuevas experiencias; por el contrario se trata de ofrecer al alumno adulto otras opciones que enriquezcan y amplíen sus experiencias previas...”(20) Se trata de poner en tensión la idea de la inteligencia como algo dado, preconstituido, para proponerla a cambio como un objetivo a desarrollar por parte de quien ocupa el lugar de la enseñanza.

Observamos que desde la propuesta curricular existen áreas y disciplinas a través de las cuales se promueve la adquisición de conocimiento científico y donde se pone énfasis en una determinada racionalidad; pero también es importante señalar que existen talleres de Áreas expresivas que promueven el desarrollo del cuerpo, la creatividad, la expresividad y un trayecto laboral cuya intencionalidad está puesta en la formación para el trabajo y la adquisición de competencias técnicas para la inserción laboral. Las áreas expresivas a la vez que favorecen el desarrollo de lenguajes simbólicos, que las disciplinas artísticas incentivan, también requieren del desarrollo de habilidades de coordinación motriz individual y grupal, generan actitudes de cooperación y vinculación con la propia cultura, entre otras.

Entonces, es preciso plantear que cuando hablamos de aprendizaje, estamos considerando las particularidades del mismo en función de los diferentes aspectos que se pretende desarrollar en los sujetos, con el cuidado de no caer en la compartimentación, ya que el sujeto es una unidad y la comprensión de sí mismo y el mundo no se corresponde con las diferentes parcelas en las que está subdividido el conocimiento y los aprendizajes.

(19) Gardner, Howard, (1995), *Inteligencias múltiples*, Buenos Aires

(20) Llorente, Juan Carlos, (1998) *Educación de jóvenes y adultos* Rev. Paideia. Año I. Nov. 1998 Instituto de Investigación Educativa de Río Negro

ESTRUCTURA CURRICULAR

Denominamos estructura curricular al formato de la propuesta, ella contiene opciones en términos de espacios curriculares y modos de organización posibles.

En la propuesta curricular para jóvenes y adultos que presentamos la estructura curricular incluye dos tipos de espacio curricular combinados: módulos y talleres.

Precisaremos conceptualmente cada uno:

Módulo: conjunto de contenidos de orden teórico y metodológico provenientes de diversas disciplinas que se seleccionan por su relación con una problemática de carácter conceptual o práctico que opera como eje o núcleo de integración. (21)

Taller: espacio en el que a partir de una articulación teoría-práctica diferente, se generan formas alternativas de pensamiento y acción. El taller se organiza en torno a un proyecto concreto cuya responsabilidad de ejecución está a cargo de un equipo de trabajo integrado por docentes, alumnos, pudiendo incluirse a miembros de la comunidad, que participan en todas las etapas de su realización. (Id. 21)

Coherente con los principios del enfoque curricular explicitado, considerando el uso que del currículum hacen los docentes de la modalidad y capitalizando las líneas del Anteproyecto de currículum para Adultos de 1994, la propuesta para Alfabetización y Nivel Primaria de Jóvenes y Adultos plantea la siguiente estructura:

A. Fundamentación sobre la opción por los tipos de espacio curricular, con relación al enfoque de currículum propuesto y a las posibilidades que habilita para los docentes y alumnos entendidos como actores centrales del acto educativo.

Una concepción de currículum que se propone un proceso de construcción participativo incluye en distintos momentos a los docentes, a los jóvenes y adultos y a la comunidad. Esta es la razón por la cual se adoptan dos tipos de espacio curricular distintos, con posibilidades de combinación entre sí, para ofrecer respuestas a las particulares situaciones con que se enfrenta el educador de jóvenes y adultos, y con la intención de permitir que ingresen las necesidades y demandas de los diferentes grupos de educandos a los que atenderá.

Consideraremos, a continuación, cada uno de estos espacios curriculares en función de sus posibilidades:

- Módulos ofrecen contenidos más articulados, se suceden en orden progresivo para atender a los educandos en distintos momentos de

(21) Edelstein Gloria y Salit, Celia. En Documento del Proyecto de reforma curricular escuela de artes. U.N.C. Junio 1998

avance de los aprendizajes. Están pensados también para ofrecer a los docentes una herramienta flexible que pueda servir de orientación para su producción didáctica

- Talleres constituyen diferentes opciones ofrecidas por los centros educativos con participación de la comunidad, teniendo en cuenta tanto intereses y necesidades de los alumnos, posibilidades y condiciones institucionales como recursos y cualidades profesionales disponibles. La intención de los mismos es abrir espacios que articulen la oferta de educación formal con otros insumos provenientes de distintas expresiones socioculturales que puedan dar respuesta a necesidades, demandas, intereses y deseos de los jóvenes y adultos, ampliando su acceso a los bienes culturales y sociales.

La organización modular del currículo se propone superar la idea de contenidos distribuidos por grados y ciclos, propios de la escuela de niños, para reemplazarla por contenidos aprendidos y contenidos a aprender, distribuidos a lo largo de un trayecto sin tiempos fijados de antemano sino respetando los ritmos de aprendizaje de los educandos.

Este formato curricular **amplía el campo de decisiones del docente** de la modalidad, al mismo tiempo le exige un proceder más reflexivo y fundamentado de las opciones que vaya realizando. En este sentido requiere un trabajo simultáneo de capacitación e intercambio a fin de ir construyendo criterios que den lugar a prácticas con sustento pedagógico sólido.

El diseño curricular concebido con formato modular “favorece la ordenación del trabajo en el aula y en los centros en grupos de diferente nivel y ritmo de progreso, recurso fundamental para facilitar el tratamiento de la diversidad y diferencia entre alumnos.”... “la organización modular puede ser un recurso menos discriminatorio que otros, de tratar la diversidad de alumnos dentro de un nivel educativo o de un mismo grupo de ellos”. (22)

La secuencia de los módulos en la estructura curricular presenta a los docentes una organización que les permitirá seleccionar contenidos en función de los grupos con los que trabajarán, considerando los conocimientos y saberes que traen los educandos, sin descuidar la necesaria progresión de la lógica propia de los conocimientos que va a enseñar. Con esta intención los módulos de cada disciplina o área mantienen una secuencia concatenada que indica un avance progresivo en cada disciplina y área, pudiendo comenzar en el punto en que se encuentre cada sujeto o grupo y avanzar según los logros que se vayan alcanzando.

No desconocemos que esta organización curricular modular se enfrenta con concepciones arraigadas, provenientes de la propia experiencia escolar y de una formación docente que prepara para pensar en alumnos agrupados por edades y por grados, recorriendo uniformemente un mismo trayecto escolar de principio a fin bajo una igual exposición a los contenidos.

(22) Sacristán, Gimeno, (1988), El currículum, su teoría y su práctica, Editorial Morata.

Sin embargo, los docentes de la modalidad ya trabajan desde el reconocimiento de las diferencias de los puntos de partida en los aprendizajes de los educandos, que si bien se presentan de hecho en cualquier situación educativa, en los servicios donde se atienden adultos se vuelven más visibles, por la necesidad de considerar aprendizajes y conocimientos provenientes de experiencias de vida y laborales; “a favor” o “contra” los cuales el educador tendrá que trabajar para posibilitarles construir a los educandos nuevos conocimientos y aprendizajes. (23)

La interpretación que suele hacerse respecto de los “conocimientos previos” de los educandos puede llevar a los docentes a generar supuestos acerca de si serán capaces de comprender otros contenidos, o si tendrán necesidad de ellos. Esta postura entraña el riesgo de complicidad con la reproducción de desigualdades si no se trabaja para problematizar y re-trabajar los saberes previos de los alumnos, para acercarlos a un conocimiento más elaborado al que tienen derecho de acceso.

Corresponde, entonces, mantener cierta vigilancia a fin de no interpretar los conocimientos que traen los educandos como límites para los aprendizajes, en tanto ellos son puntos de partida que será necesario tomar en cuenta para luego decidir si la enseñanza se dirigirá a profundizar, producir modificaciones, cambiar, complementar o incluir nuevas perspectivas, con intención de hacer efectivo el sentido de la educación que avanza siempre hacia lo que no se conoce aún, en dirección a ganar mayores niveles de comprensión.

En este sentido, se han considerado algunas dificultades que puede presentar al docente de nivel primario, en razón de su formación general no disciplinar, la sucesión de los contenidos de las diferentes disciplinas que se incluyen en los módulos y que corresponderá vincular con los avances según las etapas de aprendizaje de los alumnos. Al respecto, la selección y secuenciación de contenidos, en cada módulo y entre módulos sucesivos, intenta ofrecerles una orientación para la necesaria transposición que deben llevar a cabo en el aula.

La opción de los talleres, invita a los docentes a considerar los intereses, las necesidades, las problemáticas del grupo y la comunidad, constituyendo una posibilidad para la participación de los educandos en la construcción del currículo que se expresará en la toma de decisiones al diseñar y concretar algunos de los talleres para ofrecerles una educación integral, habilitarles mejores posibilidades de articulación con otros trayectos posteriores que el adulto desee realizar, o utilizándolos como ejes transversales cuando puedan incentivar aprendizajes.

(23) En Teoría de las representaciones Moscovici muestra la persistencia de aquellas representaciones construidas en la vida cotidiana que dificultan y a veces obturan la posibilidad de nuevos aprendizajes porque en su constitución se han anudado conocimientos, impresiones, sensaciones, afectos, que han estado presentes y afectaron al sujeto en la situación o el proceso en que se aprendieron. De allí la necesidad de que se pueda reconocerlos como “saberes previos” para trabajar a favor de ellos, u oponiendo contrastes que permitan su deconstrucción para abrir la posibilidad a otros aprendizajes

La particularidad de los talleres como espacio curricular diferenciado se funda en el modo diferente de aproximación al conocimiento que suponen, a la vez que suman la posibilidad de plantear un espacio de articulación de la educación con la comunidad. En la elección de la oferta de talleres tendrán que considerarse además las condiciones y posibilidades de cada Centro y las cualidades profesionales disponibles para su implementación.

Las propuestas de los lenguajes del área expresiva pueden plantearse en forma independiente como una oferta que complementa la formación o como eje transversal, vertebrando los conocimientos de todos o algunos módulos cuando se trabaja con grupos de tercera edad o personas con necesidades educativas especiales.

Otros talleres están destinados a ofrecer a los educandos una formación integral y actualizada como es el caso de Inglés, mientras el Taller de Formación Profesional intenta responder a una demanda que tiene sus raíces en uno de los mandatos de origen de la educación de adultos: la necesidad de articular educación y trabajo. Respecto de esta articulación cabe señalar que la educación no se concibe como un mecanismo para el empleo, sino una dimensión fundamental para el desarrollo de los sujetos y su integración social.

Esta Propuesta Curricular reconoce el lugar de los docentes en el desarrollo del currículo. En la elaboración de su propuesta didáctica cada docente continuará concretando el currículo con sus decisiones. Finalmente lo que propondrá a los alumnos sufrirá una nueva mediación que llevará al currículo a su expresión real: la apropiación que puedan hacer los educandos de todo aquello que la educación les ofrece.

Se espera que los módulos operen como un organizador para la tarea en el aula, sin embargo, consideramos que tanto especialistas en contenidos, como pedagogos y educadores de adultos deberíamos emprender la indagación acerca de cómo se apropian los sujetos jóvenes y adultos, situados en sus singulares entornos de vida, de los diferentes contenidos. Como así también se vuelve imprescindible detectar los puntos de partida de los alumnos para programar los pasos subsiguientes, actividad ésta que forma parte de las prácticas cotidianas, y en el caso de la modalidad supone la planificación de actividades para diferentes grupos.

B. Componentes de la estructura curricular para el Nivel Primario de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos por ciclos y áreas de contenido

ALFABETIZACIÓN INICIAL

– Etapa I

Los módulos de Lengua y Matemática presentan diferentes opciones de combinación e integración, pudiendo dar mayor espacio a cualquiera de ambos en función de los conocimientos que los educandos hayan adquirido en sus experiencias de vida y trabajo. Las problemáticas y los saberes de los educandos son insumos valiosos para trabajar en alfabetización inicial. Asimismo otros módulos de las diferentes áreas y disciplinas que componen el currículo, o los talleres, pueden ofrecer contenidos que operen como temas transversales para la alfabetización inicial.

NIVEL PRIMARIO

Primer Ciclo - Etapas II y III

Los módulos de las disciplinas y las áreas en las etapas II y III se plantean secuenciados en progresión según niveles de ampliación y profundización, de los contenidos respectivos, con criterio epistemológico.

El número de los módulos permite que el docente trabaje con diferentes grupos de alumnos en forma simultánea, tal como lo viene haciendo, pero con la orientación de los contenidos agrupados en cada módulo. Los módulos lo orientarán en la programación de su propuesta didáctica según el estado de los conocimientos de los alumnos al momento de inicio y el avance subsiguiente, para el cual considerará tanto la progresión en el proceso de aprendizaje como la progresión en los conocimientos de cada área o disciplina

Segundo Ciclo - Etapas IV y V

En las Etapas IV y V se continúa el trabajo con los módulos en las disciplinas y áreas. Los módulos ordenados en secuencia lineal a partir de la continuidad y profundización gradual de los contenidos facilitará la elaboración de propuestas didácticas orientadas hacia los diferentes grupos con los que trabaja un docente simultáneamente, en tanto puede utilizar el orden progresivo de los mismos como guía para seleccionar contenidos acorde al ritmo de avance de los educandos y de los distintos grupos.

LOS TALLERES DEL ÁREA EXPRESIVA

El espacio curricular de talleres para el área expresiva contiene ejes provenientes de diversas disciplinas, lenguajes y artes.

Se plantean los talleres en dos sentidos y con dos finalidades: en primer lugar, se considera que todo proyecto de educación integral debe incluir el aspecto expresivo como ámbito de relevancia en la formación de las

personas tanto jóvenes como adultas; en segundo lugar, algunas de las disciplinas y lenguajes expresivos previstos en el área forman parte de los intereses de jóvenes y adultos si se los contextualiza en su vida cotidiana, pueden funcionar como núcleos de significación para otros contenidos o como un valioso recurso para la contención y permanencia en la educación formal.

Desde otra perspectiva esta área permite su inclusión como eje transversal cuando se trabaja en contextos educativos como hogares de día, grupos de tercera edad, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales.

Algunos talleres, como Inglés por ejemplo, se incluyeron para ofrecer una formación actualizada acorde a las demandas del contexto actual y previendo la futura inserción de los alumnos en la educación secundaria, entendiendo que se trata de una opción introductoria que le permita manejarse en la vida cotidiana y facilite el acceso a otras instancias de aprendizaje del idioma.

Los centros educativos que cuenten con docentes para alguno de los lenguajes y disciplinas que conforman el área confiarán a los mismos el desarrollo de los talleres respectivos, pudiendo ofrecerlos también con modalidad abierta para permitir la participación de gente de reconocida trayectoria en la comunidad. En otros casos pueden establecerse convenios con distintas instituciones para ofrecer talleres, para ello se solicitará un proyecto que será aprobado por la autoridad del centro educativo previo a su funcionamiento.

Los talleres se llevarán a cabo en forma anual o cuatrimestral, pudiendo ofrecerse diversas alternativas, conjuntas o sucesivas, modificándolas periódicamente según el consenso que alcancen entre los participantes, la necesidad de ofrecerlos y las posibilidades de los centros.

En todos los casos los alumnos tendrán la obligación de participar de alguna propuesta de taller al año, cualquiera sea la duración establecida, pudiendo optar cuando existan propuestas alternativas.

EL MÓDULO DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL TALLER DE FORMACIÓN PROFESIONAL

El módulo de Formación para el Trabajo se conforma de contenidos provenientes de un grupo de disciplinas que aportan saberes e información para el desarrollo de competencias que exceden el marco de una ocupación o empleo. Este módulo deberá articularse con el proyecto del Taller de Formación Profesional específico que proponga la Institución, constituyéndose en un espacio curricular fuertemente articulado. Asimismo los contenidos de este módulo pueden aportar al desarrollo de temáticas de los módulos de las disciplinas y áreas, por el particular interés que tiene para los adultos el mundo del trabajo.

El Taller de Formación Profesional es un espacio curricular abierto a una propuesta que la institución sostenga considerando las demandas labora-

les de la región, cuyo proyecto deberá incluir los contenidos del módulo de Formación para el Trabajo a fin de promover el desarrollo conjunto de competencias sociales, funcionales y técnicas que un trabajador debe poseer para su inserción en el mundo laboral. Se trabajará en convenio con el Ministerio de Trabajo para desarrollar un trayecto de capacitación acreditado a través de una certificación pertinente.

C. El proceso de avance de los aprendizajes de los educandos a través de la propuesta curricular por módulos y en etapas

Considerando que la organización por grados del nivel primario común no se corresponde con las características propias de la Educación de Jóvenes y Adultos y que, gradualmente, deberá dar lugar a una educación permanente que contenga distintas ofertas dentro de la modalidad se propone una **organización no graduada** secuenciada a través de etapas y por módulos.

Una vez iniciado el proceso por cualquier punto de inicio del recorrido curricular, el avance queda **sujeto al ritmo de aprendizaje de los educandos y a las intervenciones del docente**, orientados por las expectativas de logro prescriptas en la propuesta curricular en cada Módulo y Taller.

La especificación del recorrido por la estructura curricular está indicada por el orden sucesivo de los módulos, otorgando la posibilidad de avance en un área mientras otra aún se está desarrollando, con lo cual no se detiene innecesariamente al educando en ámbitos en los que haya logrado las competencias requeridas.

Las expectativas de logro de cada módulo se orientan a la adquisición de competencias, entendidas como “capacidades complejas, que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran cantidad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social. Son expresiones de los distintos grados de desempeño personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que las personas han logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente. Hacen al desarrollo ético, socio político, comunitario, del conocimiento científico – tecnológico y de la expresión y comunicación”.(24)

Las etapas son indicativas y orientadoras, tanto para el docente como para el alumno, acerca de la situación en que cada alumno se encuentra en un momento dado del proceso educativo, respecto del recorrido total que deberá realizar para completar el Nivel Primario y a través de ellas es posible extender certificaciones parciales y acreditaciones.

Están previstas en este documento curricular cinco etapas que van desde alfabetización inicial hasta la finalización del nivel primario.

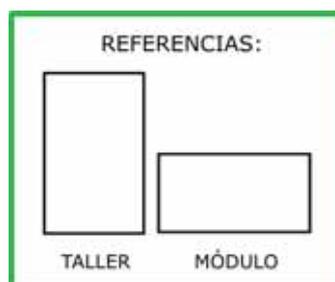
(24) Consejo Federal de Cultura y Educación, 1994.

Con el objeto de garantizar cierto equilibrio en la formación y coherencia respecto de los objetivos educativos del nivel, para la certificación se exige haber completado la totalidad de etapas del recorrido previsto para el mismo en la organización curricular y la correspondiente aprobación de todos los módulos que contiene.

Si bien indican sucesión en el recorrido a lo largo del nivel, la secuencia de las etapas no prescribe que el orden de desarrollo deba iniciarse siempre desde la primera, puesto que la flexibilidad del formato modular del currículo admite, lo reiteramos nuevamente, el inicio por cualquiera de las etapas, previo diagnóstico exploratorio y/o certificaciones de trayectos ya realizados por el alumno.

Para acreditar un ciclo completo es necesario concluir las etapas que comprende el mismo.

Nivel Primario	Alfabetización Inicial	Etapa 1	Alfabetización Lengua		Alfabetización Matemática			
		1ºCiclo	Etapa 2	Taller Área Expresiva e Idioma	Lengua I	Cs. Sociales I	Formación p/ trabajo	Taller Formación profesional
	Etapa 3		Taller Área Expresiva e Idioma	Lengua II	Cs. Sociales II	Formación p/ trabajo	Taller Formación profesional	
	2ºCiclo	Etapa 4	Taller Área Expresiva e Idioma	Lengua III	Cs. Sociales III	Formación p/ trabajo	Taller Formación profesional	
		Etapa 5	Taller Área Expresiva e Idioma	Lengua IV	Cs. Sociales IV	Formación p/ trabajo	Taller Formación profesional	



ENCUADRE TEÓRICO METODOLÓGICO DE LA PROPUESTA CURRICULAR DE EPJA

Desde la propuesta se piensa al docente y a las instituciones educativas como co-constructores del currículo, por este motivo se ofrecen varias opciones y posibilidades de combinación para una posterior toma de decisiones. Este modo de concebir el diseño curricular se funda en el reconocimiento de una diversidad de sujetos que atiende la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, y en la multiplicidad de contextos de práctica educativa para los que está destinado.

Desde el punto de vista didáctico se alienta el enfoque crítico, la reflexión “en” y “sobre” las prácticas de los colectivos docentes, con intención de que puedan plantear alternativas viables de trabajo en cada centro educativo.

Compartimos la idea de Furlán (25) con relación a la imposibilidad de concebir a la enseñanza y el aprendizaje como procesos en abstracto, puesto que son los sujetos: educador-educando situados, quiénes construyen, desde sus diversos modos de entender y hacer, la enseñanza y el aprendizaje.

En términos generales podemos decir que el educador enseña cuando comprende el contexto, la cultura del sujeto a educar y, desde los saberes de los que dispone - en tanto él mismo es un sujeto situado- interviene con la intencionalidad de hacer avanzar al aprendiz desde lo que sabe y conoce a lo que aún no conoce: los contenidos a enseñar; poniendo en juego en la intervención sus conocimientos, sus modos de interpretar el significado de enseñar y aprender, y las concepciones que sobre el sujeto de aprendizaje sostiene.

Con respecto a la enseñanza, desde la Propuesta Curricular se considera que ella implica procesos y construcciones que tienen relación con la historia y el hacer de los docentes, cuya explicitación, discusión y reflexión debe ser objeto de espacios de formación y capacitación continua destinadas a los educadores.

Desde esta perspectiva se considera que sólo pueden enunciarse ideas orientadoras provenientes de la pedagogía y la didáctica que aportan algunos lineamientos para pensar la enseñanza:

- El punto de partida fundamental de toda propuesta didáctica son los educandos, jóvenes y adultos, situados en el contexto de su vida cotidiana.

Ningún eje de trabajo puede plantearse sin considerar a los sujetos. ¿Pero qué quiere decir esto?

(25) Furlán Alfredo: Notas del seminario sobre Pedagogía dictado en la Maestría en Pedagogía. Fac. de Filosofía y Humanidades Univ. Nacional de Córdoba. Noviembre de 2003

En el Anteproyecto de 1994 se especifica “el adulto (y también los jóvenes) tiene a su disposición un caudal de experiencias vividas y de estrategias de aprendizaje construidas en el intento de resolver las situaciones que va encontrando en su vida. Estas formas de abordar los problemas, de tomar decisiones, están fuertemente condicionadas por el medio socio cultural en el que vive. Es por ello que su deseo de saber, o mejor dicho de aprender, esté siempre condicionado por su historia personal y social”(26)

Es habitual comprobar que muchos de los educandos que concurren a nuestros centros educativos resuelven diariamente problemas que ellos suelen considerar como de relativa facilidad, sin embargo cuando esos mismos problemas se plantean en el aula, en situaciones distintas a las que habitualmente aparecen, les resultan enormemente complicados.

Por otra parte, el docente se presenta frente a los alumnos provisto de sus propios modos de comprender, dispone de conocimientos, creencias, valores y actitudes; proviene de un entorno cultural que advertirá más próximo o más lejano al de sus alumnos, en consecuencia los códigos con que intentará comunicarse estarán significados por estos factores.

Frente a estas evidencias, algunos autores proponen como condiciones necesarias para el inicio de la relación pedagógica la búsqueda de comprensión mutua de los códigos que traen alumnos y docentes, recordando que “la cultura es también constitutiva de la mente de los sujetos”(27), por tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje dependerá de que educadores y educandos compartan un conjunto de convenciones comunes para comunicar diferentes tipos de significado.

En este sentido en la propuesta curricular se presentan ejes de articulación del contenido alrededor de conceptos y principios propios de las disciplinas, dando lugar a que los docentes puedan trabajarlos en sus propuestas didácticas alrededor de ejes que seleccionarán considerando cuestiones de vida cotidiana o problemáticas emergentes de situaciones que afecten a los grupos y sujetos que atienden, de este modo se establecerán puentes que posibiliten el acceso al conocimiento más sistemático y elaborado.

Los márgenes que otorga este formato curricular para la toma de decisiones de los docentes son amplios, y además prevén la participación de los educandos como co-constructores del currículum, en la medida que se tome en cuenta conocimientos, saberes, intereses, necesidades, valores y cultura de cada grupo.

En este sentido cabe reflexionar acerca de los supuestos que cada docente haya construido respecto de quiénes son sus educandos. Particularmente

(26) Autores Varios, Anteproyecto de Lineamiento Curricular Nivel Primario Adultos, Córdoba 1994-1995

(27) Lacasa, Pilar, (1993), Aprender en la escuela Aprender en la calle, Editorial Morata, Madrid.

se hace referencia aquí a ciertas ideas respecto de la consideración de los jóvenes y adultos de la modalidad como "sujetos carenciados". Trabajar desde lo que les falta o no tienen, no permite visualizar todo el despliegue de estrategias y conocimientos que han debido desarrollar para vivir en su medio sin el auxilio de la cultura letrada. Los logros así adquiridos deberían operar como indicadores de lo que potencialmente serán capaces si se los desafía a continuar aprendiendo, sostenidos por el reconocimiento de que pueden ir más allá de lo que ahora tienen.

- Otro principio se relaciona con la reflexión acerca del marco cultural desde el cual se seleccionan los contenidos y la cultura de donde provienen los saberes de los educandos.

Es importante recordar el sentido de la educación de jóvenes y adultos cuya finalidad es doble: por una parte intenta dar respuesta a necesidades educativas insatisfechas, cubriendo la "demanda potencial" por mayores niveles de educación pero además en muchos casos es el espacio donde es posible que recuperen la identidad, la palabra y la petición por sus derechos un amplio y variado grupo de personas, si se les brinda esta oportunidad (28).

Desde esta perspectiva la selección de contenidos, estrategias de abordaje de los mismos y modos de evaluación no son indiferentes.

Abrir la brecha para permitir que más personas y grupos accedan a la educación exige trabajar con los conocimientos legitimados socialmente para que dichos grupos se apropien de ellos, en lo que se denomina proceso de "empoderamiento" (29).

Este desafío supone avanzar en la comprensión de la cultura de los educandos para entender cómo enseñarles ese cuerpo de conocimientos elaborados, generando estrategias de enseñanza y aprendizaje acordes a su status de adultos o de jóvenes y a las condiciones concretas de vida que enfrentan, otras veces se requerirá proponerles rupturas con lo propio en función de nuevas adquisiciones. En cualquiera de estos casos cabe considerar la existencia de saberes que provienen de su propia cultura y hacen a su identidad, apreciar y valorar estos conocimientos también forma parte del proceso educativo.

Si acordamos en que la "forma es también contenido", los textos que se seleccionen, las actividades a desarrollar, las explicaciones, los modos de interrogar, las cuestiones a resolver, adquieren significado desde el marco cultural en que se coloquen. (30)

(28) Sirvent, María Teresa (1992), Políticas de ajuste y educación permanente. En Revista del IICE. Año I. N° 1. Noviembre

(29) Mejía Jiménez, Marco: La educación popular hacia una pedagogía política del poder. Ponencia presentada al seminario internacional sobre refundamentación de políticas pedagógicas de educación popular en la transición al siglo XXI. CEAAL. Santa Cruz de la Sierra. Bolivia.

(30) Edward, V. (1989) Conocimiento y educación. Ed. Bidós

- El referente para orientar las prácticas educativas en la educación de Jóvenes y Adultos remite a recuperar la dimensión siempre dialógica entre enseñanza y aprendizaje

Una primera premisa respecto del aprendizaje de los jóvenes y adultos es la necesidad de socialización de los conocimientos que traen los alumnos, esto implica poner en común lo que conocen sobre un tema o situación sobre la que trabajarán, la intención es hacer explícito los diferentes modos de pensamiento y comprensión con que cuentan los sujetos. Muchas veces este primer momento permite intervenir en el momento de intercambio reconociendo y señalando posturas diferentes, aproximaciones interesantes, modos de razonamiento diversos.

A continuación la objetivación de esos conocimientos puede llevarse a cabo a partir de alguna forma de distanciamiento que proponga el docente a través de actividades, ejemplos, situaciones problematizadoras, desde ellas se iniciará el diálogo con los conocimientos que el educador puede ofrecer.

Señalamos que ambas etapas son relevantes en un proceso de aprendizaje dialógico y participativo. Quedarse en un solo momento empobrece las posibilidades de aprendizaje, en virtud de que el alumno solo expondría lo que sabe, pero no avanzará más allá hasta que no pueda ampliar, profundizar, modificar, incluir nuevos saberes, modos de hacer, actitudes, valores, juicios.

No queda concluido el proceso aún, se vuelve imprescindible llegar a la reflexión sobre lo aprendido, tanto para lograr la percepción del propio proceso que los sujetos realizan como la comprensión de los diferentes modos en que aprenden. En este sentido, la metacognición permite pensar acerca de cómo se va aprendiendo, reconoce que existe un aprendizaje implícito en cada modo de aprender, que luego constituye una matriz que condiciona cada nueva situación de aprendizaje. Por otra parte, “los cambios conseguidos con conciencia del propio esfuerzo incrementan la percepción de capacidad personal y de control del medio, de allí la necesidad de desarrollar y enseñar habilidades como la observación de la propia conducta y los resultados que se obtienen, el establecimiento de criterios y metas explícitos, concretos y alcanzables, la auto-evaluación y la auto-recompensa” (31)

En el proceso que acabamos de describir, conocer no es solamente el recorrido hacia el pensamiento abstracto, como podría derivarse de una concepción constructivista excesivamente centrada en los aspectos cognitivos del aprendizaje. Conocer también puede ser “el proceso de examinar la realidad críticamente y de construir versiones y visiones, no solo ante una realidad presente sino ante otros problemas y realidades más lejanas. Este concepto contribuye a la idea de que la educación debiera aportar a la reconstrucción de la propia identidad de los sujetos

(31) Moll, Luis. (comp.), (1995), Vigotsky y la educación, Editorial Aique. Bs. As.

en relación con las diferentes construcciones de la realidad que le circundan".(32)

Este modo de concebir el conocimiento se vincula con la concepción del aprendizaje como proceso social, comunicativo y discursivo, donde se destaca el papel del diálogo como elemento de creación de significados, mediando entre el proceso interno de pensamiento y la realidad externa.

Finalmente cabe considerar que la construcción colectiva de conocimientos entre jóvenes y adultos, supone abrir momentos en el aprendizaje destinados a modificar representaciones sociales inhibitorias frente a la participación y a las propias posibilidades de los sujetos de acceder al conocimiento. Implica además apropiarse de información y llevar adelante un proceso de crecimiento según roles y funciones diferenciadas que se ponen en juego al interior del aula, donde se cruzan en distintas posiciones: docente y alumnos, adultos y jóvenes (33)

- La evaluación debería proporcionarle a los jóvenes y adultos la autoconciencia de sus procesos de aprender, además de las credenciales correspondientes.

Es necesario puntualizar que la evaluación tiene una doble función: social y pedagógica. Con relación a la primera se considera que la evaluación opera, permitiendo el acceso y posicionando a los sujetos en la sociedad, y hoy podríamos agregar, en el mercado.

Las credenciales educativas consistentes en los certificados que acreditan la finalización de cada nivel, aún cuando actualmente se consideren devaluadas, siguen siendo un factor de apertura o clausura de posibilidades. De esta función social surge la necesidad de evaluar el aprendizaje de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes, para extender tales certificaciones, las que pasan a tener diferente valor tanto en el plano personal como social y laboral.

La acreditación, a la que consideramos un aspecto del proceso de evaluación, surge de la necesidad de certificar aprendizajes para otorgar un título o certificado de aprobación de un nivel alcanzado. Desde el punto de vista institucional (Sistema Educativo) la acreditación deriva de la necesidad de ir completando ciertos trayectos para avanzar hacia otros, que si bien son cortes artificiales en el aprendizaje de las personas, obedecen a algún modo de organización institucional.

Desde el currículum constituye un modo de organizar un proceso de aprendizaje que contemple una educación integral, postulando ciertos requisitos respecto a cantidad y tipo de espacios curriculares que corresponde aprobar para obtener certificaciones y acreditación.

(32)Hernández Fernando,(1998) Del constructivismo cognitivo al constructivismo crítico: una lectura dialógica. Ponencia. Unidad de Ciencias Sociales y Educación. Universidad de Barcelona

(33)Sirvent, María Teresa, Op.Cit.

Si consideramos su función pedagógica, la evaluación se presenta como parte de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, en tanto su objeto es la comprensión de dichos procesos por parte del educando y del educador. Desde esta perspectiva el educador obtiene información de la evaluación para reflexionar y replantearse sus intervenciones y aprender de su propia práctica. El educando, en la medida que se le permita participar en el proceso evaluativo, podrá desarrollar la autoconciencia de sus procesos de aprender, apropiarse y responsabilizarse por sus aprendizajes.

En relación con la metodología de evaluación, la propuesta curricular ofrece alternativas que favorecerían la evaluación centrada tanto en procesos como productos del aprendizaje, puesto que las expectativas de logro para cada área se traducen en competencias, consideradas resultados de aprendizajes que los educandos deben manifestar como evidencias integradoras de cada módulo para avanzar a otro.

No desconocemos que los resultados de aprendizaje serán traducidos a través del “arbitrario de la calificación” donde operan interpretaciones y significados. En el entrecruzamiento de la relación docente- alumno-contexto, los docentes asignan valores a las evidencias de aprendizaje de los educandos y ellos se expresan en las calificaciones.

Si bien el avance por módulos entre las distintas etapas es flexible, se establece como pauta de certificación la necesidad de completar todos los espacios curriculares de cada ciclo para obtener la acreditación del Nivel Primario.

ARTICULACIÓN ENTRE NIVEL PRIMARIO Y NIVEL SECUNDARIO DE EPJA

La Propuesta educativa de la modalidad intenta constituirse sin referencia a niveles, reconoce en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos una confluencia de ofertas educativas que permitan a los sujetos hacer efectivo, en cualquier momento de la vida y en cualquier situación, el derecho a la educación.

En el momento en que realizamos esta propuesta, la EPJA se encuentra aún atravesada por la distinción entre nivel primario y medio, con diferentes instituciones: Cenpas y escuelas nocturnas en primaria y Cenmas en Nivel Medio, será necesario entonces un período de transición hasta que se logre concretar efectivamente la idea de una Modalidad que incluya trayectos con diferentes tramos y articule alrededor de ellos distintos servicios educativos que respondan a las demandas de los sujetos y grupos particulares.

Particularmente, cabe considerar al respecto y en lo inmediato la extensión de la obligatoriedad hasta la educación secundaria completa, sancionada por la Ley de educación 26.206. Nuestro modo de concebir la EPJA y la extensión de la obligatoriedad obliga a que consideremos la idea de articulación.

Se entiende por articulación al proceso sistemático de vinculación entre

niveles del sistema educativo y también el que puede darse con otras instituciones de la comunidad. Supone un trabajo en equipo, un tratamiento de los contenidos y de las estrategias de enseñanza y aprendizaje estableciendo criterios acordados.

El desafío que propone la Ley de Educación en relación a la extensión de la obligatoriedad nos lleva a considerar la articulación entre niveles con una doble finalidad:

- Preventiva: para evitar la deserción antes de la conclusión de la escolaridad obligatoria.
- Prospectiva: para mejorar la oferta de educación que se ofrece a los jóvenes y adultos.

LA ARTICULACIÓN EN LA EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

Pensar en un trayecto educativo para la modalidad, no excluye reconocer diferencias en sus distintos tramos y servicios, pero fundamentalmente implica avanzar hacia la concreción de una propuesta articulada desde la especificidad que le otorgan los sujetos a los que atiende y sus necesidades educativas.

Lograr articulación en la modalidad entendida como un trayecto educativo con posibilidades de diferentes tramos articulados entre sí exige: Docentes de Primaria, Profesores de Secundaria y capacitadores de centros de Formación Profesional trabajando en conjunto. Si bien la normativa del trabajo docente es general y homogénea, las condiciones y modalidad de trabajo en las Instituciones Educativas por parte de los docentes de primaria y de los profesores de secundaria son distintas: el maestro permanece todo el tiempo de trabajo en el establecimiento y tiene un contacto continuo y prolongado con su grupo de educandos; el profesor de secundaria, solo permanece algunas horas dependiendo de su carga horaria en cada institución.

La formación también es diferente por cuanto el docente de primaria posee una formación general en todas las disciplinas, mientras el profesor de secundario está capacitado fundamentalmente en una asignatura, correspondiente a la disciplina en la que se ha titulado.

Estas distinciones, sumadas a un régimen educativo organizado por niveles, no facilita el trabajo en conjunto, sin embargo para articular se vuelve imprescindible idear algún dispositivo que posibilite la comunicación entre los equipos docentes de CENPAS, Escuelas Nocturnas, CENMAS y el Programa de Educación a Distancia. La intención es ir probando modos de estructurar una red de servicios, donde en algunos casos también se sumarán capacitadores de Formación Profesional, coordinadores de los Talleres expresivos, tendiendo a la nueva concepción de centros integrales capaz de dar respuestas a las demandas de los usuarios de la educación de adultos.

Equipos directivos capaces de crear las condiciones para que la articulación se haga efectiva. Las implicancias que conlleva un trabajo de articulación exige disponer de tiempos y espacios institucionalizados,

considerando la actual organización del sistema educativo se debe contar con una convocatoria inter institucional para crear las condiciones para un trabajo compartido.

La constitución de equipos de trabajo entre maestros y profesores no se da por acción espontánea, requiere de la responsabilidad de los directivos de los centros para planear, convocar, asistir, orientar, dar continuidad y evaluar una tarea conjunta.

Desde la propuesta curricular se ofrecen algunos parámetros que pueden servir como orientaciones a la hora de pensar en articulaciones desde el ámbito pedagógico-didáctico, estableciendo expectativas de logro, contenidos, sugerencias didácticas y de evaluación que deben ser discutidas y acordadas por maestros y profesores en vistas a la articulación.

La articulación será vertical entre primaria y secundaria de la modalidad, tomando como referente al sujeto que se educa y la obligatoriedad de todo el trayecto completo. En tanto la articulación horizontal, por áreas y disciplinas, de cada tramo demanda un espacio de acuerdo institucional que convoque a docentes de diferentes disciplinas para proponer modos de trabajo que tengan en cuenta la especificidad de la modalidad, en beneficio de la permanencia y terminalidad de todos los educandos que a ella recurren.

SUGERENCIAS DE ARTICULACIÓN ENTRE NIVEL PRIMARIO Y SECUNDARIO DE EPJA

La articulación entre niveles generalmente se centra en la secuenciación y continuidad de contenidos, desde esta perspectiva los acuerdos entre docentes de primaria y profesores se establecen alrededor de temas.

Sin descartar este modelo de articulación es necesario revisar además, procedimientos y procesos de enseñanza y aprendizaje que ponen en juego docentes de ambos niveles cuando trabajan los conocimientos, en vistas a las competencias que se están intentando desarrollar. Asimismo, se espera que la concentración de diferentes servicios en los centros integrales y la posibilidad de continuidad curricular para la modalidad, dará lugar a una articulación que ya no será entre niveles sino entre tramos de un mismo o de diferentes trayectos, ofreciendo también distintas opciones. En este sentido la concepción de articulación tiene que sostenerse en:

- La convicción acerca de la necesidad de coherencia pedagógica en el trayecto completo de EPJA para mejorar la oferta educativa.
- La apertura a un trabajo interinstitucional generando condiciones que hagan posible su concreción.
- La discusión y acuerdos sobre las representaciones que docentes de primaria y profesores de secundaria poseen acerca del sujeto adulto, sus posibilidades de aprendizaje, sus potencialidades y limitaciones; de igual modo las ideas acerca de la función que le compete a la modalidad.
- La búsqueda de estrategias de enseñanza y aprendizaje más adecuadas a los sujetos adultos y jóvenes que puedan desarrollar en conjunto, maestros, docentes y capacitadores de la modalidad.

BIBLIOGRAFÍA

- ANGULO, Jaime Rubio, (1995), Llegar a ser adultos: sujetos, actores, En: Formación de formadores. CEAAL. Bogotá.
- BERNSTEIN, Basil (1990), Currículo, código y control, Editorial Morata.
- BRUNNER, Jerome (1997), Actos de significado, Editorial Alianza
- EDELSTEIN Gloria y SALIT, Celia. (1998) En Documento del Proyecto de reforma curricular escuela de artes. U.N.C. Junio
- EDWARD Verónica (1989) Conocimiento y Educación Ed. Paidós
- FURLÁN Alfredo:(2003) Notas del seminario sobre Pedagogía dictado en la Maestría en Pedagogía. Fac. de Filosofía y Humanidades Univ. Nacional de Córdoba.
- GARDNER, Howard, (1995), Inteligencias múltiples, Buenos Aires
- GUTIERREZ, Alicia (1994), Pierre Bourdieu: Las prácticas sociales, Buenos Aires, CEAL.
- HERNÁNDEZ Fernando, (1998) Del constructivismo cognitivo al constructivismo crítico: una lectura dialógica Ponencia. Unidad de Ciencias Sociales y Educación. Universidad de Barcelona
- LACASA, Pilar, (1993), Aprender en la escuela Aprender en la calle, Editorial Morata, Madrid.
- LLORENTE, Juan Carlos, (1998), "Educación de Jóvenes y Adultos", Revista Internacional Paidea, Año N°1, Noviembre de 1998, Fundación Paidea, Instituto de Investigación Educativa, Río Negro – Argentina.
- MEJÍA JIMÉNEZ, Marco: La educación popular hacia una pedagogía política del poder. Ponencia presentada al seminario internacional sobre refundamentación de políticas pedagógicas de educación popular en la transición al siglo XXI. CEAAL. Santa Cruz de la Sierra. Bolivia.
- MENIN Ovide, (1982), "El aprendizaje en el adulto", Revista Interamericana de des. Educativo N° 92, (s/l), (s/e).
- MINUJIN, Alberto y KESSLER, Gabriel (1995), La nueva pobreza en la Argentina, Buenos Aires, Planeta.
- MOLL, Luis (comp), (1995), Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología sociohistórica en la educación Editorial Aique, Buenos Aires.
- MOSCOVICI, Serge; HEWSTONE, Miles, (1986), "De la Ciencia al Sentido Común", en Moscovici, Serge, Psicología Social II, Buenos Aires, Paidós.
- SACRISTÁN, Gimeno, (1988), El currículum, su teoría y su práctica, Editorial Morata
- SIRVENT, María Teresa (1992), Políticas de ajuste y educación permanente En Revista del IICE. Año I. N° 1. Noviembre

LEYES Y DOCUMENTOS

- Anteproyecto de Lineamiento Curricular Nivel Primario Adultos, Córdoba 1994-1995
- Ley de Educación Nacional Nº 26.206. Capítulo IX (2007) Poder Ejecutivo de la Nación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Pág. 20)
- Investigación sobre analfabetismo funcional en América Latina (s/f), Ficha de cátedra: Problemática de la Educación de Adultos, Escuela de Ciencias de la Educación., FFyH. UNC.

III. PROPUESTA DE CONTENIDOS DE MÓDULOS Y TALLERES

ALFABETIZACIÓN MATEMÁTICA

FUNDAMENTACIÓN

Los jóvenes y adultos a quienes va dirigido este programa son personas que, marginadas por la sociedad en diferentes épocas de su vida, ahora buscan vincularse con el saber matemático formal. Muchos de ellos, seguramente, cuentan con conocimientos y procedimientos de cálculo y medición que han construido en su experiencia con el mundo. Pero, a menudo, esos conocimientos no son reconocidos como tales por los propios adultos y buscan adquirir conocimientos “socialmente reconocidos” equivalentes al conocimiento escolar.

Según un estudio de DeLella (1988), la matemática es una disciplina aceptada por los usuarios aunque es también señalada como difícil. Las actividades en que los adultos sienten necesidad de dominar un saber matemático formal están relacionadas con el trabajo (cálculo relacionados con la producción, cálculo de costos, aumentos o descuentos salariales, mediciones, etc.), en las compras (cantidades a comprar según el número de personas, comparación de precios, distribución de un monto de dinero, etc.) y en el hogar (apoyo en las tareas escolares de los hijos, distribución del gasto, etc.). Esto pone a la matemática, en relación con el uso, en el mismo nivel que la lengua hablada y escrita.

Sin embargo, un currículo no debería solamente apoyarse en una cultura de la utilidad, y debería plantearse también como finalidad contribuir al desarrollo personal y a la participación social del actor en su entorno.

Así, sería altamente deseable brindar a los adultos la oportunidad de experimentar la matemática como una disciplina viva, en la cual se pueden tomar decisiones, y que es una poderosa herramienta para abordar problemas que competen a un ciudadano participativo; y ofrecer los conocimientos básicos que permitan al sujeto profundizar su formación académica o profesional, tenga o no la posibilidad cierta de seguir sus estudios.

En los materiales destinados a la actualización curricular de docentes de adultos es común que se proponga retomar las experiencias de los sujetos y sus intereses, para avanzar desde allí al desarrollo de la disciplina.

¿Cómo hacerlo? Queda mucho por estudiar para poder ofrecer respuestas curriculares satisfactorias a quienes buscan el servicio de educación básica. Las relaciones entre los espacios donde las personas construyen conocimientos matemáticos y el de la escuela, son complejas. La frase que hoy es frecuentemente pronunciada: “hay que considerar los saberes previos” reviste una complejidad tal vez inimaginable por quienes la pronuncian. Esta complejidad debe constituir motivo de preocupación y de ocupación en la enseñanza.

Es bastante natural pensar en grupos relativamente heterogéneos (mujeres, jóvenes, dedicados a diversos oficios o al comercio ambulante, etc.), y que necesitan en su formación básica ampliar y compartir aquellas experiencias que involucran a los números, las operaciones elementales y la medida. Esta tarea debe ser llevada a cabo en el aula y el docente es el responsable de su puesta en marcha. Pero además, la elección y el consenso de los criterios para seleccionar y secuenciar temas, materiales o situaciones (provenientes de la albañilería, la carpintería, la costura, la organización de empresas familiares que elaboran manufacturas, la nu-

trición y el cuidado de la salud, labores de comercio, etc.) es responsabilidad de todos aquellos involucrados en la redacción, aprobación y puesta en marcha del currículo en un proceso que permita un desarrollo flexible adecuado a la diversidad de los grupos.

Compartimos el enfoque de que la matemática se construye en la interacción, con otros actores y con problemas inicialmente ligados a la vida y al trabajo, pero consideramos que esos no son los únicos ámbitos en los que se cimienta. La resolución de problemas es un medio adecuado para estudiar matemática, y aún en esta etapa de alfabetización, se propone la incorporación de problemas –orales en un primer momento– como la vía de acceso ineludible a los saberes, y luego, en un proceso que puede tener diferentes duraciones, abordar niveles de mayor formalización y generalización a través de la simbolización escrita. Esta conceptualización de la enseñanza de la matemática es la que proponemos como marco en la acción docente, y coincide con una descripción que hace Schoenfeld (1992) cuando afirma que las herramientas de la matemática son la abstracción, la simbolización y la manipulación simbólica. Esos aspectos, en cualquier nivel y modalidad, se aprenden con un trabajo sistemático, con permanentes desafíos donde la resolución de problemas no rutinarios, la escritura y la manipulación de la escritura son actividades básicas.

En la formación de los adultos éste último aspecto se constituye en una bisagra: ¿cómo apoyar el tránsito del mundo del cálculo ágrafo al mundo de la escritura matemática, cuyo carácter convencional y simbólico es extraño a las personas que han manejado durante muchos años un sistema de cálculo personal que no recurrió a la escritura? En las propuestas de enseñanza se observa a menudo dos posiciones que necesitan ser revisadas con cierto cuidado: o se trata de introducir la escritura de cálculos con operaciones que la gente puede resolver mentalmente (por ejemplo, $1 + 1 + 1$) con lo cual pierde sentido la escritura; o se expulsa el cálculo mental para introducir los algoritmos escolares con lo cual se desvaloriza los saberes previos de la gente. Proponemos recuperar los cálculos mentales para profundizar el estudio del sistema de numeración y las operaciones, e introducir la escritura como necesidad para ampliar el universo de números conocidos y con los cuales pueden operar y obtener resultados precisos.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Durante un proceso de alfabetización hacia el logro de la lengua hablada y escrita, se espera que en matemática, el alumno se aproxime a:

- leer y escribir números naturales a partir de situaciones que promuevan la construcción y verificación de hipótesis personales acerca de sus representaciones escritas,
- usar el cálculo mental asociado a la resolución de problemas orales en un proceso donde se propicie en lo mediato una escritura elemental para los datos y cálculos.

Al finalizar el período de alfabetización es muy posible que las personas ejecuten sólo algunos cálculos escritos según las convenciones escolares.

Proponemos que ese proceso de apropiación se enriquezca además con:

- el aprendizaje de algoritmos básicos en la vida cotidiana, como los nece-

sarios para utilizar un teléfono público o un cajero automático,
- realizar efectivamente mediciones y registrar los resultados obtenidos – para comunicar o como ayuda memoria- referidas a longitud, peso, capacidad y superficie. Tratar la idea de duración y lectura de relojes, y calendarios,
- comunicar –oralmente y por escrito- e interpretar información sobre el espacio y/o trayectorias bien determinados.

EJES

Consideramos ejes transversales, relacionados con el aprendizaje de la lengua hablada y escrita:

- Comunicar e interpretar información (números, íconos, símbolos,...) oralmente y por escrito
- Plantear y resolver problemas

Y en relación con lo disciplinar:

- El sistema de numeración decimal y las operaciones
- Medida: longitud, peso, capacidad, superficie, tiempo
- Producción y lectura de información sobre el espacio

CONTENIDOS

Para abordar el tratamiento de los ejes transversales, se sugiere proponer de modo sistemático, y en forma explícita, actividades donde las personas deban comunicar e interpretar informaciones –oralmente y por escrito- así como plantear y resolver problemas. La interpretación de información suministrada por portadores (o paneles) gráficos tales como folletos, carteles viales y comerciales, mensajes que envían cajeros automáticos y teléfonos, el reconocimiento de las teclas y de sus funciones, la comprensión de las diferentes secuencias de ejecución de algoritmos, puede constituir un contenido ajeno a la tradición escolar, pero vertebrador de todo el período de alfabetización.

La mayoría de los educadores de adultos están convencidos de que una etapa de alfabetización debe incluir la lectura y escritura de números, la comparación de números naturales y algunos cálculos básicos (mentales si los adultos los conocen, e inclusive con esbozos de escritura) asociados al cálculo con dinero. Los rangos numéricos donde se desarrollan esos contenidos constituyen una variable importante, hay entonces que explorar los conocimientos sobre los números (comparar dos o más colecciones; dada una colección escribir y nombrar el número que le corresponde; dado un número escrito o nombrado, determinar una colección que le corresponda; comparar dos o más números, etc.) para proponer actividades en rangos numéricos cercanos pero desafiantes, donde se propicie la reflexión sobre el sistema de numeración decimal. El recurso al dinero puede llevar a la discusión de qué hacer con los números decimales que actualmente están ampliamente presentes en los precios. Sugerimos que, si se considera necesario, se podría incluir la lectura funcional de los números decimales.

Realizar experiencias efectivas de medición de longitudes (con varios

ejemplares de unidades no estándar al comienzo y luego con metros de modista, de carpintero, etc.), y lectura de algunos instrumentos de medición, por ejemplo relojes, balanzas, jarras graduadas o biberones, etc. son objetos de aprendizaje del eje “Medida”. Pero también esas actividades favorecen la interacción con un universo numérico donde se puede recuperar y ampliar los conocimientos de las personas sobre el sistema de numeración decimal (por ejemplo a través de la comparación de las medidas) y el planteo y resolución de problemas.

La producción e interpretación de información del espacio no está tradicionalmente incluido en la cultura escolar. Proponemos introducir explícitamente actividades donde se trate de localizar un lugar o comunicar una trayectoria a través de una descripción oral o de un croquis, leer mapas y planos (de edificios, espacios urbanos y rurales según el ámbito en el cual se desarrolle el programa), etc.

SUGERENCIAS DIDACTICAS

Si bien considerar “los saberes previos” de las personas es una tarea muy compleja, una primera aproximación para hacerlo es reflexionar y plantearse la enseñanza y el aprendizaje como un proceso, en el cual se tratará de potenciar las estrategias y conocimientos con que las personas cuentan y apoyarlos con un sistema de escritura. Es muy importante que desde las primeras clases de matemática las personas adquieran confianza en sí mismos, aprendan a buscar con qué recursos cuentan para resolver problemas, a escuchar las ideas de otros y a expresar las propias. Esto nos conduce a recuperar la idea de que la matemática es una actividad social, y que se puede vivir de ese modo en la enseñanza creando espacios para la interacción con otras personas (el docente y también los compañeros), el planteo y resolución de problemas, la búsqueda de regularidades, etc. Si bien al inicio del proceso de alfabetización la formulación de los problemas debe ser oral –ya que estamos pensando en adultos que no dominan una lectura comprensiva- es un objetivo de ese proceso avanzar hacia instancias de lectura, interpretación y formulación de problemas de matemática.

Un modo de avanzar en las habilidades de razonamiento y de comunicación es proponer actividades relativamente “abiertas” que puedan ser resueltas (y también propuestas) de diferentes maneras y utilizando diferentes recursos, desde el cálculo mental o una calculadora a diferentes formas de representación como dibujos, diagramas de árbol y tablas, símbolos, etc.

Sugerimos iniciar el estudio de la aritmética –fundamentalmente la escritura, comparación escrituras equivalentes de los números- con el uso del dinero, pero además de las fotocopias de billetes, se puede buscar apoyo en los números de páginas o de los rubros de las diferentes secciones de una guía telefónica, juegos de lotería, folletos y/o carteles, calculadoras, direcciones postales y números de teléfono, calendarios, etc. Estos recursos pueden ser utilizados durante todo el período de alfabetización. También el contexto de las mediciones, puede ser muy útil para avanzar en el conocimiento de la lectura y escritura de los números naturales, el orden, la suma y la resta. Delprato (2002) propone un recurso didáctico que se

sitúa en el uso del dinero, el juego del cajero, que favorece el acceso de adultos analfabetos a la simbolización de los números y las operaciones de suma y resta. “Se eligió el dinero por ser un portador social de uso de los números que permite recuperar la familiarización implícita de sus usuarios con las leyes de cambio relacionadas con el carácter decimal del sistema de numeración.”

Además, las fotocopias del dinero pueden ayudar a hacer escalas ascendentes y descendentes (de a 1, de a 2, de a 5, de a 10), armar y desarmar números (inicialmente sin escribirlos y luego proponer la descomposición escrita, por ejemplo \$ 12 se obtiene con \$ 10 y \$ 2; o con \$ 5 y \$ 5 y \$ 1 y \$ 1; etc.) y también verificar cálculos realizados mentalmente. Conviene recordar aquí que el aprendizaje sobre el nombre, escritura y descomposición de los números no es lineal, de uno en uno, a partir de uno. Según las experiencias laborales o cotidianas, los sujetos pueden dominar ciertos universos de números, y se trata, a través de éstas y otras actividades, de explorar los rangos numéricos de conocimiento de los adultos. Se sugiere introducir el uso de la calculadora, tanto para fijar la escritura de los números (dígitos o no), como para buscar regularidades en listas de números cuando se agrega 10 por ejemplo, o controlar cálculos que se resolvieron mentalmente, etc. La calculadora puede constituirse en una poderosa herramienta para avanzar en el universo de números tratados. Es necesario favorecer la diversificación de las experiencias, y con ello, la transferencia y ampliación del conocimiento a otros problemas, que pueden surgir del mismo grupo -seguramente heterogéneo- de personas. No se espera que el docente sea un expositor de temas escolares, sino un promotor de interacciones entre los participantes en torno a los temas seleccionados.

Los problemas matemáticos, al inicio, deberán ser planteados en forma oral, y también a través de ilustraciones, esquemas, diagramas. Poco a poco, según los avances del grupo, se pueden incorporar frases que aporten información o planteen interrogantes, aunque esas oraciones serán escasas, bien pensadas y sumamente cortas. Al inicio del proceso de alfabetización, el cálculo mental será tal vez el único recurso, y poco a poco se propiciará el registro de datos como ayuda-memoria, y de cálculos que sigan o no el esquema escolar (es decir los números alineados verticalmente según su valor posicional para resolver sumas y restas, por ejemplo).

No sería útil limitarse a los cien primeros números, como sucede en el primer año de la escuela primaria para niños, ya que a menudo, los adultos utilizan números de más de dos cifras.

Con respecto a la medición, no se contempla enseñar el sistema métrico legal argentino (es decir las diferentes unidades y sus equivalencias), sino medir efectivamente (longitudes, superficies, capacidades) con varios ejemplares de unidades estándares o no, que “cubran” la cantidad por defecto o por exceso, dando aproximaciones. Por ejemplo: hay más de tres tazas de harina y menos de cuatro, o más de un litro y menos de dos, etc. Iterar una única unidad puede ser más complejo para quienes no tienen experiencia en ese tipo de actividades. Finalmente la lectura, de diferentes balanzas y recipientes graduados, de cintas métricas (de modista, de carpintero, cintas para medir terrenos, etc.), de relojes digitales o no, calendarios mensuales y anuales, etc. son importantes como herramientas y también como contexto para el uso de los números naturales.

Generalmente, la lectura y producción de información oral o escrita –a través de un esquema primero y luego en un texto instructivo- acerca de la ubicación y el desplazamiento en el espacio, no está incluida en el currículo. Se sugiere proponer actividades donde se contemplen situaciones diferentes: el espacio es conocido por todos o por un grupo de la clase; la información se da en forma oral, en un esquema o a través de instrucciones; uno de los interlocutores tiene a su disposición un plano o los dos disponen de un plano; el espacio es un edificio, o el espacio urbano o rural; etc. En todos los casos, el objetivo es comunicar información y la forma de validarla es a través de la realización efectiva de la experiencia de localización o desplazamiento.

BIBLIOGRAFÍA

AVILA, Alicia y WALDEGG, Guillermina (1997): Hacia una redefinición de las matemáticas en la educación Básica de Adultos, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, México.

DE LELLA, Cayetano (1988): Principales intereses de los adultos de la primaria intensiva. Análisis de sus opiniones y actitudes ante los libros de texto, Cuadernos del CESU, México, n° 10: Matemáticas.

DELPRATO, Ma. Fernanda (2002): Los adultos no alfabetizados y sus procesos de acceso a la simbolización matemática, tesis de maestría, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, IPN, México.

SCHOENFELD, Alan (1992): Learning to Think Mathematically: Problem Solving, Metacognition, and Sense Making in Mathematics, in Handbook for Research on Mathematics Teaching and Learning, (Ed.) Grouws, Macmillan, New York.

Area de Matemáticas, Primer Ciclo, Educación Media de Adultos, Gobierno de Chile, 2000.

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, México, Módulos y guías de aprendizaje de Matemática
<http://www.conevyt.org.mx/modules.php?name=Content&pa=show-page&pid=8>

Matemática 1, 2. Plan Social Educativo, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.

ALFABETIZACIÓN LENGUA

FUNDAMENTACIÓN

La alfabetización es un proceso social que supone el desarrollo de un continuum, de habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el logro de las competencias para la comprensión y producción de discursos orales y escritos y la lectura.

Se propone aquí un enfoque comunicativo de la alfabetización, que permita a los alumnos alfabetizandos resolver, no sólo las demandas escolares de comunicación, sino, fundamentalmente, las demandas de su desempeño social. Para ello, los educandos deben comprender la función de comunicación social de la lengua y lograr competencias y autonomía en su uso, de modo tal que les permita resolver los problemas lingüísticos que su entorno les presente.

Es posible hablar de dos momentos en la alfabetización: uno primero llamado “alfabetización inicial” que es el que permite el inicio del desarrollo de las competencias simbólicas, lingüísticas y comunicativas relacionadas con la expresión oral, la lectura y la escritura; el segundo, la “alfabetización avanzada” en el que se posibilita el desempeño autónomo eficaz en los procesos de comprensión y producción textual (oral y escrita).

La apropiación de la cultura escrita, con sus dos habilidades de lectura y escritura, requiere de un proceso alfabetizador extenso y complejo que implica tres tipos de conocimiento:

a) Sobre la finalidad: implica para qué se usa la escritura, es decir, sus propiedades instrumentales. Descubrir y comprender que la escritura es un instrumento social de comunicación con propósitos determinados y que la lectura y escritura son acciones con un fuerte componente social, que permite ser partícipe de la cultura escrita de la comunidad.

b) Sobre el sistema de escritura: implica qué es la escritura, sus propiedades formales, internas, sus caracteres, su sintaxis, su semántica, es decir, la escritura en cuanto sistema notacional. La identificación, distinción y trazado de letras; la relación sonido-grafía; la identificación, gradual de estas relaciones (correspondencia y falta de correspondencia), el reconocimiento de la orientación de la escritura, forman parte de este conocimiento.

c) Sobre el lenguaje escrito: implica el conocimiento sobre el producto de la escritura: la distinción entre las características de la comunicación oral y escrita, la coherencia, la cohesión de la información, la adecuación del escrito a propósitos, formatos, destinatarios, registros, etc.

En síntesis, al conocimiento de formas más elaboradas de sistematización de lo escrito que posibilitan la comprensión y producción textual de manera autónoma.

Ahora bien, estos tres tipos de conocimiento forman parte de un proceso simultáneo -no en etapas sucesivas-, y deben incluirse y articularse en el proyecto alfabetizador de la institución educativa, ya que -como dice Tolschinsky- cuando el sujeto “escribe, aprende a escribir y cuando aprende a escribir, escribe” (a escribir se aprende escribiendo y a leer se aprende leyendo).

La presencia de la oralidad en este proyecto es de fundamental importancia; en primer lugar, su tratamiento se constituye en una herramienta in-

valorable para el docente ya que le permite comenzar a trabajar con lo que el alfabetizando trae con él, conoce; en segundo lugar, por que es el estadio anterior imprescindible para abordar la escritura ya que nunca ésta ha existido sin oralidad, la que debe y está destinada a producir escritura.

En lo que respecta a la selección de tipologías textuales que se ha realizado y el orden que ocupan en el currículum responde a niveles de complejidad según géneros discursivos primarios y secundarios, la super y macroestructura textual.

Si bien las competencias con que cada adulto inicia su alfabetización sistemática son diversas, el docente es el responsable de garantizar un ambiente favorecedor para que, aquellos que han tenido escasas oportunidades de participar en experiencias de lectura y escritura puedan desarrollar su potencial para leer, comprender y producir textos variados.

Es necesario plantearse como meta la formación de adultos que sientan placer al leer y escribir de manera competente, capaces de producir y comprender textos ficcionales: cuentos, poesías, dramas, leyendas, etc., como no ficcionales: cartas, afiches, prospectos, noticias, entrevistas, instructivos, etc.

ALFABETIZACIÓN INICIAL

EJE 1: ORALIDAD. HABLAR Y ESCUCHAR

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Al finalizar el módulo el educando será capaz de:

- Comprender y producir textos orales simples, coherentes y adecuados a diversas situaciones comunicativas.
- Participar activamente en interacciones orales expresando acuerdos y desacuerdos.

CONTENIDOS

Caracterización de la lengua oral.

Aspectos fonológicos, morfosintácticos, no lingüísticos, distancias y diferencias socioculturales, etc. de la oralidad.

Proceso de escucha.

Escucha atenta y crítica de distintos formatos discursivos: cuentos, anécdotas, coplas, villancicos, adivinanzas, exposiciones, etc.

Diálogo formal e informal: respeto por los turnos de intercambio.

Producción de diferentes formatos discursivos orales, adecuados a propósitos comunicacionales y destinatarios diversos.

EJE 2: ESCRITURA

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Al finalizar la alfabetización inicial el educando será capaz de:

- Comprender y producir textos escritos simples, coherentes y adecuados a diversas situaciones comunicativas.
- Participar activamente en procesos de lectura y escritura individuales y grupales.
- Hacer uso de sus competencias para escribir, leer y comprender.

CONTENIDOS

Caracterización de la lengua escrita.

Aspectos gráficos y morfosintácticos del sistema de escritura.

Diversos portadores de textos: revistas, libros, diccionarios, diarios, etc.

Proceso de lectura: pre lectura (anticipaciones a partir del paratexto), lectura (del docente y gradualmente del educando) y pos lectura (verificación del contenido).

EJE 3 REFLEXIONES ACERCA DE LA NORMA

EXPECTATIVAS DE LOGRO

El alumno deberá:

- Ejercitar la conciencia fonológica.
- Conocer y manejar adecuadamente las distintas categorías gramaticales.
- Familiarizarse con las unidades mínimas del discurso: la oración y el párrafo.

CONTENIDOS

Diferenciación de los sonidos de la lengua y relación con las unidades de escritura.

Categorías gramaticales: artículo, sustantivo, adjetivo y verbo.

La oración simple: bimembre y unimembre. El párrafo.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Las sugerencias didácticas derivan de la adhesión de la propuesta a la línea de Vygotsky, según la cual el desarrollo psicológico y social del sujeto presupone la existencia de relaciones sociales que es necesario considerar. La importancia de personas, circunstancias, grupos de trabajo, ambientes y determinadas motivaciones.

Por ello es de fundamental importancia organizar la tarea de modo que permita la participación de los alumnos en trabajos grupales; lo contrario implicaría desaprovechar la riqueza de la relación entre pares. En la intervención del docente debe primar la presencia permanente de un objetivo prioritario: en el ámbito del trabajo áulico, tender a que el alumno supere sus inhibiciones, condición indispensable para el logro de todo otro objetivo. En ese sentido, es necesaria la organización de actividades en las que se convierta, paulatinamente, en protagonista de su propio proceso. La asociación de los contenidos con las relaciones de su entorno es una estrategia insustituible para la comprensión y el acercamiento a los aprendizajes esperados.

El trabajo grupal se convierte en una estrategia de gran valor pedagógico porque:

- amplía las posibilidades de aprendizaje de los alumnos mediante el trabajo colaborativo con sus pares.
- permite observar y escuchar a los alumnos para saber no sólo lo que aprenden sino cómo lo aprenden y lo que piensan y sienten.
- desarrolla mayores habilidades sociales, tanto en los docentes como en los alumnos, para aceptar y valorar la diversidad.

Atender a la diversidad requiere redefinir el rol del docente y del

alumno; éste se hace responsable de su propio aprendizaje y del de sus compañeros; esa diversidad determina, entre otras cosas, los distintos tiempos de aprendizaje en cada uno de ellos; tiempos que no deben ignorarse y recurrir, por ejemplo, a la atención personalizada, a tiempos adicionales, etc. El docente debe revalorizar la enseñanza de habilidades sociales: saber escuchar, saber cooperar, saber esperar, saber pedir, saber ayudar, etc.

Se sugiere adoptar, también la utilización de textos literarios como referentes para el estudio de la lengua y como forma de acercar al alumno a un aspecto del mundo de la cultura en donde se plantean otros mundos posibles.

Además, el avance de las nuevas tecnologías provee a la educación, un recurso con el que se puede influir fuertemente en el aprendizaje. De hecho, la diversidad de contextos exige del docente la utilización de aquellos recursos tecnológicos de los que se dispone.

En lo que respecta a la instancia evaluativa, es necesaria la coherencia entre el instrumento y los objetivos planteados en el comienzo de cada tarea. Si bien el docente se va formando una clara idea de los avances, retrocesos y logros de sus alumnos, no se debe obviar la implementación de un instrumento evaluativo escrito; éste deberá ser "integral" y abarcar distintos aspectos procedimentales.

La elaboración de las consignas de trabajo requieren una atención especial ya que deben constituirse en una orientación con la que cuente el alumno para la resolución de las mismas; en ese sentido, no deberán ser ambiguas ya que permitirían más de una respuesta correcta. Deben, además, ser completas y contener los verbos adecuados, por ejemplo, si se requiere del alumno la identificación de determinada categoría gramatical, no es adecuado el uso de "señale" sin la indicación de cómo hacerlo; en caso contrario, utilizar otro verbo que contenga la información necesaria para la resolución de la consigna.

Al tratar las distintas tipologías textuales es fundamental la intervención del docente en la selección de textos; la búsqueda debe centrarse en aquéllos que son, para ellos, de circulación cotidiana, por ejemplo, al introducir el estudio del texto argumentativo, que podría presentar alguna dificultad, procurar que el punto de partida sean las discusiones habituales acerca de política, deportes, problemáticas familiares, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFONSO, S. y FABLO, S. (2000). Yo hablo castellano ¿y vos? Taller de expresión oral y producción escrita. AZ editora, Buenos Aires.
- ALVARADO, M.; BRASLAVSKY, B.; GONZALEZ, S. et al. (1997). Los CBC y la enseñanza de la lengua. AZ editora, Buenos Aires.
- BAJTIN, M. (1990). Estética de la creación verbal. Siglo XXI, México.
- BARTHÈS, R.; BOOTH, W.; CESERANI, R. et al (1992). Literatura y Educación. C.E.A.L. Buenos Aires.
- BÉLANGER, Paul y FEDERIGHI, Paolo (2004). Análisis transnacional de las políticas de educación y de la formación de adultos: la difícil liberación de las fuerzas creativas. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- BOMBINI, Gustavo (1996). Otras literaturas /otras culturas: un problema pedagógico en: Rev. Textos, núm. 9, págs. 7-14 de Julio.
- BRUNER, J. (1986). Realidad mental y mundos posibles. Gedisa, Barcelona.
- cassany, D. (1993). Reparar la escritura: didáctica de la corrección de lo escrito. Grao, Barcelona.
- CHEVALLARD, I. (1991). La transposición didáctica. Aique, Buenos Aires.
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1995). Contenidos Básicos Comunes para Nivel Inicial y EGB. Buenos Aires.
- CORVATTA, M. T. (1991). Hablar, leer y escribir en la Escuela. Quipu, Buenos Aires.
- CULLEN, C. (1995). Las complejas relaciones de la educación con el conocimiento como perspectiva para pensar los fundamentos del currículum. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.
- DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (1995). Módulos de Capacitación Docente. La Plata.
- DISEÑO CURRICULAR NIVEL MEDIO DE ADULTOS. CONSTRUYENDO LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA. SEGUNDO AÑO – SEGUNDO CICLO NIVEL MEDIO DE JÓVENES Y ADULTOS (1998). Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Planificación y Estrategias Educativas. Buenos Aires.
- DUBOIS, M. E. (1992). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Aique, Buenos Aires.
- ECO, H. (1981). Lector in fábula. Lumen. Barcelona.
- FILLOLA, A. (1995). De la lectura a la interpretación. AZ editora, Buenos Aires.
- FREIRE, P. (1989). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI, Buenos Aires.
- KEMMIS, S. (1988). El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Morata, Madrid.
- LOMAS, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las PALABRAS. Teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. I y II, Paidós, Barcelona.
- LOMAS, C.; OSORO, A.; TUSÓN, A. (1993). Competencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Paidós, Barcelona.
- MARÍN, M. (1992). Conceptos claves. AIQUE, Buenos Aires.
- _____. Lingüística y enseñanza de la lengua (2006). AIQUE, Buenos Aires.
- MARIÑO, G. (1995). Diseño para investigar el aprendizaje de las personas adultas. Revista Latinoamericana de Educación y Política, N° II, CEAAL, 2º Semestre.
- ONG, W. (1997). Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra. Troquel, Buenos Aires.
- REYSABAL, M. (1993). La comunicación oral y su didáctica. La Muralla,

Madrid.

-RUEDA DE TWENTYMAN, N. (1992). Claves para el estudio del texto. Comunicarte, Córdoba.

-SOLE, I. (1997). Estrategias de la lectura. Grao, Barcelona.

-TEBEROSKY, A. (1993). Aprendiendo a escribir. Santillana, Buenos Aires.

-TEBEROSKY, A.; TOLSCHINSKY, L. (1995). Más allá de la alfabetización. Santillana, Buenos Aires.

-UNDURRAGA INFANTE, C. (2004). ¿Cómo aprenden los adultos? Una mirada psicoeducativa. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

-VAN DIJK, T. (1983). La ciencia del texto. Paidós, Barcelona.

-VIRAMONTE DE ÁVALOS, M. (1993). La nueva lingüística en la enseñanza media. Colihue, Buenos Aires.

-VIVALDI, M. (1979). Curso de redacción. Paraninfo, Madrid.

-ZAMUDIO, B. y ATORRESI, A. (2000). La explicación. Eudeba, Buenos Aires.

DOCUMENTOS MINISTERIALES:

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (1994). Anteproyecto de Lineamientos Curriculares de Nivel Primario de Adultos.

-MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1995). CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica. República Argentina.

NIVEL PRIMARIO

LENGUA

FUNDAMENTACIÓN

El dominio de la lengua permite a las personas describir su identidad personal y social.

El estudio del lenguaje, en la actualidad, abarca diferentes puntos de vista que son importantes y complementarios, por lo tanto, la enseñanza debe abordarlos. La teoría de la comunicación, el análisis del discurso, la gramática del texto, la pragmática y la sociolingüística contribuyen para aprender a comprender textos y elaborar discursos coherentes y apropiados. Se integra a ellos el estudio gramatical del sistema de la lengua que aporta los datos necesarios para la producción de mensajes correctos, tanto orales como escritos.

El desarrollo de la lengua está estrechamente relacionado con el desarrollo del pensamiento, por lo tanto, aprender a comprender y producir textos escritos implica aprender a pensar, a ser un individuo con capacidad reflexiva y crítica. Además, el lenguaje permite a las personas manifestar sus sentimientos, sus creencias y valoraciones y, a través de estas acciones, evidenciar una identidad y una perspectiva individual frente a la realidad.

Asimismo, el lenguaje es el medio por el cual los seres humanos se interrelacionan entre sí y conforman sociedades en las que se comparten ámbitos culturales, laborales, recreativos. Para que las personas se inserten activamente en la sociedad y sean protagonistas de lo que en ella acontece, la comunicación lingüística, oral y escrita, es un recurso insustituible. El escaso desarrollo de las competencias lingüísticas comunicativas es, frecuentemente, la causa por la que muchos hombres y mujeres quedan marginados del acceso a la información, al mundo laboral, a la vida digna.

Saber comprender y elaborar discursos posibilita a las personas reconocer cuáles son sus derechos y saber defenderlos, organizar sus ideas y transmitirlos a otros, proyectar acciones para cumplir metas, participar activamente como actores sociales a través de una comunicación eficaz y adecuada, proponer ideas y defenderlas con fundamentos lógicos; además, posibilita adquirir categorías básicas que permitirán representar y representarse el mundo y la propia identidad.

Por todo lo expuesto es indiscutible que aprender a comunicarse, oralmente y por escrito, es un saber considerado socialmente significativo. Es la puerta de acceso al conocimiento y a la inserción del individuo en la compleja comunidad a la que pertenece.

En resumen, la enseñanza de la lengua debe ser integral para que los jóvenes y adultos adquieran la competencia necesaria para interpretar textos y para comunicarse a través de discursos sin contradicciones: congruentes, correctos y apropiados. Esto les facilitará el perfeccionamiento personal y social como miembros activos de una comunidad.

MÓDULO I LENGUA

EJE 1: LA NARRACIÓN

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Al finalizar el módulo I, el alumno habrá logrado:

- Descubrir el valor personal y social de lectura.
- Comprender y producir discursos narrativos orales y escritos.
- Producir narraciones escritas breves utilizando correctamente los signos de puntuación, las mayúsculas, organizando el texto en párrafos y empleando recursos de cohesión.

CONTENIDOS

La situación comunicativa: elementos fundamentales: emisor, receptor, canal, código, mensaje, referente. El diálogo. Elementos no lingüísticos. Discursos orales de hechos cotidianos, anécdotas, chistes, cuentos, coplas, dichos, leyendas orales de la provincia y el país.

La narración: participantes, narrador (1ª y 3ª persona), relaciones causales entre las acciones, partes (introducción, desarrollo, desenlace).

Escucha de narraciones: cuentos, fábulas, biografías.

Significación social y personal de la lectura silenciosa.

Uso de verbos y adverbios en la narración.

Renarración parcial y/o total, escrita y oral.

Diferenciación entre párrafo y oración.

Conectores de la narración.

Lectura del periódico: secciones, diferentes tipos de textos. La noticia periodística: narración de un suceso.

Titulares de las noticias: oraciones unimembres y bimembres.

Cohesión del texto: uso de sinónimos y elipsis para evitar repeticiones.

Uso de signos de puntuación: punto y seguido, punto y aparte y coma.

Empleos de mayúsculas y minúsculas, letra imprenta y cursiva.

Distinción entre fonema y grafía.

Reconocimiento de la sílaba tónica.

MÓDULO II LENGUA

EJE 2: LA DESCRIPCIÓN

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Al finalizar el módulo II, el alumno habrá logrado:

- Reconocer el tema de textos breves, orales y escritos.
- Interpretar adecuadamente textos instructivos de uso cotidiano y con-

signas de trabajo.

- Realizar descripciones orales y escritas, a partir de imágenes, utilizando las normas gramaticales estudiadas.
- Realizar lecturas en voz alta respetando pautas y entonación.

CONTENIDOS

Noción de texto o discurso. Propiedad fundamental: la coherencia. identificación del tema o asunto de un texto oral o escrito.

Descripciones orales de las características de una persona, un paisaje, una situación, un objeto o un animal.

Los textos instructivos: manual de uso de artefactos domésticos, recetas de cocina, recetas de medicamentos.

Poemas descriptivos de la región y del país.

Descripción a partir de folletos, fotografías, imágenes de revistas o libros, publicidades o propaganda.

Lectura: entonación, pausas, pronunciación.

Estrategias de lectura: pre lectura, lectura y pos lectura.

Reconocimiento de familias de palabras. Prefijos, sufijos (aumentativos y diminutivos) y palabras compuestas.

Uso del adjetivo y el sustantivo en las descripciones. Concordancia. Género y número.

Los núcleos del sujeto y el predicado: concordancia.

Reconocimiento de palabras agudas, graves y esdrújulas.

Silabeo: diptongos y triptongos.

Uso de signos de puntuación: punto y coma y puntos suspensivos.

MÓDULO III LENGUA

EJE 3: EL DIÁLOGO Y LA ARGUMENTACIÓN

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Al finalizar el módulo 3, el alumno habrá logrado:
 - Comprender las pautas generales de la conversación y aplicarlas en la vida cotidiana.
 - Elaborar diálogos breves utilizando diferentes variedades lingüísticas.
 - Reconocer el valor de los contextos para comprender los discursos o textos.
- Realizar presentación de opiniones, juicios críticos o valoraciones acerca de hechos o situaciones problemáticas.

CONTENIDOS

El diálogo como actividad comunicativa.

Los diálogos en cuentos, en programas televisivos, en las películas de

cine, en la vida cotidiana, en las entrevistas, en las obras teatrales, en las historias y chistes.

Características generales de la conversación: partes, turnos de intercambio, normas generales, fórmulas de saludo y cierre según la situación comunicativa y el interlocutor.

Código de la escritura del diálogo: raya, dos puntos, signos de interrogación y exclamación, paréntesis.

Dramatización de situaciones cotidianas y de obras teatrales breves.

Discursos argumentativos orales breves en la conversación cotidiana, en la radio y la televisión. Escritos: carta de lector.

Elaboración de opiniones, justificaciones, posturas de defensa.

Distinción de hechos y opiniones en los textos.

Variedades lingüísticas: lengua urbana o rural, general o regional, lengua escolarizada y no escolarizada y lengua formal o informal.

La relación de un texto con el contexto lingüístico situacional (interlocutores, espacio y tiempo) y socio-cultural.

Actos de habla: reconocimiento de la acción que se realiza al producir un discurso (ordenar, transmitir, amenazar, invitar, avisar, preguntar, indicar, aconsejar, etc.)

Los pronombres personales en el diálogo: revisión del circuito de la comunicación. Reglas generales de acentuación.

MÓDULO IV LENGUA

EJE 4: LA EXPOSICIÓN

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Al finalizar el módulo 4, el alumno habrá logrado:

- Comprender textos expositivos a partir de la utilización de estrategias para la lectura comprensiva.
- Exponer temas breves con soportes gráficos.
- Elaborar resúmenes y cuadros sinópticos con el contenido de textos expositivos.
- Producir textos breves utilizando las normas gramaticales estudiadas y empleando los recursos de cohesión.

CONTENIDOS

Diferencias generales entre oralidad y escritura.

Textos expositivos: artículos de enciclopedia, notas de divulgación científica, textos escolares.

Pautas para la lectura comprensiva: identificación de la idea principal y titulación de párrafos.

El paratexto en la comprensión textual.

Elaboración de cuestionarios para ser respondidos considerando la información del texto.

Exposición oral breve de un tema con soportes gráficos.

Elaboración de esquemas de contenido y resúmenes.

Estrategias de escritura: selección del asunto, búsqueda de información, plan general, producción de ideas, borradores.

Cohesión textual: uso de pronombres para evitar repeticiones y conectores más comunes (conjunciones).

Uso del diccionario.

Reglas básicas de ortografía.

Uso correcto de las preposiciones.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Se parte del concepto de aprendizaje significativo y la construcción del conocimiento que realiza quien aprende.

Los destinatarios del proceso realizarán actividades significativas que les permitan llegar a la construcción del marco teórico y, a partir de allí, transferirán lo aprendido a diferentes situaciones.

Debido a que el aprendizaje de la lengua se realiza a través de la comprensión y producción de textos concretos, es la práctica continua con ejercicios discursivos la que afianzará el progreso cognitivo y procedimental del alumno.

La selección de textos de circulación frecuente en la vida social y cotidiana garantiza el interés para su abordaje y el valor significativo para la realidad personal y comunicativa de quien aprende.

Para que el alumno mantenga el rol activo que exige la metodología constructivista, es necesario que se propongan actividades tendientes al desarrollo de procedimientos comunicativos como por ejemplo:

- ejercicios de lectura comprensiva con actividades pautadas.
- producción de textos breves ubicados en situaciones comunicativas concretas.
- escucha atenta de conversaciones ocasionales y de programas radiales y televisivos.
- creación de situaciones en las que se deban dar opiniones, elaborar juicios críticos o defender posturas.
- producción de enunciados enmarcados en situaciones comunicativas en las que se tengan que ejecutar acciones sociales como aconsejar, ordenar, pedir, sugerir, proponer, amenazar, justificar, etc.

Para elaborar las evaluaciones deben tenerse presente los objetivos planteados en cada módulo y la metodología empleada en el desarrollo de éstos. Las actividades de evaluación tienen que ser coherentes con las actividades realizadas en todas las instancias de aprendizaje.

Además, es importante que las evaluaciones sean integrales y abarquen distintos aspectos procedimentales. Es decir, hay que combinar la comprensión de textos y la producción de discursos con comprobaciones, tanto escritas como orales, para verificar el desarrollo de las distintas competencias en la calidad comunicativa de los alumnos.

Se sugiere considerar la evaluación de proceso con manejo de indicadores que guíen el trabajo docente.

EJES		ORALIDAD	ESCRITURA	REFLEXIONES SOBRE LA LENGUA
MÓDULOS				
ALFABETIZACIÓN INICIAL Hablar y escuchar		<ul style="list-style-type: none"> •Caracterización de la lengua oral. •Importancia de la escucha atenta. •El diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> •Caracterización de la lengua escrita •Aspectos del sistema de escritura •Proceso de Lectura 	<ul style="list-style-type: none"> •Categorías gramaticales •La oración y el párrafo
NIVEL PRIMARIO	Módulo 1 Narración	<ul style="list-style-type: none"> •El lenguaje como medio de comunicación •El proceso comunicativo •Elementos de la comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> •Elementos de la narración •Superestructura •Participantes 	<ul style="list-style-type: none"> •Cohesión: estrategias de sustitución •Normas gramaticales •Familia de palabras
	Módulo 2 Descripción	<ul style="list-style-type: none"> •Textos Instructivos •Poemas descriptivos •Descripción de imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> •Importancia de la identificación del tema •Comprensión de consignas 	<ul style="list-style-type: none"> •Estructura de la oración •Diptongos y triptongos •Variedades lingüísticas
	Módulo 3 El Diálogo	<ul style="list-style-type: none"> •Presencia del diálogo en la vida cotidiana •Características generales 	<ul style="list-style-type: none"> •La argumentación en la conversación y en los medios de comunicación •Estrategias de escritura 	<ul style="list-style-type: none"> •Pronombre •Reglas de acentuación •Cohesión
	Módulo 4 Textos Expositivos	<ul style="list-style-type: none"> •Pautas para su lectura •Importancia del paratexto •Esquema de contenidos y resúmenes 	<ul style="list-style-type: none"> •Selección de temas para su lectura •La información •Plan general 	<ul style="list-style-type: none"> •Reglas Ortográficas •Las preposiciones

BIBLIOGRAFÍA

- ALFONSO, S. y FABLO, S. (2000). Yo hablo castellano ¿y vos? Taller de expresión oral y producción escrita. AZ editora, Buenos Aires.
- ALVARADO, M.; BRASLAVSKY, B.; GONZALEZ, S. et al. (1997). Los CBC y la enseñanza de la lengua. AZ editora, Buenos Aires.
- BAJTIN, M. (1990). Estética de la creación verbal. Siglo XXI, México.
- BARTHÉS, R.; BOOTH, W.; CESERANI, R. et al (1992). Literatura y Educación. C.E.A.L. Buenos Aires.
- BÉLANGER, Paul y FEDERIGHI, Paolo (2004). Análisis transnacional de las políticas de educación y de la formación de adultos: la difícil liberación de las fuerzas creativas. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- BOMBINI, Gustavo (1996). Otras literaturas /otras culturas: un problema pedagógico en: Rev. Textos, núm. 9, págs. 7-14 de Julio.
- BRUNER, J. (1986). Realidad mental y mundos posibles. Gedisa, Barcelona.
- cassany, D. (1993). Reparar la escritura: didáctica de la corrección de lo escrito. Grao, Barcelona.
- CHEVALLARD, I. (1991). La transposición didáctica. Aique, Buenos Aires.
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1995). Contenidos Básicos Comunes para Nivel Inicial y EGB. Buenos Aires.
- CORVATTA, M. T. (1991). Hablar, leer y escribir en la Escuela. Quipu, Buenos Aires.
- CULLEN, C. (1995). Las complejas relaciones de la educación con el conocimiento como perspectiva para pensar los fundamentos del currículum. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.
- DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (1995). Módulos de Capacitación Docente. La Plata.
- DISEÑO CURRICULAR NIVEL MEDIO DE ADULTOS. CONSTRUYENDO LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA. SEGUNDO AÑO – SEGUNDO CICLO NIVEL MEDIO DE JÓVENES Y ADULTOS (1998). Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Planificación y Estrategias Educativas. Buenos Aires.
- DUBOIS, M. E. (1992). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Aique, Buenos Aires.
- ECO, H. (1981). Lector in fábula. Lumen. Barcelona.
- FILLOLA, A. (1995). De la lectura a la interpretación. AZ editora, Buenos Aires.
- FREIRE, P. (1989). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI, Buenos Aires.
- KEMMIS, S. (1988). El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Morata, Madrid.
- LOMAS, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. I y II, Paidós, Barcelona.
- LOMAS, C.; OSORO, A.; TUSÓN, A. (1993). Competencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Paidós, Barcelona.
- MARÍN, M. (1992). Conceptos claves. AIQUE, Buenos Aires.
- _____. Lingüística y enseñanza de la lengua (2006). AIQUE, Buenos Aires.
- MARINO, G. (1995). Diseño para investigar el aprendizaje de las personas adultas. Revista Latinoamericana de Educación y Política, N° II, CEAAL, 2° Semestre.
- ONG, W. (1997). Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra. Troquel, Buenos Aires.
- REYSABAL, M. (1993). La comunicación oral y su didáctica. La Muralla,

Madrid.

- RUEDA DE TWENTYMAN, N. (1992). Claves para el estudio del texto. Comunicarte, Córdoba.
- SOLE, I. (1997). Estrategias de la lectura. Grao, Barcelona.
- TEBEROSKY, A. (1993). Aprendiendo a escribir. Santillana, Buenos Aires.
- TEBEROSKY, A.; TOLSCHINSKY, L. (1995). Más allá de la alfabetización. Santillana, Buenos Aires.
- UNDURRAGA INFANTE, C. (2004). ¿Cómo aprenden los adultos? Una mirada psicoeducativa. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- VAN DIJK, T. (1983). La ciencia del texto. Paidós, Barcelona.
- VIRAMONTE DE ÁVALOS, M. (1993). La nueva lingüística en la enseñanza media. Colihue, Buenos Aires.
- VIVALDI, M. (1979). Curso de redacción. Paraninfo, Madrid.
- ZAMUDIO, B. y ATORRESI, A. (2000). La explicación. Eudeba, Buenos Aires.

Documentos Ministeriales:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (1994). Anteproyecto de Lineamientos Curriculares de Nivel Primario de Adultos.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1995). CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica. República Argentina.

MATEMÁTICA

FUNDAMENTACIÓN

Coincidimos con el posicionamiento que sostiene que la principal dificultad del adulto no escolarizado es su carencia de los sistemas de escritura, aunque posea conocimientos –en particular de matemática- que pueden operar con otra lógica. A partir de este reconocimiento de saberes matemáticos previos, la problemática es cómo incorporarlos a la enseñanza. Como ya lo señalamos en el documento destinado a la alfabetización, proponemos para las etapas de formación básica la inclusión de problemas para un primer acceso a los saberes, en un contexto bien determinado, y luego, en un proceso que puede tener diferentes duraciones, abordar niveles de mayor formalización y generalización. Esos procesos, en cualquier nivel y modalidad, se aprenden con un trabajo sistemático, con permanentes desafíos donde la resolución de problemas no rutinarios, la simbolización y la manipulación de esos símbolos sean actividades básicas.

El dominio de los algoritmos de las operaciones básicas ocupa un lugar central en la enseñanza. Al proponer problemas en la introducción de los temas, puede suceder que surjan algoritmos escritos no convencionales, como consecuencia de registros propios en la resolución de esos problemas. Aceptar esos procedimientos escritos tal vez vinculados con los cálculos mentales, no solamente en un período de aprendizaje sino eventualmente en instancias de evaluación, sería un modo efectivo de reconocer los saberes de las personas. La idea no es que los docentes enseñen a escribir algoritmos “intermedios”, previos a los convencionales, sino favorecer el espacio de escrituras alternativas siempre y cuando las personas tengan alguna propuesta de registro. Es necesario tratar de interpretar cuáles son los modos de pensar de la gente cuando resuelve cálculos que no siguen el algoritmo convencional. De ese modo, la secuencia de estudio sobre el sistema de numeración y la enseñanza de los algoritmos estándares podrá recuperar los alcances y limitaciones de esos saberes previos.

Es necesario crear en el aula espacios donde se permita interactuar, diversificar las experiencias y con ello favorecer la transferencia y ampliación de los conocimientos. En un proceso de descontextualización e institucionalización, se incorporan también variantes relacionadas con la lógica interna de la matemática: uso de las definiciones, tipos de problemas que exigen una modelización algebraica, modos de validar afirmaciones relativas a contenidos de los diferentes ejes, etc.

Al recuperar las experiencias y los intereses de las personas, en el segundo módulo de la formación básica (Etapa 3 y 4) se puede dar la posibilidad de un currículo diversificado que profundice aspectos de la matemática más ligados con ciertas comunidades de práctica.

EJES

Consideramos ejes transversales, relacionados con el aprendizaje de la lengua hablada y escrita, y con las otras disciplinas:

- Comunicar e interpretar información (números, íconos, símbolos...)
- Plantear y resolver problemas

Y en relación con los contenidos de matemática:

- Los números y las operaciones
- Magnitudes y medición
- Producción y lectura de información sobre el espacio. Estudio de figuras.

La idea al iniciar la educación primaria es continuar con el proceso iniciado en el período de alfabetización, tanto con respecto a los contenidos como en la forma de trabajo en el aula. Los ejes respectivos son esencialmente los mismos (aunque se amplían los contenidos), y se busca avanzar progresivamente en el dominio de la conceptualización y la manipulación simbólica.

Presentamos a continuación un primer “mapa” de distribución de los contenidos en los cuatro módulos, reforzando la vinculación entre las sucesivas etapas.

EXPECTATIVAS DE LOGRO PARA LOS MÓDULOS 1 Y 2

Tal como muestra la tabla de distribución de los contenidos por eje y por módulo, hay temas que se trabajan desde la alfabetización hasta finalizar el segundo ciclo. En ese proceso se tratará de profundizar progresivamente hacia una conceptualización más elaborada y un mayor dominio de la simbolización.

Durante el desarrollo de los módulos 1 y 2, es decir en la etapa 2 y 3, se espera que el alumno se aproxime a:

- interpretar diferentes categorías de carteles, anuncios, material impreso que contenga información numérica contextualizada,
- utilizar cajeros automáticos para hacer operaciones básicas (consulta de saldos, extracciones) y teléfonos públicos para llamadas personales o a los números de emergencias,
- interpretar información dada en tablas de doble entrada (tableros de porteros automáticos, horarios de medios de transporte, distribución de personas según horarios o actividades, etc.) y de frecuencias absolutas,
- utilizar diferentes formas de representación como dibujos, símbolos y cuadros para formular un problema o comunicar un procedimiento de resolución,
- leer y escribir números naturales a partir de situaciones que promuevan la construcción y verificación de hipótesis personales acerca de sus representaciones escritas, a partir de contextos de dinero, guías telefónicas, instrumentos de medición, etc. Gradualmente, ampliar el universo de números, haya o no un referente concreto.
- expresar un número a través de distintas representaciones,
- usar el cálculo mental asociado a la resolución de problemas orales en un proceso donde se propicie en lo mediato una escritura elemental para los datos y cálculos,
- representar números y operaciones que les permita acceder a cálculos a los que no podían llegar mentalmente,
- usar fracciones para expresar resultados de mediciones o repartos, interpretar escrituras fraccionarias,
- realizar operaciones elementales con fracciones,
- leer, comparar, escribir, redondear números decimales, inicialmente en el contexto del dinero,
- realizar operaciones elementales con números decimales,
- reconocer diferentes magnitudes, realizar efectivamente mediciones con unidades no estándares e introducir las unidades estándares, para longitud, peso, capacidad y superficie,
- plantear y resolver problemas donde intervengan esas magnitudes,
- identificar la duración, leer y utilizar calendarios y relojes,
- comunicar e interpretar información oral y gráfica sobre lugares conocidos por todos, o no,
- identificar, describir y construir formas básicas planas y del espacio.

CONTENIDOS (MÓDULOS 1 Y 2)

Para abordar el tratamiento de los ejes transversales, se sugiere proponer de modo sistemático, y en forma explícita, actividades donde las perso-

nas deban comunicar e interpretar información numérica dada en diferentes contextos, así como plantear y resolver problemas. La interpretación de los mensajes que envían cajeros automáticos y teléfonos, el reconocimiento de las teclas y de sus funciones, la comprensión de las diferentes secuencias de ejecución de algoritmos, puede constituir un contenido ajeno a la tradición escolar, pero altamente formativo.

La lectura y escritura de números, la comparación de números naturales, las escrituras equivalentes para un número dado, y los cálculos básicos mentales (si están disponibles para las personas, y si no lo están, incluirlos) y con esbozos de escritura constituyen el núcleo de las etapas 2 y 3. Los rangos numéricos donde se desarrollan esos contenidos constituyen una variable importante, hay entonces que explorar los conocimientos sobre los números (y el tipo de conocimientos: leer, escribir, nombrar, comparar dos números, etc.) para proponer actividades en rangos numéricos cercanos pero desafiantes, donde se propicie la reflexión sobre el sistema de numeración decimal (de base diez, y posicional).

La calculadora es un recurso valioso, para utilizar sistemáticamente, tanto para fijar la escritura de los números (dígitos o no, y de los números decimales), como para buscar regularidades en listas de números cuando se agrega 10 por ejemplo, o controlar cálculos que se resolvieron mentalmente o con algoritmos escritos poco eficientes, etc.

Los números decimales, como escritura de un valor, están presentes en la vida cotidiana de un adulto, en contextos de dinero o de algunas mediciones. En esos contextos, es posible comparar escrituras decimales y hacer cálculos sencillos (redondeo, sumas, restas, multiplicación y división por números naturales) planteados a través de problemas. También en relación con estos contenidos, el uso de la calculadora puede ser un recurso para interpretar, producir y controlar los cálculos.

El uso de fracciones para expresar o interpretar resultados de repartos o mediciones en el contexto de problemas, la comparación de fracciones y las escrituras equivalentes, pueden iniciarse con medios, cuartos, octavos y luego tercios, quintos, etc., inclusive con fracciones mayores que la unidad. Hay una relación muy estrecha entre el estudio de las fracciones y el eje "Magnitudes y medición", conviene favorecer ese vínculo a través de problemas con diferentes magnitudes (longitud, peso, capacidad, superficie, tiempo) así como colecciones de objetos.

Reconocer diferentes magnitudes y realizar experiencias efectivas de medición de longitud, capacidad, peso, superficie, etc. en contextos de problemas de comparación, de anticipación, de memoria de una cantidad, etc. pueden constituir contenidos a desarrollar en todo el transcurso de la educación primaria. Las mediciones realizadas con unidades no estándar al comienzo (cuartas, cucharadas, tazas, monedas, hojas de papel de diario, etc.) y luego con unidades estándares (metros de modista o de carpintero, jarras de litro, pesas o paquetes de un kilo, etc.), y lectura de algunos instrumentos de medición, por ejemplo relojes, balanzas, jarras graduadas o biberones, etc. son objetos de aprendizaje de la medición, y también de un universo numérico (números naturales hasta el 100, fracciones y decimales, sistema horario) donde se pueden recuperar y ampliar los conocimientos de las personas mediante el trabajo con situaciones problemáticas.

Aunque tradicionalmente en la cultura escolar no son objeto de estudio, proponemos incluir temas referidos a la lectura de mapas y planos (de

edificios, espacios urbanos y rurales según el ámbito en el cual se desarrolle el programa). Se propone avanzar en la comunicación e interpretación sobre espacios no conocidos por todos. En cada caso se requiere validar la eficacia de la información.

Aunque no se espera un desarrollo de la geometría, sí se trata de iniciar el reconocimiento e identificación de figuras básicas, planas y del espacio. La idea es comenzar a reconocer ciertas propiedades de cuerpos (caras planas, número de caras, arista y vértices, diferentes representaciones, etc.) y figuras (lados rectos, número de lados, lados que son congruentes, ángulos rectos, ángulos congruentes, clasificación de polígonos por el número de lados, etc.) que contribuyan a identificarlos.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Los objetivos de la enseñanza deberían acordarse con el grupo de adultos que corresponda al módulo tratado, sin descuidar que se tratará de potenciar las estrategias y conocimientos con que ellos cuentan y dotarlos de sistemas de escritura para apoyarlos.

La matemática se construye en la interacción, con otros actores y con problemas inicialmente ligados a la vida y al trabajo, pero no son los únicos ámbitos en los que se cimienta. No se espera que el docente sea un expositor de temas escolares, sino un promotor de interacciones entre los participantes en torno a los temas seleccionados. La resolución de problemas es un medio muy adecuado para favorecer esos intercambios, y si bien inicialmente la formulación debe ser oral –ya que estamos pensando en adultos que no dominan con soltura una lectura comprensiva– es un objetivo de las etapas 2 y 3 trabajar en la lectura e interpretación de problemas de matemática. Un modo de avanzar en las habilidades de razonamiento y de comunicación es favorecer espacios para que los adultos utilicen diferentes formas de representación como dibujos, diagramas, cuadros y símbolos para representar la situación problemática. como revisión de un tema, sino fundamentalmente como introducción de un tema teniendo en cuenta los conocimientos disponibles del grupo, indagando con qué recursos cuentan para resolverlos, escuchando las ideas de otros y expresando las propias. Sugerimos tratar de referir los problemas a contextos diversos de modo de recuperar las experiencias de los adultos con las nociones matemáticas, y también brindarles el acceso a otras situaciones que le permitan ampliar sus conocimientos. Frecuentes espacios de intercambio entre las personas con respecto a sus actividades puede favorecer la relación en el grupo y enriquecer el ámbito de prácticas.

El contexto del dinero, y de las mediciones, puede ser muy útil para avanzar en el conocimiento de la lectura y escritura de los números naturales, el orden, la suma y la resta. Ya en el documento sobre alfabetización en matemática, describimos el juego del cajero, estudiado por Delprato (2002) para favorecer el acceso de adultos analfabetos a la simbolización de los números y las operaciones de suma y resta. También en ese documento nos referimos al uso de fotocopias de dinero, de la calculadora, de los números de páginas o de los rubros de las diferentes secciones de una guía telefónica, juegos de lotería, folletos y/o carteles, direcciones postales y números de teléfono, calendarios, etc. Estos recur-

Los números pueden ser utilizados durante toda la escolaridad, en diferentes temas.

Como ya lo advertimos para el período de alfabetización, en el inicio del sistema de numeración, no sería útil limitarse a los cien primeros números, o a los mil primeros números, ya que, casi siempre, los adultos deben manejar números de más de dos cifras.

Con respecto a la medición, se trata de avanzar con respecto a lo realizado durante la alfabetización. Sugerimos iniciar el eje con actividades de medición efectiva (longitudes, superficies, capacidades) con varios ejemplares de unidades estándares o no. Luego se tratará de iterar una única unidad, trabajando con diferentes magnitudes y en contextos diferentes. La lectura de mediciones realizadas con los instrumentos habituales (metro de carpintero, balanzas, jarras graduadas, etc.) puede crear un ámbito de uso de los números decimales, tanto en la lectura como en la escritura y comparación.

Es fundamental, antes de iniciar el estudio de las diferentes unidades del sistema métrico legal argentino, brindar experiencias con equivalencias entre diferentes unidades no estándares.

Generalmente, la lectura y producción de información oral o escrita –a través de un esquema– acerca de la ubicación en el espacio, no está incluida en el currículo. Se sugiere proponer actividades donde se contemplen situaciones diferentes: el espacio es conocido por todos o por un grupo de la clase, la información se da en forma oral o en un esquema, uno de los interlocutores tiene a su disposición un plano o los dos disponen de un plano, el espacio es un edificio, o el espacio urbano o rural, etc. En todos los casos será necesario validar la información a través de la experiencia, o del intercambio efectivo entre varias personas.

Explorar reconocer, describir, construir en diferentes tipos de materiales (plastilina, varillas y plastilina, cartulina, etc.) y de papel (cuadrulado o blanco) y con diversos instrumentos, dará la oportunidad de acercarse a los conocimientos sobre elementos y propiedades de las figuras planas y del espacio. Los resultados de las manipulaciones son –a veces, si funcionan bien– constataciones empíricas de una propiedad que se espera obtener. No hay que olvidar que el conocimiento geométrico no depende de la casualidad de que algo se dé, sino de su carácter de necesidad. Y paulatinamente se esbozará esa característica del conocimiento matemático en el transcurso del tiempo.

EXPECTATIVAS DE LOGRO MÓDULOS 3 Y 4

- Son muy pocos los temas “nuevos” que se agregan al primer ciclo. Entre ellos, uno de fundamental importancia conceptual y para la resolución de problemas cotidianos es la proporcionalidad. La idea es, como ya lo dijimos, profundizar en este ciclo los temas ya trabajados hacia una conceptualización más elaborada y un mayor dominio de la simbolización. Al finalizar los módulos 3 y 4, es deseable que la persona pueda:
 - interpretar y producir cuadros y gráficos que porten información numérica, adecuados a la situación que se presenta,
 - interpretar y decidir en consecuencia, la información para interactuar con cajeros automáticos, teléfonos, etc.

- buscar información pertinente a la resolución de problemas que se le presenten, y recurrir a la matemática cuando este dominio de conocimiento le pueda ser útil,
- leer, escribir y comparar números naturales, y operar de un modo eficiente con esos números,
- leer, escribir y comparar números decimales y fraccionarios, y resolver operaciones elementales,
- medir efectivamente y hacer cálculos en problemas relativos a diferentes magnitudes,
- plantear y resolver problemas donde haya una relación entre dos magnitudes, sean o no proporcionales,
- leer e interpretar mapas; interpretar y comunicar trayectorias dadas en forma oral o gráfica; calcular distancias en mapas de ruta.
- reconocer, describir y construir figuras elementales, del plano y del espacio.

CONTENIDOS (MODULO 3 Y 4)

Los contenidos vinculados con los ejes transversales son los mismos que los desarrollados en las etapas 2 y 3. Se trata de profundizar y ampliar los conocimientos requeridos para comunicar e interpretar información numérica en diferentes contextos.

Particularmente cobra un lugar de importancia la información presentada a través de cuadros, gráficas, etc.

El planteo y la resolución de problemas, en contextos de dinero y con diferentes magnitudes, es una actividad fundamental en este ciclo. Ya incorporada la lectura, los enunciados pueden presentarse en contextos más elaborados, a través de tablas, etc. Pueden ser los mismos alumnos quienes planteen problemas y se analice cómo puede la matemática contribuir a su resolución.

La lectura, escritura y comparación de números naturales, las escrituras equivalentes para un número dado, y los cálculos elementales mentales se trabajan en rangos numéricos más amplios. El conocimiento sobre el sistema de numeración decimal pueden favorecer el estudio de los números decimales como una ampliación del sistema hacia décimos, centésimos, milésimos, etc. El uso de la calculadora se afianza como recurso para interpretar, producir y controlar cálculos; buscar regularidades; establecer relaciones entre operaciones; etc.

Las fracciones para expresar o interpretar resultados de repartos o mediciones en el contexto de problemas -inclusive con fracciones mayores que la unidad- la comparación, las escrituras equivalentes, las operaciones elementales con fracciones, deben afianzarse sobre todo en problemas con diferentes contextos (colecciones de objetos, magnitudes, representación en la recta numérica, etc.). Como en el primer ciclo, se trata de reforzar la estrecha relación entre el estudio de las fracciones y el eje "Magnitudes y medición", y particularmente en este ciclo donde se introduce el estudio de magnitudes proporcionales (en problemas relativos a porcentaje, escalas, equivalencias entre sistemas de medición, cálculo de distancias en mapas, etc.). También el eje "Magnitudes y medición" se vincula con el cálculo de perímetros, superficies y volúmenes de figuras elementales, o que son resultado de la combinación de figuras elementa-

les.

A la lectura de mapas y planos, y a la producción de información escrita sobre la localización o desplazamiento en el espacio –a través de un croquis, o de instrucciones sencillas- se puede agregar la formulación de instrucciones para desplazarse según un mapa de ruta por ejemplo, y calcular distancias a través de la lectura de esos mapas, o utilizando la escala con que se hizo la representación.

La identificación de figuras y cuerpos en base a sus propiedades características puede profundizarse “presentando” los objetos a través de descripciones, de representaciones planas, del análisis de diferentes definiciones, etc. La construcción de figuras planas sobre papel cuadriculado o blanco y con diferentes instrumentos de geometría, y la construcción de figuras del espacio con diferentes materiales (plastilina, plastilina y palitos, cartulina en una sola pieza o en varias, etc.) involucran conocimientos que profundizan el estudio de las figuras y favorecen los cálculos relativos al eje “Magnitudes y medición”.

SUGERENCIAS DIDACTICAS

Nos referiremos solamente a temas que se introducen o profundizan en este ciclo, con el supuesto de que la forma de trabajo –planteo y resolución de problemas, intercambio de información en la clase, medición efectiva y cálculo con diferentes magnitudes, uso de la calculadora para buscar regularidades o verificar cálculos, etc.- se mantiene desde la etapa de alfabetización.

La simbolización de los números y las operaciones de suma y resta, y los problemas relativos a diferentes repartos e iteración de colecciones, dan paso a la construcción de las nociones de multiplicación y división, y progresivamente a los respectivos algoritmos.

Para favorecer esa progresión es fundamental tener un buen dominio de las escrituras equivalentes de los números, y aún intuitivamente, de las propiedades conmutativa y distributiva. Para el estudio de la división, sugerimos hacer problemas de reparto en partes iguales en diferentes contextos. Las primeras aproximaciones al algoritmo de la división pueden darse a través de sumas reiteradas o de restas reiteradas, y luego a través de multiplicaciones tratando de calcular “cuántas veces entra” el divisor en el dividendo, hasta lograr que el resto sea menor que el divisor.

El uso de los números decimales en contextos de medición y dinero, y el estudio de las fracciones vinculado al eje “Magnitudes y medición” favorece el trabajo con las fracciones de denominador 10, 100, 1000, etc. Estas fracciones pueden unirse al estudio de los números decimales que fueron tratados como una ampliación del sistema de numeración decimal.

Vinculando el eje “Los números y las operaciones” con el estudio de las figuras, se puede tratar la representación de fracciones a través del área de diferentes figuras.

La proporcionalidad entre magnitudes conviene que sea tratada no solamente en la resolución de problemas donde se supone que existe proporcionalidad directa, sino también analizar relaciones que no sean proporcionales como es el caso de las ofertas en ciertos productos, el au-

mento de la longitud del lado de un cuadrado y el área correspondiente, etc. El estudio de magnitudes inversamente proporcionales puede abordarse, en vinculación con el eje “Magnitudes y medición” a través de la relación entre una cantidad a medir, la unidad y el número de veces que entra la unidad.

EJES	MÓDULOS	1	2	3	4
COMUNICAR E INTERPRETAR INFORMACIÓN	• Interpretar mensajes dados por carteles, cajeros automáticos	[Barra roja]			
	• Producir mensajes en distintos contextos	[Barra roja]			
	• Leer cuadros, tablas, gráficos		[Barra rosa]		
PLANTEAR Y RESOLVER PROBLEMAS	• En contextos de dinero	[Barra morada]			
	• En contextos de diferentes magnitudes	[Barra morada]			
	• Relativos a la proporcionalidad			[Barra morada]	
LOS NÚMEROS Y LAS OPERACIONES	• Lectura y estructura de números naturales	[Barra naranja]			
	• Sistema de numeración decimal		[Barra naranja]		
	• Escrituras equivalentes		[Barra naranja]		
	• Comparación de números naturales	[Barra naranja]			
	• Cálculos mentales y operaciones (vinculados a problemas)	[Barra amarilla]			
	• Números decimales. Cálculos vinculados a problemas	[Barra naranja]			
	• Fracciones. Cálculos vinculados a problemas		[Barra naranja]		
MAGNITUDES Y MEDICIÓN	• Reconocimiento de diferentes magnitudes. Resolución de problemas.	[Barra verde]			
	• Medición efectiva con unidades no estándares y estándares. Resolución de problemas	[Barra verde]			
	• Equivalencia entre unidades del sistema métrico decimal		[Barra verde]		
	• Equivalencias entre unidades del sistema métrico con el sistema métrico con el sistema inglés			[Barra verde]	
	• Determinar perímetros y áreas de figuras planas básicas			[Barra verde]	
	• Reconocimiento de diferentes magnitudes. Resolución de problemas.			[Barra verde]	
PRODUCCIÓN Y LECTURA DE INFORMACIÓN SOBRE EL ESPACIO. ESTUDIO DE FIGURAS	• Comunicar de forma oral y gráfica información sobre espacios conocidos	[Barra azul]			
	• Comunicar en forma oral y gráfica información sobre espacios conocidos por unos y no por los receptores		[Barra azul]		
	• Leer y comunicar trayectorias sobre planos y mapas de ruta.			[Barra azul]	
	• Leer e interpretar mapas. Calcular distancias			[Barra azul]	
	• Reconocer formas planas y del espacio básicas	[Barra azul]			
	• Construir formas planas básicas.			[Barra azul]	

BIBLIOGRAFÍA

ÁVILA, Alicia (1990): El saber matemático de los analfabetos. Origen y desarrollo de sus estrategias de cálculo, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, vol. XX, núm. 3.

ÁVILA, Alicia y WALDEGG, Guillermina (1997): Hacia una redefinición de las matemáticas en la educación Básica de Adultos, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, México.

DELPRATO, María Fernanda (2002): Los adultos no alfabetizados y sus procesos de acceso a la simbolización matemática, tesis de maestría, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, IPN, México.

MARIÑO, Germán (1997): Los saberes matemáticos previos de jóvenes y adultos: alcances y desafíos. En UNESCO-SANTIAGO (Ed.), Conocimiento matemático en la educación de jóvenes y adultos. Jornadas de reflexión y capacitación sobre la matemática en educación. (pp. 77-100). Santiago de Chile, Chile: UNESCO-SANTIAGO-OREALC.

Area de Matemáticas, Primer Ciclo, Educación Media de Adultos, Gobierno de Chile, 2000.

Matemática 1, 2. Plan Social Educativo, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, México, Módulos y guías de aprendizaje de Matemática <http://www.conevyt.org.mx/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=8>

CIENCIAS SOCIALES

Si no sé escuchar y no doy el testimonio a los educandos de la palabra verdadera a través de exponerme a la palabra de ellos, termino discursando “para” ellos. Hablar y discursar “para” termina siempre en hablar “sobre”, que necesariamente significa “contra”.

FUNDAMENTACIÓN

Partiremos de retomar la idea de la presente propuesta curricular de apuntalar la especificidad de la modalidad atendiendo a las características y necesidades particulares de los jóvenes y adultos de nuestra actual sociedad. A partir de esta postura, los criterios trabajados para la selección y secuenciación de contenidos en Ciencias Sociales necesariamente debían alejarse de la clásica currícula de primaria, que conducía a que el conocimiento escolar estuviese desvinculado de las experiencias y sentidos de la comunidad a la que los sujetos adultos pertenecían. La educación de jóvenes y adultos no puede ignorar los conocimientos adquiridos por los sujetos en la propia experiencia de su vida cotidiana en un contexto de relaciones sociales determinadas, y los contenidos curriculares deben contactar y aportar de alguna forma a esta realidad, reconociendo y desnaturalizando las desigualdades que funcionan como determinantes de la exclusión de amplios sectores.

Por otra parte, consideramos a la educación de adultos como una alternativa de inclusión en el mundo de la cultura letrada, lo que hace a la posibilidad de inclusión política y social de estos individuos; y, por lo tanto, al ejercicio de iguales derechos y a la construcción de una identidad colectiva ciudadana que respete la diversidad de la sociedad actual. Pretendemos de esta forma, que los sujetos recuperen la palabra en la escuela, que se sientan protagonistas de sus acciones y aprendizajes, y esto implica su reconocimiento como jóvenes y adultos con derechos; sino, como plantea Freire, terminaremos “discursando para ellos”, y nuestros alumnos seguirán repitiendo las palabras de otros, que es lo mismo que negar la oportunidad para reflexionar, entender, y transformar la propia realidad.

Desde estas intenciones y objetivos, la presente propuesta se basa en un enfoque que parte de considerar que el estudio de las Ciencias Sociales debe contribuir a formar sujetos libres, autónomos, responsables, capaces de comprender la complejidad de la realidad social en sus múltiples dimensiones, de modo tal que sean capaces de participar en la sociedad en la que viven como sujetos activos y críticos de su construcción. Esto deviene del alto valor explicativo y formativo en valores, normas y conductas de participación en la vida democrática que tienen las disciplinas que integran el área de Ciencias Sociales, que posibilitan al alumno situarse en un tiempo y un lugar concretos, sentirse partícipe de una cultura con rasgos propios y característicos, comprender el funcionamiento de la sociedad en la cual se desarrolla su vida, promoviendo la formación de ciudadanos participativos. A través del aprendizaje de las Ciencias Sociales, y la reflexión sobre sus experiencias de vida, los jóvenes y adultos pue-

den construir criterios propios y razonados, que le permitan analizar, interpretar y transformar las condiciones sociales, políticas y económicas, con el fin de hacerlas más justas, libres y solidarias.

En la forma tradicional - que aún permanece con gran fuerza en muchas escuelas - de abordar las Ciencias Sociales en la escuela primaria (tanto de niños como adultos) parecía que los contenidos de éstas no implicaban complejidad. La presencia principal de contenidos del área se expresaba a través de la conmemoración de efemérides. Éstas tenían el objetivo principal de formar para una supuesta "identidad nacional" exaltando los valores patrióticos de los grandes héroes. Aunque esta forma de presentar el área llevaba a la memorización de datos como nombres, fechas y lugares; y aportaba poco a repensar la propia sociedad.

Otra forma en que se presentaba, sobre todo en los primeros años, era a través de una banalización del contenido del área de sociales, se trataban temas con contenidos que los alumnos ya conocían, que no agregaban nada a sus propios saberes. Algunos autores se han referido a esto como la didáctica de lo obvio (Iaies, 1996). El objetivo -sobre todo en la educación de adultos- era el intercambio de opiniones entre los alumnos y, a veces, la excusa para trabajar lecturas guiadas y contenidos de lengua. No se aportaba nada desde los desarrollos teóricos - disciplinares de las Ciencias Sociales. En este contexto, la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela pierde su sentido, no es algo importante a enseñar y aprender (Iaies y Segal, 1994).

Otro supuesto que se expresa en las prácticas escolares es que las Ciencias Sociales deben servir para "estar informados de lo que ocurre en la sociedad", conocer la realidad pasa aquí por comentar algunas noticias de actualidad.

La capacidad de pensar la realidad social, y la construcción de conocimientos y representaciones sobre ésta, no surge simplemente del hecho de brindar y acumular información desde un aspecto cuantitativo. Las diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales han desarrollado un cúmulo importante de conceptos y teorías para tratar de entender y explicar la complejidad de la realidad social, estas teorías han permitido seleccionar, ordenar, interpretar, y dar sentido a la información que recibimos, así se definen y caracterizan los hechos y procesos sociales. Estas herramientas que elaboran las ciencias nos permiten desentrañar y fundamentar las formas de organización social, así como sus conflictos y transformaciones.

La adquisición y el dominio de conceptos y teorías explicativas sobre la realidad social por parte de los sujetos implican poder establecer relaciones entre diferentes elementos y dimensiones sociales con distintos grados de generalidad y abstracción. Es un proceso gradual, de aproximaciones sucesivas, que gana en complejidad y profundidad, ya que estos conceptos se encuentran relacionados entre sí en estructuras conceptuales que permiten relacionar e integrar la nueva información. En un proceso de constantes tensiones y reajustes entre estructuras conceptuales previas y nueva información.

Tener en cuenta este conjunto de ideas y esquemas previos es ineludible en la educación de adultos, pero al mismo tiempo presenta una serie de dificultades para el docente de jóvenes y adultos ya que estas ideas se presentan como teorías de gran resistencia al cambio.

Resumiendo, la enseñanza de ciencias sociales en el nivel primario de jó-

venes y adultos, por un lado, debe recuperar la idea de enseñar “ciencias”; por otro, no puede perder de vista el sentido común de los sujetos. Se trata de sumergir los contenidos a enseñar en las prácticas sociales en las que “es sujeto” el adulto. Es a partir de la capacidad de los contenidos para explicar y transformar tales prácticas como adquiere significado y sentido la educación de personas adultas (Cabello Josefa, 1997: 168). La reactivación de esquemas previos y su puesta en tensión a partir de las nuevas informaciones y conceptos, sólo es posible a partir de situaciones que representen un problema para el sujeto. Por lo tanto, la definición de ejes articuladores y organizadores de contenidos se realizará a partir de ejes problemáticos que tiendan a repensar y resignificar la propia experiencia en base a los objetivos ya planteados. Los ejes que organizan los contenidos presentan problemáticas sociales de relevancia para nuestra actualidad: la diversidad cultural, la desigualdad social y la construcción de la ciudadanía y la democracia. Cada uno de estos ejes está pensado para un abordaje sucesivo a través de diferentes conceptos que van complejizando la mirada sobre las problemáticas definidas. También se busca comparar diferentes contextos y situaciones sociales a través del tiempo con el objetivo de observar diferencias y apreciar la construcción de lo social. La idea es abrir preguntas, cuestionar supuestos, más que exponer definiciones y contenidos. Se proponen ejes que sirvan para pensar y transformar las prácticas sociales, por lo tanto, que tomen contacto con los intereses de los adultos, y que signifiquen problemas para sus formas de pensar y las herramientas disponibles en sus esquemas previos. La justificación de estos ejes implica una serie de valoraciones políticas y criterios disciplinares que luego serán explicitados.

EXPECTATIVAS DE LOGRO PARA EL ÁREA CIENCIAS SOCIALES

- o Reconocer los rasgos distintivos de la democracia como sistema político y conjunto de prácticas y valores sociales, que estimulen el desarrollo de una conciencia plural, participativa, abierta, tolerante y de búsqueda del bien común.
- o Estimular el desarrollo de una actitud ciudadana responsable y constructiva, que aporte a la comprensión de los problemas sociales y a la transformación de la realidad.
- o Comprender la dinámica de los procesos sociales en sus múltiples dimensiones, estimulando el pensamiento crítico y reflexivo en el análisis de los problemas de la realidad social.
- o Promover la comprensión de las problemáticas ambientales regionales y de organización territorial para concientizarse acerca de que el buen o mal uso de la base natural son responsabilidades compartidas por los diferentes sectores de la sociedad.

EXPECTATIVAS DE LOGRO POR MÓDULO

MÓDULO N° 1

- o Analizar los distintos modos de relación entre grupos socioculturales diferentes.
- o Establecer conexiones entre las normas sociales y los demás aspectos de la vida social (políticos, económicos, tecnológicos, ideológicos, etc.)
- o Comprender el significado y papel de la organización gubernamental y legal para la vida social.

MÓDULO N°2

- o Analizar la incidencia de las normas sociales sobre los diferentes grupos sociales.
- o Analizar las formas de organización del trabajo en relación con la valoración de los recursos naturales, el nivel tecnológico y las normas sociales propias de cada grupo.
- o Comprender la importancia de la democracia como forma de gobierno y como conjunto de valores sociales ligados a la búsqueda del bien común.

MÓDULO N°3

- o Analizar, comparar y evaluar críticamente la información ofrecida por los diferentes medios masivos de comunicación.
- o Tomar conciencia acerca de los problemas sociales, territoriales y ambientales de la Argentina actual, evaluando críticamente las posibilidades de transformar la realidad mediante la acción comprometida.
- o Reconocer las características más importantes de la forma de organización política de nuestro país, sus transformaciones y relaciones con otras dimensiones de la realidad social.
- o Comprender la importancia de la participación ciudadana en los distintos ámbitos de la vida social, en vistas al mejoramiento de las condiciones sociales y personales, políticas, económicas y culturales.

MÓDULO N°4

- o Comprender los procesos socio-económicos y políticos que generan cambios en la conformación actual de nuestro país, relacionados con el contexto mundial.
- o Reconocer la multiplicidad de causas – ambientales, económicas, demográficas, históricas, políticas y económicas-, que interactúan en la desigual conformación del territorio argentino.
- o Respetar, tolerar y valorar críticamente las actitudes, creencias, formas de vida, pensamiento, costumbres, etc., de sociedades o culturas distintas a la propia.

- o Valorar las posibilidades de análisis de las Ciencias Sociales en su aporte a la comprensión y transformación de la realidad.

CONTENIDOS

Los contenidos, como ya se mencionó, se han organizados en ejes que abordan determinadas problemáticas, en una secuenciación que tiene en cuenta una determinada trama conceptual que gana en abstracción y complejidad a través de 4 módulos. Para que se pueda apreciar mejor esta trama es que se ha tomado la decisión de exponer los contenidos por eje. Sin embargo, hay que tener presente que además existe una articulación horizontal entre los contenidos seleccionados para los ejes en cada módulo.

EJE DE CONTENIDOS: DIVERSIDAD CULTURAL

El sentido de abordar esta problemática se encuentra en la discusión en torno a las diferencias culturales y la construcción de identidades particulares en un mundo “globalizado”. El desarrollo de las tecnologías en comunicaciones que caracterizaría al mundo globalizado crea la ilusión de una homogeneidad cultural basada en que “todos podemos acceder a la misma información y los mismos productos culturales en todo el mundo”. ¿Por qué surgen entonces con tanta fuerza los nacionalismos y las identidades fundamentalistas? ¿Cómo entender el proceso constante de construcción de identidades?

El eje se plantea también como la posibilidad de analizar situaciones de diversidad a través de nuestra historia (conquista de América, procesos de inmigración, el rol de los medios masivos, etc.)

MÓDULO 1:

La cultura y el comportamiento social en el hombre. Satisfacción de necesidades básicas individuales y colectivas. Diferencia entre necesidades vitales y sociales. Cultura compartida y aprendida.

La determinación de las conductas individuales. Normas y roles: la transmisión de creencias, costumbres y sanciones. Los grupos sociales inmediatos: primarios y secundarios. Tipos de relaciones entre los miembros y formas de comportamiento. La familia y la organización social en culturas precolombinas. Análisis de caso americano. Conquista de América: diferencias culturales entre europeos y americanos, y proceso de aculturación.

MÓDULO 2:

Transmisión cultural e integración del individuo a la sociedad. Los agentes socializadores: familia y escuela. Los valores sociales. Juicios, acciones y autonomía en el individuo. Inmigración en América y Argentina en los siglos XIX - XX. La diversidad en valores, costumbres y tradiciones. Consecuencias culturales para la sociedad en formación.

Estado Nacional y Educación básica y común (ley 1420): el papel de la escuela en la transmisión cultural y la igualdad social.

MÓDULO 3:

Socialización y medios de comunicación: emisión, recepción y comprensión de mensajes. Transmisión de información y construcción de signifi-

cados por sujetos y grupos.

Los medios masivos y la difusión. Los mensajes y los intereses sociales. Publicidad, consumo y valores. Análisis de medios: diarios, radio, TV, Internet.

Política y medios masivos: el Gobierno Peronista y la opinión pública. Conflictos y sectores políticos – sociales.

MÓDULO 4:

La identidad como construcción histórica: pertenencia y diferenciación. Identidades locales e identidad nacional. Comunidades étnicas y la convivencia multicultural: lo diferente. La discriminación: causas y fundamentaciones. Democracia y tolerancia. Globalización cultural y nacionalismos. Estado y proyectos políticos nacionales. La relación entre política e imaginarios culturales.

EJE DE CONTENIDOS: DESIGUALDAD SOCIAL

Si existe una realidad que ha impactado de forma profunda en las últimas décadas en toda América Latina y gran parte de las regiones periféricas al sistema económico mundial, ésta es la de la pobreza. El sistema económico internacional ha creado una gran polarización social en donde las brechas de la desigualdad se agrandan cada vez más. ¿Cómo se organizan estas desigualdades en nuestros contextos socio- económicos?

¿Cómo han surgido y evolucionado? ¿Qué respuesta han elaborado los estados nacionales en la definición de políticas que atiendan estos fenómenos?

MÓDULO 1:

Relación Sociedad - Naturaleza. Proceso de trabajo y recursos naturales. Desarrollo tecnológico y división social del trabajo. Producción y actividades económicas: los sectores económicos. Espacio rural y urbano: funciones, actividades y relaciones a través del tiempo. Localización y representación espacial. Sistemas de referencias y puntos cardinales. El uso de mapas y planos.

Impacto ambiental de la conquista en el espacio americano.

Economía y sociedad colonial: actividad minera y explotación del trabajo. Grupos privilegiados y no privilegiados.

MÓDULO 2:

La organización de las desigualdades: la relación entre los grupos económicos - sociales y la estratificación de la sociedad. Los fundamentos de la desigualdad.

Economía Agroexportadora en Argentina. Producción de materias primas y aprovechamiento de recursos naturales. Reorganización del espacio productivo y desarrollo de la región pampeana. Las desigualdades regionales. Terratenientes, colonos inmigrantes y peones rurales a principio de siglo XX.

MÓDULO 3:

La regulación económica del Estado: Normas e incentivos para la producción. Los impuestos y la distribución de la riqueza. Proceso de industrialización por sustitución de importaciones en Argentina. Mercado interno y distribución espacial de las áreas industriales entre 1930 y 1970. Impactos sociales y ambientales. Migraciones internas y proceso de urba-

nización: pobreza y barrios populares.

MÓDULO 4:

Globalización de la Economía: desarrollo de las comunicaciones y el comercio, empresas transnacionales, interdependencia y desarrollos desiguales. Sociedad de consumo y nuevos pobres en Argentina a partir de 1980. Desocupación y privatizaciones. El rol del Estado y las políticas sociales. El fenómeno contemporáneo de inclusión/exclusión social. La inmigración a nivel internacional y americano: división del trabajo y condiciones de vida. Tendencias actuales en la movilidad espacial de la población y los conflictos sociales.

EJE DE CONTENIDOS: CIUDADANÍA Y DEMOCRACIA

La crisis de representatividad y los descontentos originados en los sistemas políticos de Democracia liberal han puesto el acento en la ciudadanía y su redefinición. Los derechos y obligaciones en cuanto a la participación ciudadana, la representación política y sus límites, la pertenencia a las comunidades nacionales, o la crisis de las ideologías tradicionales, son algunos de los debates políticos actuales a los que pretende introducir este eje de contenidos.

MÓDULO 1:

Importancia de las leyes para la vida ciudadana. Nociones básicas de autoridad y gobierno. Proceso de elaboración de las leyes y su reconocimiento por la sociedad. El Estado Republicano: igualdad ante la ley y principio de la división de poderes. Monarquía y organización política del Imperio Colonial Español La centralización del poder en el Estado Absolutista y los privilegios.

MÓDULO 2:

Ruptura del Orden Colonial: la Revolución de 1810. Grupos sociales, intereses y conflictos. Vacío de poder y reconocimiento de nuevas autoridades: la soberanía.

El Estado Nacional. Deberes y derechos políticos ciudadanos. Federalismo y Constitución Nacional de 1853. La representación política de los intereses provinciales. Derechos Sociales e igualdad: la educación.

MÓDULO 3:

Sistema de gobierno formal y práctica política: normas formales y ejercicio de derechos políticos. Gobierno oligárquico y participación restringida a fines de siglo XIX.

Reforma electoral de 1912: voto universal, secreto y obligatorio. Participación de nuevos sectores e intereses sociales. Los partidos políticos de masas: el radicalismo y el peronismo.

Democracia y sistema de partidos políticos: importancia, estructuras y funcionamiento de los partidos. El sistema electoral y sus reformas.

MÓDULO 4:

Derechos humanos, memoria y sistema democrático en Argentina. Dictaduras militares, restricción y violación de derechos y garantías. Instituciones políticas – sociales para peticionar y demandar en democracia. Derechos Sociales e igualdad: el trabajo. Democracia y ciudadanía activa. Democracia formal, participación política y responsabilidad ciudadana. La práctica política y la construcción de los intereses de la comunidad.

En este planteamiento de selección de contenidos, es importante resaltar que el análisis de procesos históricos y de organización del espacio está al servicio de la comprensión de las problemáticas abordadas. Por lo tanto, los contenidos disciplinares de Historia y Geografía seleccionados contribuyen a explicar cada una de estas problemáticas a partir de analizar la realidad como construcción social, la relación con la naturaleza y los cambios ocurridos a través del tiempo.

Para finalizar, nuevamente subrayamos que si observamos la organización de los contenidos entre los tres ejes por módulo se hará evidente una diversidad de opciones de integración de los distintos contenidos. Así, por ejemplo, en el módulo 2, la inmigración (eje 1) es parte del proyecto de construcción de una economía agroexportadora (eje 2), y genera la necesidad para el estado de unificar esta población diversa a través de la educación (eje 1 y 3).

CONSIDERACIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Para comenzar, se impone realizar algunas reflexiones sobre el título de este apartado; si hablamos de “consideraciones teórico metodológicas”, es porque las cuestiones metodológicas no se presentan separadas de los planteamientos teóricos. No existen métodos universales como recetas o fórmulas que nos garanticen por sí mismos eficacia en la práctica educativa. Para Josefa Cabello Martínez, debe considerarse el método como un conjunto de posibilidades que deben ser organizadas y coherentes con las opciones previas de los docentes acerca de la enseñanza, con la orientación didáctica a la que adscriben y con el concepto de educación que consideran valioso y relevante (Cabello Martínez, 1997)

Por otro lado, en la definición de las estrategias más adecuadas a los contextos y grupos concretos en los que se encuentre el docente, la propia experiencia del mismo resulta imprescindible para la elección más apropiada. En consecuencia, se hace necesario, de parte del docente, mantener una actitud crítica sobre la propia práctica para evitar caer en rutinas y ser creativos mientras se exploran y valoran alternativas metodológicas, modificándolas según se experimente con ellas.

Entonces, lo que se presenta aquí serán algunas consideraciones a tener en cuenta desde el enfoque trabajado en la propuesta y algunas sugerencias a modo de orientaciones para la toma de decisiones del docente, no una predeterminación de la práctica.

El criterio de organización de los contenidos en ejes, como ya hemos desarrollado, implica planificar a partir de problemas. Según estos problemas serán las herramientas procedimentales necesarias para poder abordarlos, nos referimos a la utilización de nociones y herramientas para ubicar tiempo y espacio (sistemas cronológicos y mapas). La utilización de estas representaciones cronológicas y espaciales es parte del proceso de aprendizaje hacia una lectura de lo social cada vez más compleja y, por lo tanto, debe ser parte de la planificación del docente. Esto quiere decir que los momentos de su aparición en el aula deben ser considerados y previstos para que exista una apropiación progresiva.

Lo mismo ocurre con la lectura de fuentes históricas y sociales (diarios, censos, entrevistas, documentos oficiales, fotografías, etc), como así tam-

bién herramientas estadísticas (cuadros, gráficos, esquemas).

La selección de los procedimientos adecuados –dentro de la gran diversidad existente- siempre estará de acuerdo a la problemática tratada y a los objetivos que se fijen. Nuevamente resaltamos aquí que la utilización de estos procedimientos implica un proceso de aprendizaje y apropiación, no es algo obvio o instantáneo, y que debe ser enseñado junto a los conceptos teóricos.

La propuesta presentada tiene en cuenta además que en la modalidad de adultos, los docentes suelen trabajar simultáneamente con grupos de sujetos de distintos niveles modulares. Pensando en esto, la estructura de contenidos permite abordar un mismo eje problemático con distintos niveles de profundidad y complejidad.

Si tomáramos, por ejemplo, el eje de Diversidad Cultural, en la planificación de un proyecto sobre Fiestas Patronales y Barriales, con un grupo del módulo 1 se trabajaría el contenido de “creencias y costumbres y su diversidad”, mientras un grupo del módulo 2 abordaría simultáneamente en el mismo proyecto el contenido de “inmigración” y cómo ésta significó cambios en esas costumbres según otras creencias y formas de socialización.

De acuerdo con los contenidos y grupos de alumnos adultos variarán las actividades propuestas y el uso de procedimientos a los que hacíamos mención como la selección de fuentes e información con los cuales trabajar. De esta forma se logra un trabajo articulado con distintos niveles de abordaje tanto conceptual como procedimental, donde todos suman a un mismo proyecto y tipos de problemáticas.

Para hablar de evaluación, ante todo es necesario retomar algo que ha sido muy citado en educación: “la evaluación es parte del proceso de aprendizaje y de enseñanza”. Por más que muy conocido, nuevamente aquí se revela que la repetición no es garantía de aprendizaje, ya que en la práctica los docentes seguimos cumpliendo con ella para acreditar, aislando esta instancia del resto de las clases. ¿Cómo se traduce lo de “es parte del proceso”? Esto quiere decir que la información que provee toda evaluación debe servir a los alumnos para reflexionar sobre ellos mismos, aprender de sus errores y sus logros, y también para que el docente pueda diagnosticar y planificar hacia delante, por lo tanto, toda evaluación debe constituir un instrumento de análisis conjunto.

Para evaluar los contenidos, sea cual fuera la forma que se quiera utilizar, es importante tener en cuenta la continuidad de los enfoques disciplinares presentes en la propuesta que enfatizan la comprensión y explicación de procesos y conflictos sociales, en contraposición a enfoques centrados en la sucesión cronológica de hechos, en la descripción y memorización de datos descontextualizados y definiciones aisladas. Un elemento que suele influir en este sentido es la creencia que la repetición y memorización de información como datos y fechas, sin poder brindarles un significado determinado –o sea, sin poder relacionar esa información con conocimientos anteriores- es un ejercicio más sencillo y por lo tanto, es una forma de “ayudar” al sujeto adulto sin exigirle algo de lo que no será capaz y que lo llevará al fracaso.

En este supuesto de “sentido común” se pierde de vista el sentido y el objetivo central de la enseñanza de ciencias sociales, así como la finalidad de una propuesta educativa dirigida a sujetos adultos.

Las evaluaciones deben consistir en diferentes actividades que posibiliten

observar y recuperar distintas capacidades y relaciones, indagar el alcance de ciertos conceptos y los significados implicados en ellos, para poder identificar luego cuestiones a repasar, a reelaborar, problemas a re-tomar, etc. que posibiliten tomar decisiones hacia la acción futura. Para ello, resulta importante, en los instrumentos que se generen, combinar consignas con respuestas concretas y otras más abiertas que pueden anticipar problemas u opiniones utilizando conceptos trabajados.

EJES		DIVERSIDAD CULTURAL	DESIGUALDAD SOCIAL	CIUDADANÍA Y DEMOCRACIA
MÓDULOS				
NIVEL PRIMARIO	Módulo 1	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura • Normas y roles • Determinación de las conductas individuales • Diferencias culturales: • La Conquista 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo y producción. • Espacio rural y urbano • Economía y espacio colonial. • Grupos privilegiados y no privilegiados 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridad y Gobierno • Las leyes • División de poderes de la República • Monarquía y poder absoluto
	Módulo 2	<ul style="list-style-type: none"> • Integración y socialización Educación y Escuela • Diversidad cultural: • La Inmigración 	<ul style="list-style-type: none"> • Estratificación social • Economía agroexportadora • Desarrollo pampeano y recursos naturales. • Desigualdad regional 	<ul style="list-style-type: none"> • Deberes y derechos políticos ciudadanos. • Estado Nacional • Soberanía y representación. • Derechos sociales e igualdad
	Módulo 3	<ul style="list-style-type: none"> • Medios Masivos de Comunicación. • Transmisión y significación 	<ul style="list-style-type: none"> • Industrialización y urbanización. • Estado y regulación económica: distribución de la riqueza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de gobierno y participación política. • El voto y los partidos políticos.
	Módulo 4	<ul style="list-style-type: none"> • Identidades locales y nacional • Multiculturalidad • Nacionalismo y discriminación 	<ul style="list-style-type: none"> • Globalización económica • Sociedad de consumo y nuevos pobres. • Estado y políticas sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Dictadura militar: violación de derechos y garantías. • Democracia, memoria y derechos humanos. • Petitioner y demandar en democracia.

BIBLIOGRAFÍA

- CABELLO MARTÍNEZ M.J. (coord.) (1997) Didáctica y Educación de Personas Adultas. Ed. Aljibe. Málaga,
- CASTORINA Y LENZI (comp) (2000) La formación de los conocimientos sociales en los niños. Ed. Gedisa. Bs. As.
- FINOCCHIO Silvia (1996) "¿Qué nos aporta la didáctica de las ciencias sociales?" en IAIES (comp), Los CBC y la enseñanza de las ciencias sociales. A.Z. Editora. Bs.As.
- IAIES Y SEGAL (1994) "La escuela primaria y las ciencias sociales: una mirada hacia atrás y hacia adelante" en AISENBERG Y ALDEROQUI (comp), Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones. Ed. Paidós. Bs As.
- IAIES G. (1996) "Los CBC y la enseñanza de las ciencias sociales", en Los CBC y la enseñanza de las ciencias sociales. A. Z. Editora. Bs. As.
- LOZA AGUIRRE M. (1997) "De la política educativa a las políticas en Educación de Adultos" en CABELLO MARTÍNEZ (coord.) Didáctica y Educación de Personas Adultas. Ed. Aljibe. Málaga,
- MERCHÁN IGLESIAS Y GARCÍA PÉREZ (1994) "Una metodología basada en la idea de investigación para la enseñanza de la Historia", en AISENBERG Y ALDEROQUI (comp), Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones. Ed. Paidós. Bs As.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2001) Diseño Curricular Programa de Educación a Distancia. Gobierno de Córdoba.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2002) Versión Preliminar de la Propuesta Curricular. Sub-Inspección de Educ. de Adultos y No Formal. Gobierno de Córdoba.
- SVARZMAN José (2000) Enseñar la historia en el segundo ciclo. Ed. Novedades Educativas. Bs As.

CIENCIAS NATURALES

FUNDAMENTACIÓN

La enseñanza de las Ciencias Naturales en el nivel primario debe posibilitar en los adultos, por un lado, la adquisición de aprendizajes significativos de las disciplinas que conforman el área (Física, Química, Biología, Astronomía y Ciencias de la Tierra) y por otro, la construcción de actitudes críticas y reflexivas para desarrollar criterios para la toma de decisiones que tiendan a la resolución de problemáticas individuales o colectivas de la vida cotidiana.

Lograr la comprensión e interpretación necesarias de las causas y consecuencias del deterioro de la salud humana y ambiental y las formas de prevención, requiere, en primera instancia, del aprendizaje de contenidos básicos con un enfoque sistémico que es el que se basa en observar y analizar las relaciones e interacciones existentes entre las partes de un todo, comprendiendo que si se altera una de las partes, se altera la dinámica de todo el sistema. De allí la necesidad de una percepción integrada del ambiente y del cuerpo humano, en donde el conjunto depende del equilibrio y dinamismo de cada una de sus partes.

Dentro de la enseñanza de las Ciencias Naturales, estos conceptos básicos se encuadran en un marco de conceptualización amplio, el de la “Alfabetización científica” que consiste en aproximarse a un nuevo vocabulario y a una nueva forma de “operar” con el conocimiento: plantearse preguntas y anticipaciones, dar respuestas y explicaciones y contrastarlas con las de los otros para llegar a aproximarse a las explicaciones propuestas por los científicos. Ello pondrá en juego modelos e ideas acerca de los fenómenos naturales y una serie de habilidades cognitivas, actitudes, valores necesarios para abordarlos. Sin embargo, dentro del ámbito de la educación de adultos, es necesaria una visión comprometida con la realidad del alumno y con sus intereses.

En tal sentido, y con el fin de facilitar el aprendizaje, es importante partir de evidencias no rigurosas, del saber popular y de los intereses prácticos que el alumno trae, pero sin descuidar el carácter teórico de las ciencias naturales. Es necesario, por lo tanto, que los contenidos que se aborden se presenten siguiendo una progresión que va desde contenidos más próximos y concretos hacia otros más generales y abstractos. Se requiere un abordaje de contenidos que no se limiten solamente a aspectos conceptuales; con ello no se trata de reducir la importancia de estos contenidos sino de tener en cuenta que el aprendizaje que se pretende lograr integra también los contenidos actitudinales y procedimentales favoreciendo así no solo el aprendizaje conceptual sino también la adquisición de destrezas y el desarrollo de actitudes críticas ante la ciencia y la tecnología.

A partir de los lineamientos descriptos y en el contexto de la educación de jóvenes y adultos, se propone el siguiente eje disciplinar, alrededor del cual se articularán todos los contenidos del área:

LA SALUD AMBIENTAL Y HUMANA, UN DERECHO Y UNA RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y COLECTIVA

En esta propuesta curricular, los contenidos del área de Ciencias Naturales se seleccionan y organizan en función tres aspectos:

- Los núcleos de aprendizaje prioritarios
- La estructura conceptual lógica del área
- El eje disciplinar definido en función de la significación para el adulto (en el ámbito individual, laboral y socio-comunitario)
- La integración de los contenidos provenientes de las disciplinas que integran el área, es decir: Física, Química, Biología, Astronomía y Ciencias de la Tierra.

El abordaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de las Ciencias Naturales, se llevará a cabo en cuatro módulos cubriendo dos ciclos y cuatro etapas:

- Etapa II - Módulo 1 de Cs. Naturales
- Etapa III - Módulo 2 de Cs. Naturales
- Etapa IV - Módulo 3 de Cs. Naturales
- Etapa V - Módulo 4 de Cs. Naturales

A lo largo de estos trayectos, los contenidos conceptuales irán adquiriendo progresivamente mayor complejidad respondiendo a la secuenciación lógica de las ciencias naturales y al nivel de comprensión del estudiante.

A partir del eje conceptual definido, y de los lineamientos pedagógico-didácticos establecidos, se propone el siguiente esquema de jerarquización de los contenidos, y su organización alrededor de tres ejes temáticos:

EJES TEMÁTICOS DEL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES



EXPECTATIVAS DE LOGRO DEL AREA DE CIENCIAS NATURALES

Etapas II y III

Desarrollar la actitud de curiosidad y el hábito de hacerse preguntas, observar y anticipar respuestas a partir de la realidad inmediata en la que está inserto: su cuerpo, el ambiente en que vive y los recursos materiales y energéticos que utiliza.

Promover el diseño y la realización de experiencias sencillas a partir de las que pueda extraer datos y compararlos con los de sus pares.
Promover la comunicación oral y escrita de textos relacionados con la ciencia como una forma de aproximarse a la incorporación de vocabulario científico.
Incentivar el desarrollo de actitudes de cuidado de sí mismo y del ambiente en que vive.

Etapas IV y V

Desarrollar una actitud de exploración y búsqueda de respuestas a partir del planteamiento de hipótesis, la puesta a prueba de las mismas y la elaboración de conclusiones.
Promover la búsqueda y organización de la información a partir de diversas fuentes como una manera de aproximarse a la tarea del científico.
Promover la producción de textos tanto orales como escritos que incorporen vocabulario científico.
Incentivar el desarrollo de una actitud crítica en relación a la responsabilidad individual y colectiva en el mantenimiento de la salud tanto humana como ambiental y en la conservación de los recursos materiales y energéticos.

EXPECTATIVAS DE LOGRO POR MÓDULO

Módulo 1

- Tomar contacto con las distintas funciones del cuerpo humano sano y comprender que éstas se interrelacionan y tienen su asiento en estructuras específicas.
- Integrar los diferentes elementos que conforman el ambiente, tanto bióticos como abióticos.
- Conocer los recursos materiales y energéticos más comunes y su importancia en la satisfacción de las necesidades humanas.

Módulo 2

- Reconocer que existen relaciones entre los elementos vivos y no vivos del medio.
- Comprender las funciones de nutrición del organismo y asociarlas con los aparatos y órganos correspondientes.
- Comprender los procesos biológicos que llevan a la reproducción humana.
- Identificar los diferentes estados de agregación de la materia y las características de cada uno.
- Conocer los principales recursos energéticos e identificar las principales fuentes de energía.
- Conocer las principales características de la luz y los fenómenos asociados a la misma.
- Adquirir nociones básicas sobre las consecuencias de los movimientos de nuestro planeta y su ubicación en el universo.

Módulo 3

- Tomar conciencia de la importancia de la prevención de las enfermedades tanto ambientales como humanas para lograr una mejor calidad de vida
- Adquirir una actitud de cuidado individual y social de la salud individual y ambiental.
- Reconocer la importancia de una dieta equilibrada en la prevención de enfermedades nutricionales y cardiovasculares.
- Tomar conciencia de la importancia de la planificación familiar, la paternidad responsable y la prevención de enfermedades de transmisión sexual.
- Desarrollar estrategias para controlar adicciones como el tabaquismo.
- Asociar las necesidades humanas con los recursos naturales y las consecuencias de su mala utilización.
- Comprender los distintos cambios de estado y su relación con la temperatura.
- Diferenciar procesos de transformación físicos y químicos.
- Identificar principales formas de energía y sus características.

Módulo 4

- Tomar conciencia de la importancia de la prevención de las enfermedades tanto ambientales como humanas para lograr una mejor calidad de vida.
- Adquirir una actitud de cuidado individual y social de la salud individual y ambiental.
- Reconocer las vinculaciones y diferencias entre ciencia y tecnología y su relación con la satisfacción de las necesidades humanas.
- Analizar el rol del estado y de las asociaciones sociales intermedias en la protección de la salud pública y en el nivel de vida y de salud de la población y del ambiente y en el uso de las nuevas tecnologías.
- Asumir una actitud responsable y solidaria con respecto al uso de los recursos y la energía.

CONTENIDOS

El siguiente cuadro representa la selección y organización de contenidos por eje temático y por módulo.

Los contenidos presentan una correlatividad horizontal, entre módulos, y también presentan relaciones verticales, entre ejes del mismo módulo. En tal sentido el docente deberá analizar los contenidos y las relaciones entre ellos para así poder realizar las adecuaciones necesarias, en función de las expectativas de logro, en el trabajo áulico. (Ver: Sugerencias didácticas)

MÓDULO 1

Eje 1 EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Nuestro organismo

Reconocimiento del cuerpo humano como un sistema integrado por distintas partes en el que la vida es posible gracias al normal desarrollo de las siguientes funciones: alimentación, respiración, eliminación de desechos, reproducción, crecimiento y desarrollo.

Conocimiento de las funciones vitales del cuerpo humano.

Localización de éstas en distintos aparatos o sistemas e identificación de los órganos principales que los intergran.

y que de éstos determina la salud del organismo en su conjunto.

La salud humana y la calidad de vida

Comprensión de que la salud y la calidad de vida dependen del buen funcionamiento de los aparatos y sistemas y de asumir actitudes saludables

Eje 2 EDUCACIÓN AMBIENTAL

Nuestro ambiente

Observación del paisaje urbano y rural tratando de identificar los elementos vivos y no vivos que lo integran.

El aire, el agua y el suelo

Identificación de estos elementos como partes del ambiente y como asiento de los seres vivos.

Reconocimiento de los estados de agregación de la materia(sólido, líquido o gas) en los componentes abióticos.

Los seres vivos

Identificación, desde la experiencia de la vida cotidiana, de la diversidad del mundo vivo reconociendo plantas, animales y microorganismos y sus características básicas relacionadas con las adaptaciones para vivir en distintos ambientes (acuático, terrestre, aéreo).

Eje 3 CS NATURALES EN LA VIDA DIARIA

Los recursos naturales

Diferenciación de los recursos naturales en materiales y energéticos señalando características principales de cada uno.

MÓDULO 2

Eje 1 EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Nuestro organismo

Funciones de nutrición

Aproximación al conocimiento de las funciones de digestión, respiración y eliminación de desechos caracterizando los órganos de los sistemas digestivo, respiratorio, excretor y circulatorio involucrados.

Funciones de reproducción

Aproximación al conocimiento de las funciones de formación de células masculinas y femeninas, el proceso de la fecundación y las etapas generales del desarrollo embrionario, caracterizando los órganos de los aparatos reproductores.

Funciones de relación

Aproximación al conocimiento de aparatos como el nervioso y el endó-

crino que regulan y controlan las funciones de los demás aparatos a través de mecanismos eléctricos (sistema nervioso) y químicos (sistema endócrino)

Necesidades del hombre

Identificación y diferenciación entre las necesidades vitales y no vitales del hombre.

Eje 2 EDUCACIÓN AMBIENTAL

Nuestro planeta en el sistema solar

Ubicación del planeta tierra en el sistema solar identificando el sol, los planetas y los satélites (luna).

Diferenciación de los movimientos de la tierra y comprensión de que son la causa de fenómenos como el día y la noche y las estaciones.

Descripción de las características principales de la luz y los fenómenos de propagación y reflexión.

Caracterización de la tierra como un sistema abierto al universo y compuesto por subsistemas (geosfera, atmósfera e hidrosfera) y que se influyen mutuamente.

Geósfera

Caracterización de la geosfera como un subsistema terrestre.

Descripción de las principales características del estado sólido.

Atmósfera

Caracterización de la atmósfera como una mezcla de gases.

Descripción de las principales características del estado gaseoso.

Hidrosfera

Reconocimiento de las diferentes formas en que se puede presentar el agua en la tierra (agua dulce, agua salada) y su ubicación (subterránea, lagos, ríos, océanos, nubes, casquetes polares, etc.).

Descripción de las principales características del estado líquido.

Los seres vivos

Caracterización de los seres vivos como otro subsistema terrestre influenciado por los anteriores.

Identificación de las distintas formas de vida y de alimentación.

Eje 3 CS NATURALES EN LA VIDA DIARIA

Los materiales de uso cotidiano

Identificación de los materiales de uso cotidiano, sus propiedades y su utilización en función de éstas.

Conocimiento de los materiales de origen natural y los producidos por el hombre (artificiales) identificando a partir de ellos distintos sistemas materiales (mezclas, soluciones, etc.)

Recursos energéticos de uso cotidiano

Identificación de los recursos energéticos de uso diario reconociendo sus características principales, su origen y su importancia.

Conocimiento e identificación las distintas fuentes de energía.

MÓDULO 3

Eje 1 EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Nuestro organismo

La alimentación y la salud humana

Reconocimiento de la importancia de una dieta equilibrada en el mantenimiento de la salud a través del análisis de la pirámide de la alimentación y de los nutrientes que la integran.
Prevención de enfermedades cardiovasculares (tabaquismo, strees).
Reconocimiento de las principales consecuencias de estas enfermedades sobre la salud y presentación de estrategias para superarlas.
Valoración de la importancia del ejercicio físico en el mantenimiento de la salud.
Prevención de enfermedades de transmisión sexual
Reconocimiento de las principales consecuencias de estas enfermedades sobre la salud y presentación de estrategias para prevenirlas.
Planificación familiar
Toma de conciencia de la importancia de la planificación familiar como vía de mejoramiento de la calidad de vida.
Conocimiento de las ventajas y desventajas de los distintos métodos anti-conceptivos.
Cuidados del niño
Reconocimiento de la importancia de la vacunación y los cuidados del niño en cuanto a la nutrición y a la higiene en la prevención de enfermedades.

Eje 2 EDUCACIÓN AMBIENTAL

Nuestro planeta

Geósfera

Relación entre los movimientos de la corteza terrestre y los fenómenos como terremotos, vulcanismo, etc

Caracterización de los distintos tipos de suelo identificando las modificaciones que pueden producirse en ellos: erosión, desertización, etc.

Atmósfera

Reconocimiento de los fenómenos meteorológicos como los vientos, las lluvias, etc. como consecuencia de los cambios de temperatura y de humedad en la atmósfera.

Hidrosfera

Relación entre los cambios de temperatura y los movimientos en el agua del planeta que generan el ciclo del agua.

Identificación y comprensión de los distintos cambios de estado de la materia y su relación con la temperatura. Presentación de las escalas termométricas más comunes.

Los seres vivos

Reconocimiento de la función de predación (comer y ser comido) como la relación entre los seres vivos que da lugar a las redes alimenticias

Eje 3 CS NATURALES EN LA VIDA DIARIA

Procesos de transformación de los materiales

Diferenciación entre los procesos de transformación físicos y químicos de los materiales.

Identificación y conocimiento de algunos procesos químicos: combustión, corrosión, etc.

Identificación y conocimiento de algunos procesos físicos: cambios de estado.

Recursos energéticos de uso cotidiano. Conocimiento e identificación de las distintas formas de energía y sus características principales

MÓDULO 4

Eje 1 EDUCACIÓN PARA LA SALUD

La consulta al médico

Valoración de la importancia de la consulta al médico para una mejor prevención o para el diagnóstico precoz de enfermedades.

Reconocimiento de los peligros del autodiagnóstico y la automedicación.

La salud pública

Identificación de los distintos actores, sus funciones y la responsabilidad que cada uno tiene en el óptimo funcionamiento de la salud pública.

Acciones de salud

Conocimiento de las principales acciones de salud: promoción, prevención, recuperación y rehabilitación.

Programación e implementación de campañas de promoción de la salud y prevención de enfermedades.

Nivel de vida y nivel de salud

Reconocimiento de la relación existente entre el nivel de vida y el nivel de salud teniendo en cuenta las posibilidades de los distintos grupos de satisfacer sus necesidades vitales y no vitales

Eje 2 EDUCACIÓN AMBIENTAL

Problemática ambiental

Reconocimiento de la importancia del hombre como agente modificador del ambiente ya sea positiva como negativamente.

Toma de conciencia de las actitudes que pueden llevar al deterioro del medio.

Contaminación y deterioro del medio

Identificación de las principales causas de la contaminación y el deterioro del aire, del agua y del suelo a nivel mundial, local y urbano y las consecuencias de esta problemática sobre la salud humana.

Reconocimiento de las consecuencias de la contaminación y el deterioro ambiental sobre los seres vivos.

Toma de conciencia de las consecuencias de nuestras actitudes diarias en el deterioro ambiental.

Responsabilidad individual

Conocimiento de las distintas medidas de protección del ambiente y prevención de su deterioro a nivel individual y colectivo.

Rol del estado y las ONG

Conocimiento del papel y la responsabilidad del estado y las ONG en el cuidado y conservación del medio ambiente.

Eje 3 CS NATURALES EN LA VIDA DIARIA

Procesos de transformación de los materiales

Introducción al conocimiento de algunos procesos industriales de transformación de materiales como el reciclado y reutilización. Importancia de estos procesos en el cuidado ambiental.

Crisis energética

Análisis de la crisis energética y utilización de recursos energéticos alternativos y no contaminantes: ventajas y desventajas de su uso

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Etapas II y III

En estas etapas se producirá la primera aproximación del alumno al conocimiento desde su vida cotidiana por lo que es importante ejercitar la observación y el análisis de la realidad inmediata, priorizando la oralidad, para afianzar la comunicación y estimular el ejercicio del diálogo que conlleva necesariamente a elevar la autoestima y el respeto a las ideas ajenas.

El orden en que se presentan los ejes responde a un criterio de reconocimiento de los intereses del alumno, y los contenidos serán tratados, en este nivel, de manera general, es decir, se enfatizará en la visualización de la totalidad de los sistemas y no en el abordaje de cada una de sus partes; siempre partiendo de los conocimientos previos que trae el alumno, para conectarlos con las explicaciones científicas a las que accederá en su formación en Ciencias.

En el primer módulo las estrategias que se empleen deben remitir a la observación entendida como identificación y reconocimiento de los elementos más cercanos a la cotidianidad del estudiante, las actividades biológicas que se llevan a cabo todos los días en su cuerpo, el paisaje donde vive y los elementos que lo conforman (aire, agua, suelo y las plantas y los animales más cercanos), así como, la diferenciación y caracterización de los recursos naturales materiales y energéticos.

Durante el desarrollo del segundo módulo, en el eje de educación para la salud se abordarán, de manera general, las diversas funciones del cuerpo humano, identificando en cada caso, los aparatos o sistemas de órganos que aportan a su cumplimiento. De la misma manera, en el eje de educación ambiental, se ubicará el planeta tierra en el sistema solar, reconociendo las consecuencias de sus movimientos en los cambios diarios y estacionales, el análisis de las características principales de la luz y los fenómenos relacionados con ella. También retomando los elementos del paisaje, se caracterizarán y relacionarán los distintos subsistemas terrestres. Por último, en el eje de las ciencias naturales y su relación con la vida cotidiana, se clasificarán y caracterizarán los materiales que el alumno usa el alumno a diario, tanto naturales como producidos por el hombre y los recursos energéticos según su origen e importancia.

En estas dos etapas, la evaluación se desarrollará como un proceso tendiente a que el alumno adquiriera los saberes de las ciencias y los utilice para interpretar y explicar las experiencias conocidas de la vida cotidiana. La incorporación al lenguaje del alumno de terminología específica debe plantearse como una meta fundamental, ya que al llenar de significado estos términos se facilita su apropiación para explicar fenómenos y procesos naturales. De esta manera el conocimiento de su propio organismo, de su entorno cotidiano y del mundo que lo rodea será un disparador hacia la adquisición de conductas tendientes al cuidado de la salud y el ambiente.

Etapas IV y V

En estas etapas, el desarrollo de los contenidos de Ciencias Naturales incluirá actividades que relacionen los conceptos científicos con las proble-

máticas de la vida cotidiana; será un desarrollo que partirá, como dijimos, de las ideas y experiencias previas de los alumnos jóvenes y adultos, priorizando la lectura a través del acceso a información escrita que profundice sus conocimientos sobre:

- su cuerpo y la forma de prevenir enfermedades,
- el ambiente y las formas de preservarlo y
- los procesos de transformación de la materia y la energía.

De esta manera se favorecerán procesos de reflexión y análisis, para que el alumno se aproxime a la forma de operar del pensamiento científico.

Estos trayectos involucrarán, necesariamente, los procesos cognitivos propios de las ciencias: observación, discriminación y reconocimiento, indagación teórica, formulación de explicaciones lógicas (hipótesis), diseño y ejecución de experiencias sencillas, confrontación de las hipótesis con la teoría y con otras explicaciones surgidas de pares y docentes, elaboración de conclusiones, etc.

En el módulo 3, el eje de educación para la salud, abordará la promoción de la salud y la prevención de las enfermedades a nivel individual, priorizando aquellas que tienen mayor incidencia en la vida del adulto. De la misma manera, en el eje de educación ambiental, se profundizará en los fenómenos naturales tanto físicos, químicos o biológicos que se desarrollan dentro de cada subsistema terrestre o los que surgen de las relaciones entre ellos. Por último, en el eje de las ciencias naturales y su relación con la vida cotidiana, se identificarán y diferenciarán los procesos fisicoquímicos que ocurren en su vida diaria como combustión, corrosión, cambios de estado y se reconocerán y caracterizarán las distintas formas de energía.

Por otro lado, en el módulo 4, en el eje de educación para la salud se abordará la promoción de la salud y la prevención de las enfermedades a nivel comunitario priorizando acciones de participación tendientes al mejoramiento de la salud pública de su entorno inmediato. De la misma manera, en el eje de educación ambiental, se abordará la problemática ambiental reconociendo la incidencia del hombre como agente modificador de la naturaleza y a la vez, la responsabilidad individual de cada uno de nosotros en el cuidado del ambiente y las acciones concretas para lograrlo. Por último, en el eje de las ciencias naturales y su relación con la vida cotidiana, se enfatizará en el conocimiento y análisis de la utilización de los recursos energéticos y los procesos de transformación de materiales tendientes al cuidado del medio ambiente.

En relación a la evaluación en las últimas etapas debe ser pensada como un proceso de retorno a la vida cotidiana del alumno, es decir, poner el acento en la transferencia de los conocimientos adquiridos, a lo largo de su formación en ciencias, a la resolución de las problemáticas que, como adultos, debe resolver en relación al cuidado de la salud humana y ambiental.

EJES		EDUCACIÓN PARA LA SALUD	EDUCACIÓN AMBIENTAL	CS. NATURALES EN LA VIDA DIARIA
MÓDULOS				
NIVEL PRIMARIO	Módulo 1	Nuestro organismo, un sistema integrado por partes: aparatos y sistemas	Nuestro ambiente, sistema integrado por elementos vivos y no vivos	Los recursos naturales materiales y energéticos
	Módulo 2	Funciones y necesidades de nuestro organismo	Nuestro planeta. Subsistemas terrestres y estados de la materia	Los recursos materiales y energéticos de uso cotidiano
	Módulo 3	Nuestro organismo, promoción de la salud y prevención de enfermedades	Funcionamiento de los subsistemas terrestres y cambios de estado	Procesos de transformación de los recursos materiales y energéticos
	Módulo 4	Nivel de vida y nivel de salud individual y pública	Problemática ambiental, responsabilidad individual y colectiva	Consecuencias ambientales de los procesos productivos. Crisis energética.

BIBLIOGRAFÍA

- ROMANS, M; VILLADOT,G. La educación de las personas adultas. Paidós.
- POZO MUNICIO, J. (1998) Aprender y enseñar ciencia. Ed. Morata..
- ADBIA. Revista de Educación en Biología. Vol 3,2000; Vol 4,2001; Vol 6, 2003; Vol 7, 2004.
- CAAMAÑO ROS, A. (1988) Tendencias en el currículo de ciencias. Rev. Enseñanza de las cs.
- MIN. EDUC., CS Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN. (2004) Núcleos de Aprendizaje prioritarios. EGB1 y 2.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE LA NACIÓN. (1995) CBC para la enseñanza de la EGB. Ciencias Naturales.

FORMACION PARA EL TRABAJO

FUNDAMENTACION

Los Módulos de Formación para el trabajo pretenden responder a las necesidades de construir espacios educativos que den cuenta de los objetivos de la educación para adultos planteados por Cabello (1997, 48). La autora sostiene que dichos objetivos se deben orientar hacia tres metas relacionadas con la dimensión de la persona: la formación para el desarrollo personal, la formación para la participación social y la formación para el trabajo. En relación a éste último punto, es preciso tener en cuenta que, actualmente, la vinculación educación-trabajo es un eje de análisis controvertido. En el ámbito específico de la Educación de Adultos, se acentúa más este carácter. En los últimos diez años, se ha profundizado un desfase entre nivel de escolaridad, población económicamente activa (PEA) y mercado laboral, agravado por el proceso de ajuste de la economía que cuestiona seriamente la relación entre educación y preparación para el trabajo.

Los contenidos, habilidades y actitudes requeridas para el desempeño laboral se encuentran hoy en el centro del debate.

El cambio que se ha producido en esta última década, en el mundo del trabajo, por el surgimiento de nuevas formas de organización de procesos de producción semi-autónomos o autogestionados, las situaciones de trabajo multidimensionales y los acelerados avances tecnológicos, requiere un perfil de trabajador que asuma la toma de decisiones, se desempeñe con mayor autonomía y desarrolle su creatividad. En este nuevo contexto laboral, ser competente implica tener la capacidad de aprender y resolver situaciones que no estaban previstas, reflexionar acerca de la labor que se cumple y asumir la responsabilidad frente a las propias acciones y decisiones.

Estos planteamientos que en general se dan en el mundo del trabajo deben ser abordados teniendo en cuenta la noción del adulto que aprende como sujeto histórico, esto implica que los contenidos a desarrollar para articular educación-trabajo deben tener en cuenta las particularidades de la realidad argentina, cuyos condicionamientos sociales, históricos, políticos y de otra índole, funcionan como los marcos que estructuran sus posibilidades cognitivas de incorporar contenidos conceptuales, en este caso en relación al trabajo.

Considerando la problemática que presenta el mundo del trabajo y los objetivos consignados para la educación de adultos, la propuesta del espacio de formación para el trabajo intenta recuperar estas dimensiones en su estructuración epistemológica.

La formación educativa es históricamente disciplinaria, la enseñanza se mantiene apegada a la tradicional concepción positivista de áreas del conocimiento, basada en divisiones supuestamente pedagógicas. En contraposición a esta postura consideramos que “los problemas” no tienen fronteras disciplinarias y que los límites de cada disciplina no están fijos y determinados para siempre.

Nuestra aproximación surge ante la demanda social, ante situaciones de problemas cada vez más complejos, el objetivo sería entonces “partir de los problemas no de las disciplinas”.

Desde esta perspectiva la colaboración de las distintas disciplinas es a través de la convergencia de problemas que surgen en el mundo del tra-

bajo. La convergencia de miradas que pretendemos realizar no supone un abordaje interdisciplinar, abordaje que implicaría una serie de requisitos tales como un marco conceptual propio, una integración sistémica de las diferentes disciplinas, intencionalidad, etc.

En este sentido, cabe consignar que no avanzamos en la construcción de un marco conceptual propio y que el tratamiento de temas “borde” entre dos disciplinas no significa interdisciplinariedad. Sin embargo, planteamos desde el área una dinámica de intercambios disciplinarios que producen enriquecimiento, interacción y circularidad, en este dominio se podría afirmar que se promueve la integración.

La propuesta de enseñanza del módulo requiere que la aproximación al mundo del trabajo se lleve cabo desde la identidad y especificidad disciplinar de las áreas de conocimiento que constituyen el espacio formativo, desde esta perspectiva se considera pertinente, en una segunda instancia, apuntar a una lectura que integre y asocie conceptos pertenecientes a las distintas disciplinas.

FUNDAMENTACION POR MODULOS

Se desarrollarán tres ejes de trabajos que comprenden a los dos Módulos que se trabajarán en las etapas correspondientes.

La puntualización de los temas que abordan los “ejes” expresan en cierta medida el enfoque desde el cual se presenta el contenido:

EJE I “EL DESARROLLO PERSONAL Y LA RELACION CON EL TRABAJO”

El punto de partida es recuperar la idea de persona, sus relaciones y su vinculación con el mundo laboral, desde el aporte de la Psicología Social. En general los contenidos que abordaban la temática educación-trabajo tendían a poner el acento en la consideración del trabajo como factor productivo -desde una concepción predominantemente economicista-aunque centrada en la idea del trabajo como actividad social, y en consecuencia con eso aparecía la idea de la “empleabilidad” como eje. Por ello en esta propuesta la idea de comenzar el tema del trabajo, desde la constitución del mundo interno del sujeto es un punto de partida para que el alumno sea capaz de reflexionar sobre sus representaciones sociales como paso previo a la intervención en su mundo laboral.

Los aportes teóricos posibilitan la adquisición de herramientas para comprender y analizar críticamente la situación personal y laboral de los alumnos, rescatando su historia personal y las experiencias de la vida cotidiana, en una actitud que en lo laboral se transforme en creativa y dinámica.

En el MODULO 1, se trabajará “La Constitución del Sujeto”, desde lo personal y familiar. La sistematización de contenidos apunta a comprender la constitución del mundo interno, en relación a los distintos ámbitos y espacios de desarrollo.

En el MODULO 2, se desarrollará “Las Relaciones Interpersonales en el mundo del Trabajo”, continuando la propuesta temática para el módulo 1, en la cual la dimensión subjetiva de la persona, se ve comprometida, enriquecida, en las relaciones vinculares que se generan en distintos espacios. La entrada de los “otros” en el mundo laboral, significa la puesta en juego de otros elementos (motivación, roles, status, etc.) y la comprensión de los mismos, posibilitará un enriquecimiento en lo creativo y personal, en una actitud comprometida como joven/adulto en su medio.

EJE 2 “MODALIDADES DEL TRABAJO”

Apunta a reconceptualizar el concepto de trabajo, ya que el adulto emplea de manera cotidiana para categorizar tareas, situaciones y problemas laborales, conceptos que son producto de su experiencia personal o colectiva, compartida a través del lenguaje, costumbres o prácticas sociales.

En el MODULO 1 “Organización del trabajo I” se desarrollan contenidos que vinculan las distintas formas de organizar el trabajo que dan cuenta de los distintos cambios económicos y tecnológicos del contexto, entendiendo al trabajo como un conjunto de actividades que llevan a cabo las

personas que integran la sociedad y que se relacionan con sus pares.
En el MODULO 2 “Organización del Trabajo II” se plantean contenidos que adquieran mayor complejidad que los presentes en el modulo 1 y se incorporan otros en relación a la búsqueda de empleo y las formas alternativas de pensar el trabajo en épocas de crisis.

EJE 3 “EL DERECHO DEL TRABAJO Y LAS CONDICIONES LABORALES”

Apunta a una articulación entre los contenidos conceptuales, los conocimientos y experiencias del alumno vinculadas al mundo del trabajo y las situaciones problemáticas que surgen, tanto de sus vivencias personales como, las provenientes del contexto en relación a lo laboral.

En el MODULO 1 “Problemáticas vinculadas al mundo del trabajo” Se presentan contenidos que se relacionan con la actual situación laboral en Argentina y que como tal tienen un impacto social y personal. Así las cuestiones vinculadas al mercado laboral y las situaciones conflictivas como la discriminación, el trabajo de las mujeres y de los jóvenes constituyen hoy temas que requieren ser planteados en el aula a fin de promover una reflexión crítica que luego pueda ser recuperada en los contenidos del módulo 2.

En el MODULO 2, “El Derecho del Trabajo”, se abordarán los aspectos legales vinculados al trabajo y a las condiciones laborales, considerando los aspectos normativos desde un enfoque muy general, de manera de sortear el carácter provisional de las normas legales. Por el contrario, se pretende recuperar el enfoque del derecho en un sentido más vinculado su carácter transformador del mundo social y así poder realizar ejercicios de confrontación con las problemáticas vinculadas al mundo del trabajo planteadas en el módulo 1. Por otra parte, y en relación a esto, se pretende promover la reflexión sobre el trabajo como derecho social básico y como inherente a la constitución del trabajador como ser social, portador de una identidad.

MODULO 1

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Comprender la dimensión subjetiva de la persona desde su constitución y relaciones vinculares
- Comprender que el trabajo es el resultado de un conjunto de actividades que desarrollan las personas que integran una sociedad
- Identificar los factores laborales que impactan sobre la realidad social de los sujetos.

EJES ORGANIZADORES	CONTENIDOS CONCEPTUALES
La constitución del Sujeto	<ul style="list-style-type: none"> • Resignificando la historia personal: desarrollo evolutivo, características y necesidades desde el recién nacido hasta la tercera edad • La familia: procesos de socialización. Significados del trabajar.
Organización del Trabajo I	<ul style="list-style-type: none"> • Organización. Características. Distintos tipos de organizaciones. • Formas diversas de pensar y organizar el trabajo. Modalidades formales e informales de organización del trabajo.
Problemáticas vinculadas al mundo del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Mercado laboral y desocupación • Trabajo y discriminación. • El trabajo de la mujer. • Los jóvenes y el trabajo. • La reconversión laboral

MODULO 2

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Comprender la importancia de las relaciones vinculares de distintos espacios en que se desempeña el Joven adulto
- Conocer las formas de búsqueda de empleo y las formas de pensar al trabajo en épocas de crisis.
- Conocer el marco normativo que regula al trabajo y a las condiciones laborales.

EJES ORGANIZADORES	CONTENIDOS CONCEPTUALES
Las relaciones Interpersonales en el mundo del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Acercándonos a la necesidad del trabajo: motivación, mirada desde lo personal, social y cultural. • Las relaciones en el trabajo: el trabajo con los otros, grupos, la asunción de roles, trabajo en grupo, conflictos.
Organización del Trabajo II	<ul style="list-style-type: none"> • El Trabajo como factor de la producción. • Mercado laboral • Organización del trabajo: cooperativas, mutuales, empresas familiares, trabajo autónomo, trabajo solidario, trabajo doméstico, trabajo en relación de dependencia. • Estrategias para la búsqueda de empleo
El derecho del Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Breve aproximación a la historia del trabajo en la realidad social argentina • Protección individual del trabajo. • El contrato de trabajo. • La relación de trabajo • Conflictos de trabajo • Finalización de las relaciones laborales.

BIBLIOGRAFIA

- BOSELLINI, ORSINI (1998) Psicología- Nuevo módulo de Psicología cognitiva. Edit Ed AZ; Argentina. 8 Edición
 - CERUTTI- PIÑERO (2007) "Introducción al Estado y a la vida democrática" En: Estudio sobre la sociedad y derecho. Fac Derecho y Cs Sociales.UNC
 - PAPALIA Y OLDS (1998) Psicología – Ed. Mc Graw Hill, México 2 edición.
 - FELDMAN (2001) Psicología con aplicaciones en países de habla hispana Ed. Mc Graw Hill, México 4ta. Edición
 - KIMBLE y otros (2002) "Psicología Social de las Américas" -- Ed. Prentice May, México
 - CASAS,PAOLINI,PIÑERO y otros El área Tecnológico Profesional, vínculo educación- trabajo en el programa de Ecuación a Distancia- Modalidad Adultos. Ponencia ante el 1 Congreso Internacional de Adultos- Córdoba 2005.
 - MESSINA G (comp) (1999)" Ecuación – Trabajo" en Estrategia Regional de Seguimiento a Confitea IV. Publicación de UNESCO. Chile
 - PARISSI, PARRELLO y otros (2000) Formación y Trabajo. Ed UNC – Córdoba
 - ROBBINS, COULTER (1996) Administración. Ed Prenise Hill, Mexico, 5 Edic.
 - SANCHEZ VAZQUEZ (1992) Ética Ed Critica, Barcelona
 - SCHEIN-PRENTIAL (1982) Psicología de la organización. Ed Hall Hispanoamericana.Mexico
 - W.WERTHER-DAVIS (2000) Administración de Personal y Recursos Humanos.Ed Mc Graw Hill, México
 - "Programa Formujer. Género y Formación por competencias: aportes conceptuales, herramientas y aplicaciones" – Montevideo: Cinterfor/OIT 2003
 - "Terminalidad de Primaria para Adultos a Distancia" – Módulos para docentes y alumnos – Plan social Educativo, Presidencia de la Nación, 1997
 - "Trabajar por la Palabra – Guía metodológica" – División de Educación General Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, 2002.
- Ministerio de Educación- Ministerio de Trabajo. Formación para el Trabajo – Módulos para Docentes

TALLERES

La inclusión de los talleres en la Estructura Curricular fue pensada para ofrecer el acceso a conocimientos y lenguajes expresivos con una modalidad diferente de abordarlos, pero no por ello menos legítima que las de las disciplinas y áreas. Se trata de una opción que apunta tanto al desarrollo de las capacidades expresivas y creativas, como al desenvolvimiento de la autoestima y el protagonismo de los jóvenes y adultos.

Los talleres plantean conocimientos que se adquieren desde las prácticas o directamente en las prácticas, constituyen modos de aproximación a múltiples ámbitos de la realidad desde puertas de entrada al conocimiento también diferentes, como por ejemplo la música, el cuerpo y el movimiento, el trabajo, las relaciones sociales, etc.

Los Talleres constituyen una propuesta que puede incluir la participación de jóvenes y adultos que no concurren al centro educativo. Esta apertura a la participación de la comunidad recupera el lugar ocupado por las Áreas Expresivas y la Formación para el Trabajo en la modalidad de adultos.

También tiene como intencionalidad posicionar a los Centros de Adultos y a la Modalidad en interacción con la comunidad en la que está inserta, posibilitando a las personas un lugar de participación cultural e inserción social.

EN LA PROPUESTA CURRICULAR DISTINGUIMOS:

TALLERES DE ÁREAS EXPRESIVAS:

Educación Física
Folklore
Música
Teatro
Plástica

TALLER DE IDIOMAS

Lo que se pretende con la inclusión de este taller es brindar conocimientos de Inglés respondiendo a las demandas del contexto, ofreciendo una formación actualizada que les permita a los jóvenes y adultos manejarse en el medio que los rodea y previendo una futura inserción en la educación secundaria para ampliar y completar lo que en este nivel se alcance. Entendemos que se trata de una opción introductoria que le proporcione a los alumnos herramientas para entender y comunicarse mejor en la vida cotidiana y facilite el acceso a otras instancias de aprendizaje del idioma.

TALLERES DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL

Los talleres de Capacitación Profesional serán una oferta inter institucional, la misma se seleccionará según las demandas y necesidades de la zona y del grupo. Las pautas y orientaciones sobre las demandas del mercado de trabajo que se impulsan desde el Ministerio de la Producción y Trabajo, instancia que estará a cargo del dictado de este taller, también constituirán otro elemento que definirá la orientación y el perfil de este espacio de capacitación.

TALLERES DEL ÁREA EXPRESIVA

ENFOQUE DE LOS LENGUAJES EXPRESIVOS

La experiencia que se viene acumulando en torno a considerar en los espacios educativos no sólo la dimensión intelectual de educadores y educandos, sino sus aspectos emocionales, sociales y de capacidad de accionar sobre los hechos, permite visualizar que la utilización de recursos lúdicos, artísticos, expresivos, posibilita el desarrollo de capacidades disminuidas por la organización lógica, racional y eminentemente intelectual de los sistemas de aprendizaje.

Allí reside el potencial pedagógico de estos recursos, con los que además de aprenderse la disciplina que se pone en juego, es decir, danza, música, teatro, plástico, títeres, etc. se trabaja sobre el desarrollo de actitudes que los lenguajes simbólicos de las disciplinas artísticas incentivan.

Patricia Stokoe argumenta que “las actividades lúdico-expresivas tienden a promover:

- el desarrollo de la sensibilidad y la comunicación,
- la capacidad de crear, expresar y transformar,
- la necesidad de compartir y colaborar,
- educar en y para la alegría, la salud, la belleza y la armonía,
- ayudan al desarrollo estético, emocional, intelectual, expresivo y social de individuos y de grupos...”

TALLER DE EDUCACIÓN FÍSICA

1. FUNDAMENTACIÓN

Dentro de la estructura curricular propuesta es válido preguntarse el “para qué” de la asignatura Educación Física en esta modalidad y desde allí proyectar las posibilidades de acción y articulación con otras disciplinas que en este ámbito son posibles. Si entendemos la Educación Física como el proceso de enseñanza-aprendizaje que utiliza al movimiento como medio de acción educativa e integradora del ser humano, podrá apreciarse cómo este “movimiento” no termina en el mero desplazamiento gimnástico, expresivo o deportivo. La Educación Física debe entenderse más allá del simple “hacer” o ejecutar con eficiencia un gesto o movimiento, si no - por el contrario - es a través del “hacer”, que será posible reflexionar, modificar, internalizar y transferir lo que en aquellos se vivencia a los aspectos cotidianos.

En la elaboración de esta propuesta, intentamos brindar un marco referencial sustentado en una concepción de ser humano capaz de construirse a sí mismo en un operar recursivo en el lenguaje y en su relación con otros, en donde su ser y hacer le permiten identificarse, diferenciarse, autogenerarse y dar a conocer su propia forma de ser y estar en el mundo.

Comenzar desde “tabla rasa” sería desconocer el trayecto vivido por cada uno de los partícipes de este proceso, con lo cual se está suponiendo la flexibilidad y adaptabilidad que el proceso educativo tendrá en esta modalidad desde la perspectiva de la educación física, donde será válido el proceso reflexivo de “que se hace”, “por que se hace” y “como se relaciona” con su cotidiano devenir, para desde allí discurrir sobre las nuevas posibilidades que se abren para el sujeto en la medida que el dominio experiencial ha modificado su realidad.

Es necesario el reconocimiento de la iniciativa personal de autoinsertarse en el sistema educativo pese a la no-obligatoriedad del mismo. En este punto hemos identificado varios factores posibles de ser considerados como “necesidades básicas” del adulto o joven, desde las cuales asume el protagonismo y la iniciativa de completar su ciclo educativo formal, susceptibles de ser abordados desde este nivel – EGB 1 y 2- y particularmente desde esta asignatura:

El dominio lúdico constituye desde los primeros momentos de la vida del ser humano, el espacio de experimentación y exploración por excelencia, y es bajo estas condiciones que el individuo se constituye a sí mismo en el continuo ensayo y su posterior transferencia a la vida cotidiana.

El valor del juego se constituye en una doble vía:

‡ El camino que el juego abre como posibilidad de transferir a la vida cotidiana, en esto de que “somos en el juego como somos día a día”. Por ello -si los espacios reflexivos son abiertos- la posibilidad de transferencia a la vida cotidiana se originará paralelamente para revisar el accionar que tenemos y modificar o implementar nuevas alternativas de comportamiento o desarrollo

‡ La posibilidad de invertir los términos de juego y cultura, en esto de que culturas violentas poseen juegos violentos, culturas individualistas originan juegos individuales, culturas consumistas generan juegos dependientes. Entonces, aquí cabe preguntarse que sucedería si generamos

juegos reflexivos ¿generaremos una cultura reflexiva? Que sucedería si implementamos juegos cooperativos ¿Generaremos una cultura solidaria? Que sucedería si originamos juegos de autosuperación ¿generaremos una cultura emprendedora en el nivel que más lo necesita?

La Educación Física tiene mucho que aportar por sí misma y en complementación con otras asignaturas de la modalidad, a los fines de originar espacios de emprendimiento personal y colectivo, favoreciendo de ese modo la superación y el continuo crecimiento y transformación de los alumnos.

La propuesta curricular que figura a continuación espera generar espacios de reflexión y crecimiento, tanto en el docente como en el destinatario como forma de mutuo crecimiento y aprendizaje, para lo cual se han diseñado ejes temáticos que pretenden abarcar las posibilidades de acción del Docente en Educación Física en toda la versatilidad manifiesta en los puntos anteriores.

EXPECTATIVAS DE LOGRO:

- Reconocer su organismo, y este como medio de comunicación con el medio externo, las necesidades de cuidado personal y alimentación adecuada
- Vivenciar el movimiento como posibilidad de expresión, transformación y aprendizaje
- Adquirir habilidades sociales para el trabajo en equipo, mediante la aceptación del debate, consenso y disenso, como forma de alcanzar objetivos comunes y generación de acciones cooperativas
- Re-descubrir el juego y las actividades expresivas como medio de comunicación y aprendizaje personal
- Adquirir conocimientos y destrezas mínimas indispensables para participar de actividades deportivas adecuadas a sus posibilidades
- Vivenciar el juego y el deporte como ensayo de la vida cotidiana, desde el cual poder transferir y evaluar comportamientos y aprendizajes
- Conocer o reconocer sus limitaciones y posibilidades y las acciones futuras que estas le permiten

PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA:

- Promover espacios de reflexión y autoconocimiento.
- Generar posibilidades de superación personal, emprendimiento y autogestión.
- Brindar espacios de promoción social.
- Facilitar el desempeño en múltiples roles y funciones desde las cuales pueda diseñar, experimentar y evaluar.
- Generar debates y encuentros de opiniones donde puedan transferir sus acciones lúdicas a la vida cotidiana.
- Estimular el espíritu independiente e innovador.
- Promover el Disfrutar de las actividades físicas y lúdicas.

ESTRUCTURA DE LOS EJES TEMÁTICOS

En los Ejes Temáticos que se han seleccionado, la presentación de la estructura realizada, es a los fines que el docente visualice una propuesta de secuenciación de los contenidos que los componen, siguiendo una lógica disciplinar; esto no significa -en orden a la concreción de la práctica pedagógica- que el profesor, proceda a enseñar los contenidos respetando tal secuencia. Los contenidos de los diferentes Ejes, podrán ser seleccionados en virtud de los intereses, necesidades y conocimientos previos de los alumnos y de las características del contexto escolar de pertenencia. Por lo tanto, adquiere vital importancia, la realización de un diagnóstico inicial que permita recabar información respecto de los alumnos y el contexto escolar, con la intención de “planificar” la enseñanza.

EJE TEMÁTICO 1: DIMENSIÓN CORPORAL Y SALUD

Este eje está orientado a todos los aspectos que apuntan a mejorar la calidad de vida desde el proceso educativo a partir de dos acciones elementales: información y formación, esta última como piedra angular de las acciones de promoción de la salud. Es entonces, en este marco referencial, donde el eje pretende brindar conocimientos sobre las problemáticas con mayor casuística y de predominancia en el nivel, como así también generar hábitos para la autogestión desde la vivencia de actividades que generan arraigo en las conductas cotidianas

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Conocer los principios básicos que rigen el funcionamiento de los sistemas energéticos básicos y el entrenamiento de las capacidades corporales y motrices que lo facultan para la práctica consciente y autónoma de actividades físicas.
- Reconocer las partes de una sesión de actividad física, posible de ser autogestionada en cada una de sus fases

EJES	PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS		
Promoción de la salud	<p>Concepto de Salud Salud e Higiene Información y formación en la prevención de:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Pediculosis * Micosis * SIDA * Enfermedad cardiovascular * Crecimiento y desarrollo * Menopausia * Posturas Corporales <p>La actividad física como prevención de enfermedades</p>	<p>Información y formación en la prevención de Adicciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Tabaco y actividad física * Alcohol y actividad física * Drogas y actividad física 	<p>Información y formación en la prevención de:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Hipertensión * Diabetes * Osteoporosis * Artrosis * Artritis
Higiene	<p>Higiene personal Primeros Auxilios</p>	<p>Higiene del ambiente cercano (Hogar Escuela)</p> <p>Nutrición:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Tipos de alimentos * Leyes de la alimentación <p>Primeros Auxilios</p>	<p>Higiene del ambiente cotidiano (Barrio Trabajo)</p> <p>Nutrición:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Alimentación y actividad física
Dimension Corporal	<p>Nociones de anatomía aplicada</p> <ul style="list-style-type: none"> * Músculos y actividad física * Huesos y actividad física * Órganos y actividad física 	<p>Autogestión del movimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Necesidad del movimiento como practica cotidiana * Momentos de una sesión * Capacidades 	<p>Autogestión del movimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Capacidades básicas (resistencia aeróbica, fuerza y flexibilidad)

EJE TEMATICO 2: VIDA EN LA NATURALEZA Y ECOLOGÍA

Los contenidos de este eje están referidos a experiencias que posibilitan al alumno interactuar con el ambiente priorizando en este contacto la preservación del medio natural, en la generación de impactos ambientales positivos. Para ello es interesante citar la concepción de Calidad de Vida desde la perspectiva ecológica como el máximo beneficio que se puede extraer del medio con la menor alteración posible.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Conocer las distintas formas de contacto con la naturaleza y su correspondiente organización y programación
- Experimentar actividades y trabajos relacionados con la práctica de vida en la naturaleza minimizando el impacto ambiental, mediante el compromiso en defensa del medio natural.
- Respetar las normas de seguridad, cuidado e higiene en resguardo propio y de los demás.
- Experimentar roles y funciones en las macro y microorganizaciones campamentales.
- Asumir actitudes de compromiso y responsabilidad en la consecución de objetivos consensuados

EJES	PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS		
Vida en la naturaleza	Características del ambiente natural Formas de vida en la naturaleza <ul style="list-style-type: none"> * Caminatas * Travesías * Trepadas * Escaladas * Alojamiento * Campamentos Fijos, Volantes * Acantonamientos 	Orientación <ul style="list-style-type: none"> * Diurna Con elementos: brújula Con la naturaleza <ul style="list-style-type: none"> * Nocturna Percepción del tiempo Relojes naturales	Cuidados y seguridad en el ambiente natural Clima Primeros auxilios en la naturaleza Supervivencia
Campamentismo	El lugar para acampar <ul style="list-style-type: none"> * Terrenos: características y requisitos para acampar * Selección del lugar. Equipamiento: La Carpa	Organización social del campamento <ul style="list-style-type: none"> * División del trabajo: Roles y funciones <ul style="list-style-type: none"> * Responsabilidad y participación Compromisos y acuerdos Equipamiento: La Mochila	Nudos y Construcciones <ul style="list-style-type: none"> * Filtros de agua * Letrinas Fuegos <ul style="list-style-type: none"> * Tipos de fuegos Equipamiento: las herramientas <ul style="list-style-type: none"> * Hacha * Cuchillo * Pala
Preservación del ambiente	Impacto ambiental del campamento Acciones de uso racional del ambiente (ejemplificació) Lombricultura	Preservación y cuidados del ambiente natural Acciones de uso racional del ambiente (ejemplificació) La huerta	Acciones de uso racional del ambiente (ejemplificació) Cría de conejos

- Vivenciar experiencias de consenso y disenso en el marco de una organización, para luego consensuar objetivos y asumir roles y funciones en pos de los mismos
- Desarrollar micro emprendimientos en el medio natural próximo

EJE TEMÁTICO 3: JUEGOS POPULARES Y TRADICIONALES

El presente bloque representa el espacio donde, a partir de la acción lúdica popular, es posible abordar las diversas alternativas de comportamiento social más allá de la función natural que el juego y el jugar brindan.

Por esto, en este espacio se plantea el juego y el jugar, desde las más diversas opciones, pero con gran énfasis en los valores y acuerdos que deben existir implícitos en el desarrollo de los mismos tanto como parte integrante como organizador y promotor social a partir del juego y la actividad expresiva

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Después de cursar esta asignatura los alumnos estarán en condiciones de:

- Aceptar las reglas de juego como una necesidad de regulación interna para el desarrollo y obtención de resultados.
- Comprender la lógica implícita del jugar y las posibilidades de ensayo y transferencia a otras instancias cotidianas.
- Revalorización del jugar como promoción de la salud y calidad de vida.
- Disfrutar de los logros obtenidos por la organización de actividades masivas.
- Manifestar su emocionalidad a partir de espacios y actividades expresivas
- Valorar los juegos populares como acervo cultural.
- Vivenciar distintas manifestaciones culturales.
- Adquirir habilidades mínimas indispensables para disfrutar del juego.
- Reconocer los estados de ánimo y emociones que el jugar y la expresión generan y actuar en responsabilidad de los mismos.

EJES	PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS		
Juegos de mesa.	Juegos populares y juegos tradicionales. Conceptos. Las reglas su necesidad. Movilidad * El jugar. Construir, explorar y vivenciar nuevos juegos.	Juegos populares y juegos tradicionales. Conceptos. Adquisición y perfeccionamiento de habilidades específicas según los requerimientos del juego.	Juegos populares y juegos tradicionales. Conceptos. Adquisición y perfeccionamiento de habilidades específicas según los requerimientos del juego.
Juegos de sala.	* El grupo de juegos. Participación de distintos roles. Situaciones y modos de jugar en grupo.	Las reglas su necesidad. Movilidad. * La lógica de los juegos populares y tradicionales: Aplicación de la resolución de los problemas cognitivos motores originados en situación reales de juego.	Las reglas su necesidad. Movilidad. * La lógica de los juegos populares y tradicionales: Aplicación de la resolución de los problemas cognitivos motores originados en situación reales de juego.
Juegos de movimiento y destreza.	* La lógica de los juegos populares y tradicionales: Aplicación de la resolución de los problemas cognitivos motores originados en situación reales de juego.	* El jugador en el equipo-grupo. Roles. Ajuste de respuestas motrices individuales a la estrategia del grupo. Aceptación de las funciones atribuidas dentro de un trabajo en equipo.	* El jugador en el equipo-grupo. Roles. Ajuste de respuestas motrices individuales a la estrategia del grupo. Aceptación de las funciones atribuidas dentro de un trabajo en equipo.
Grandes Juegos.	* Selección y resolución de prácticas lúdicas para la vida cotidiana. * Planificación, organización y participación en eventos lúdicos, populares y tradicionales.	* Los juegos populares los juegos tradicionales en el tiempo libre. Las prácticas sociales y lúdicas en el ámbito escolar u otro. Planificación, organización y participación en eventos lúdicos, populares y tradicionales.	* Los juegos populares los juegos tradicionales en el tiempo libre. Las prácticas sociales y lúdicas en el ámbito escolar u otro. Planificación, organización y participación en eventos lúdicos, populares y tradicionales.
Actividades expresivas			

EJE TEMÁTICOS 4: JUEGOS Y DEPORTES

El presente bloque pone de manifiesto los juegos y deportes “institucionalizados”, que lleva implícito en si mismos, la adecuación a reglas ya estipuladas, consensuadas y aceptadas nacional o internacionalmente, como forma de ejercitar al sujeto a un marco normativo ya establecido y en él, alcanzar su máximo desarrollo siempre en un marco de respeto y desarrollo personal.

También se intenta promover, en este segmento, el pensamiento táctico y el desarrollo estratégico como forma de resolver situaciones problemas basados en el pensamiento concreto y anticipatorio

Es posible hacer una mirada externa del deporte, desde el cual analizarlo, comprenderlo, criticarlo e identificar sus valores implícitos para traerlos al campo explícito. Al igual que el bloque anterior, se espera hacer del deporte y del juego un espacio de reflexión y transferencia a la vida cotidiana

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Conocer diversas técnicas de movimiento con relación al espacio y tiempo.
- Conocer y aplicar la lógica y las reglas de los juegos y los deportes.
- Reflexionar críticamente en torno a la relación deporte-salud-higiene, a los mensajes de los medios de comunicación sobre el deporte, a las formas y modos éticos de practicar el juego limpio.
- Aplicar en situaciones de juego el aprendizaje de los deportes, demostrando una ética que lo comprometa como jugador y espectador.
- Interactuar situaciones de equipo que le permitan poner de manifiesto su capacidad de adaptación, el respeto por el otro y por las reglas
- Manifestar actitudes de cooperación, juego limpio y caballerosidad
- Reconocer los valores implícitos en el deporte y los paralelismos posibles de identificar entre este y la vida cotidiana
- Experimentar alternativas de organización de torneos deportivos como forma de promoción social y efecto multiplicador para la comunidad
- Valorar el deporte como promoción de la salud y calidad de vida
- Disfrutar de los logros obtenidos por la organización de actividades masivas
- Adquirir habilidades mínimas indispensables para disfrutar del deporte
- Reconocer los estados de ánimo y emociones que la practica deportiva generan y actuar en responsabilidad de los mismos

EJES	PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS		
Juego Modificado	El juego. Definición. Reglas de juego. Estrategias de juego. * Elaboración y utilización de códigos de comunicación motriz. * Pensamiento Táctico.	Deporte como práctica lúdico- motriz. * Beneficios de la práctica deportiva. * Juego limpio.	Juego limpio. Tácticas y estrategias del deporte. Acondicionamiento físico adecuado. Reglamentos.
Deporte Reducido		Técnicas y Tácticas de los distintos deportes tales como: * Voleibol- Fútbol- Básquetbol-Handball - Atletismo- otros.	* Interpretación de los reglamentos de los distintos deportes.
Deportes	Organización-participación de torneos y eventos deportivos-recreativos	Organización-participación de torneos y eventos deportivos-recreativos	Organización-participación de torneos y eventos deportivos-recreativos

SUGERENCIAS DE ARTICULACIÓN CON OTRAS DISCIPLINAS Y LA COMUNIDAD

Si entendemos al ser humano como ser íntegro y auto-realizable, sería peligroso pensar en una Educación parcelada y de compartimientos estancos, más aun considerando que este nivel debería destacarse por su flexibilidad y adaptabilidad. Por ello la propuesta que desde esta asignatura se manifiesta, independientemente de los aspectos específicos, depende en grado supremo, de los niveles de complementariedad que se puedan alcanzar con las asignaturas restantes, como forma de potenciar y multiplicar los resultados a los que aspiramos como sistema educativo

Por esto los docentes de Educación Física, podrán generar creativamente, distintas alternativas de complementariedad, propuestas como trabajos integrados que surgen desde la Educación Física y se sustentan en otras asignaturas, o como propuestas de otras disciplinas susceptibles de ser respaldadas en las clases de Educación Física. En los mismos, es posible tomar ejes integradores temáticos abordables desde las distintas asignaturas.

Detallamos a continuación temas susceptibles de ser abordadas con un enfoque interdisciplinario o integrado.

- Matemática

Ejes a considerar: Números, operaciones y mediciones; geometría y mediciones; estadísticas y probabilidad

- Ciencias Naturales y tecnología

Ejes a considerar:: El mundo que nos rodea; nuestro organismo; el medio ambiente natural; la ciencia y las necesidades del hombre; La población humana; nutrición del hombre.

- Ciencias Sociales y Formación ética y ciudadana

Eje a considerar: La dimensión Social y espacio-temporal de la vida de las personas

- Talleres

Desarrollar proyectos que incorporen a los talleres de Folclore, Música, Teatro y Plástica.

- Con la comunidad

Entendiendo la posibilidad de promoción social y de manifestación de logros que los alumnos de esta modalidad pueden alcanzar, sería factible pensar en una devolución hacia la comunidad donde se desarrollan de aquellas actividades posibles de ser consideradas de impacto masivo. De esta forma estarían puestas de manifiesto las condiciones y competencias adquiridas en las distintas asignaturas y talleres al tiempo que será posible su proyección a los restantes miembros de la comunidad. Por eso proponemos como actividades de extensión aquellas que –por autogestión de los alumnos- puedan ser implementadas, tales como:

- Torneos barriales de actividades deportivo-recreativas o de juegos adaptados a las posibilidades o necesidades del entorno social donde se encuentra inserto el Centro Educativo
- Concursos familiares de juegos rotativos

- Actividades en contacto con la naturaleza: caminatas, travesías, campamentos, acantonamientos

4. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Si basamos la propuesta en una acción educativa “centrada en el alumno” y reconocemos a éste como un ser humano autónomo, histórico y experiencial, será imprescindible adecuar los estándares de la evaluación a los aspectos que se pueden manifestar como significativos para cada uno de ellos, en comparación con las expectativas de logros planteadas con cada bloque.

Por ellos, además de la consideración de los momentos evaluativos de diagnóstico (entendido para esta modalidad como el “que trae consigo el alumno”, desarrollo y final, será imprescindible detenerse en la forma en que abordaremos dichos procesos.

Sugerimos desde esta propuesta, todos aquellos abordajes evaluativos que apunten a lo comportamental y vivencial por sobre aquellos mecanismos que intentan capturar los indicadores de rendimiento. Es entonces oportuno señalar como recomendables:

- Las listas de cotejo
- Los análisis vivenciales o reportes personales
- El análisis del discurso
- Los recursos etnográficos
- Etc.

Aún así, no deben descartarse, aquellos instrumentos evaluativos tradicionales (prueba escrita; test de rendimiento; etc.) toda vez, que los alumnos demanden estas situaciones a los fines de reconocer sus avances y logros.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

En el singular espacio de la práctica docente, es donde el profesor en Educación Física se transforma en un “gestor de lo posible”, un generador de nuevas expectativas que permitan al alumno su autodependencia y su valoración personal, poniendo su compromiso en el alumno, más que en sí mismo y en el contenido, por ello proponemos un currículo de enseñanza-aprendizaje “centrado en el alumno”

Las configuraciones de movimiento, cultural y socialmente legitimadas, como la gimnasia, el deporte y el juego, la vida en la naturaleza, etc., adquieren relevancia y significación en la medida en que van acompañados con procesos reflexivos que permitan desprender de cada experiencia del movimiento las conclusiones e interpretaciones susceptibles de integrarse a su bagaje de conocimientos, transferencias a la vida cotidiana y vivencia personal.

Ser “gestor de lo posible”, ser generador de nuevas expectativas que permitan al alumno su auto dependencia y su valoración personal, a través de las diferentes configuraciones de movimiento y en una adaptación necesaria en virtud de las características de la modalidad, deberán ser notas distintivas en el ejercicio del rol del docente de Educación Física.

Se recomienda la utilización de múltiples estrategias para desarrollar la autonomía de jóvenes y adultos siguiendo los principios que fundamentan el área, con proyección interdisciplinaria, promoviendo, como se ha señalado, la construcción de sí mismo, en la relación con los otros y el entorno. Por lo tanto estas estrategias deberán generar acciones de emprendimiento individual y colectivo factibles de transferencia a la realidad cotidiana.

Para ello, se partirá del nivel inicial de los alumnos (información proveniente del diagnóstico inicial) atendiendo a grupos de alumnos de edad variada, en condiciones sedentarias, progresando en sus posibilidades e intereses, a partir de planes individuales y grupales que apunten y apunten un desarrollo progresivo.

Respecto a esto, la estructura organizativa de la clase, puede adquirir las siguientes alternativas:

- División por sexo
- División por edad
- División por intereses
- División por necesidades
- División por Ciclos
- División por Etapa
- División Mixta (por combinación de cualquiera de las posibilidades de organización apuntadas)

Los distintos Ejes Temáticos propuestos habilitan ser abordados conjuntamente si las necesidades e intereses del grupo de alumnos así lo determina. Por consiguiente, este espacio curricular, se beneficia con propuestas que integran conceptos y procedimientos, mediante la exploración y resolución de situaciones de juego y problemas que involucren al cuerpo y al movimiento.

Este enfoque desemboca en propuestas de enseñanza para el trabajo en el aula – patio, entre las cuales se destacan:

- Actividades y juegos individuales
- Actividades y juegos en grupo
- Juegos Rotativos
- Deportes (torneos internos, externos)
- Salidas
- Organización de encuentros
- Clases teóricas, charlas, análisis de videos
- Actividades interdisciplinarias
- Actividades sociales (cumpleaños)
- Actos patrios
- Otros

En todas estas propuestas deberá primar en la intencionalidad del docente, el propiciar un clima afectivo generador de sentimientos y valores que estén orientados al compromiso, el respeto, la responsabilidad, la cooperación y solidaridad entre todos los miembros del grupo - clase y la comunidad.

TALLER DE FOLKLORE

FUNDAMENTACIÓN

Situamos esta instancia recreativa y de aprendizaje en la dinámica de los tiempos actuales, aportando nuevas maneras de pronunciar lo que somos, sustentados en lo que nos da origen y fundamento como habitantes de este maravilloso y poco conocido suelo, mediante un recurso pedagógico como la danza.

Proponemos una instancia de intercambio mediante la metodología de taller, desde una cosmovisión que recupere el ritmo y el movimiento generado en el suelo que habitamos.

Elegimos así la danza nativa del continente americano como recurso y contenido que posibilita articular espacios de aprendizaje, esparcimiento y participación comunitaria, reconociendo el potencial pedagógico que la danza porta, a saber:

- las danzas de raíz folklórica constituyen un cuerpo de conocimientos teórico-prácticos sistematizados a lo largo del tiempo, que involucran el desarrollo de habilidades de coordinación motriz individual y grupal, genera aptitudes de cooperación y vinculación con la propia cultura,
- este aprendizaje vincula a los sujetos con rasgos de identidad de las múltiples influencias culturales que conforman nuestro “particular modo de ser” en este continente y en este país.

Ante la creciente repercusión del género musical folklórico en los medios masivos de comunicación vemos que la comunidad en general, se contacta con expresiones folklóricas con mayor cotidianeidad que hace unos años atrás lo que posibilita extraer contenidos para trabajar en el taller de la vida cotidiana de los alumnos.

- Motivando a la desinhibición corporal mediante los ritmos autóctonos.
- Buscando la sensibilización rítmica de cuerpo, mente y emoción.
- Aprendiendo danzas del folklore vigente.
- Disfrutando al bailar, concibiendo la propia imagen corporal desplazándose en el espacio.

El contexto multicultural que nos rodea y en el que diariamente convivimos, invita a pensar que en pleno siglo XXI debemos, necesariamente, abrir nuestras concepciones sobre los bienes culturales que transmitimos y contribuimos a reproducir, a la vez que transformar.

Consideramos que existen modos diferenciados de educar a través del movimiento, sean formales o no-formales, sistemáticos o espontáneos y, entre estos modos, advertimos que el danzar, forma parte de una de las actividades corporales más practicadas por todas las culturas del mundo, proponemos entonces conocer y profundizar los modos de bailar en nuestra sociedad, situándonos desde la historia de formación de los bailes populares nativos que mantienen vigencia en el tiempo y actualmente

son reinterpretados contribuyendo a formar grupos de identidades distintas y distintivas.

Esto a su vez, forma parte del Folklore como disciplina que estudia los fenómenos culturales populares, abarcando manifestaciones como la canción, los juegos, la tradición oral, las comidas y vestimentas propias de un lugar, las costumbres, creencias, modos de vivir.

El Folklore como disciplina ha sido generalmente soslayado de los planes de estudio en los diferentes niveles del sistema educativo, proponemos entonces acercarnos desde el conocimiento y la vivencia a través de la práctica de las danzas nativas a recuperar parte del patrimonio cultural que nos pertenece y del que somos protagonistas activos en su construcción.

2. SUGERENCIAS DE EJES DE TRABAJO:

El taller que proponemos se articula transversalmente sobre tres ejes:

- Los diferentes aportes rítmicos y coreográficos que conforman la danza de raíz folklórica argentina, a saber: la influencia negra, aborigen, europea y la actual.
- Las diferencias regionales que constituyen grupos de identidades diversas, según el lugar de procedencia de los sujetos.
- El aprendizaje de danzas vigentes, es decir las que aún se bailan y de las danzas históricas.

Los ejes se plantean a modo de sugerencias desde donde estructurar los contenidos a trabajar.

Considerar las influencias culturales posibilita ver que el folklore argentino se nutre de una gran diversidad de aportes musicales, coreográficos, poéticos, idiosincráticos que se amalgaman en una nueva geografía, y en un contexto socio-histórico particular.

Las diferencias regionales son el producto de cómo un mismo elemento cultural es transformado por los sujetos que lo practican, según la funcionalidad que esa práctica tiene en cada ámbito.

Por último es importante considerar que la tradición es un elemento dinámico de la cultura, como tal sufre cambios, adaptaciones, negaciones, rememoraciones, así es como hay danzas del folklore que cayeron en desuso cuando el sentido para el que fueron creadas decae, así como hay danzas que perduran al paso del tiempo y mantienen vigencia, a la vez que transformaciones.

Los tres ejes se sostienen desde una premisa fundamental, el respeto por las manifestaciones folklóricas regionales, su búsqueda, conocimiento y difusión.

Influencias Culturales	Diferencias Regionales	Danzas Virgenes
Aborígenes Negra Europea Actual	Noroeste Litoral Centro Cuyo Pampeana Patagónica	Gatos Chacareras Zambas Bailecitos Cuecas Escondidos Carnavalitos Huellas Chamame Huaynos Cuarteto
MANIFESTACIONES FOLKLÓRICAS REGIONALES		

SUGERENCIAS DE ARTICULACIÓN CON LA COMUNIDAD:

El taller de folklore presenta múltiples aristas de contacto con la comunidad. Si reconocemos que el folklore es una disciplina, pero a su vez es una práctica fundamentalmente colectiva y como docentes o animadores culturales de una comunidad abrimos nuestra percepción al entorno inmediato del centro educativo, podemos comenzar detectando las manifestaciones folklóricas locales, cómo son, cuál es su historia y evolución en el tiempo, quienes las practican, cuál es su función.

Debemos dejar que estas manifestaciones ingresen al taller, sean conocidas, interpretadas y valoradas en su sentido más estricto; es preciso puntualizar que abrirse a la comunidad implica una mirada atenta y respetuosa hacia lo diverso, hacia lo que es diferente de nuestras prácticas y concepciones.

Como taller podemos participar de fiestas folklóricas locales, regionales, potenciando así lo que conocemos en el intercambio con otros grupos, con otras localidades.

Hacia el interior del centro educativo podemos generar instancias de articulación con Lengua, Ciencias Sociales y Naturales, con los otros talleres expresivos, considerando que al folklore lo conforman manifestaciones musicales, literarias, geográficas, plásticas, recreativas, históricas, entre otras.

El aprendizaje de las regiones geográficas, la preparación de los actos escolares, el reconocimiento de la música que se escucha en nuestra sociedad, los juegos tradicionales, las especies animales y vegetales autóctonas, la medicina tradicional, las expresiones plásticas de la zona, los poetas, los músicos, las comidas regionales, la vida de los antiguos habitantes de este territorio, son algunos elementos, a modo de ejemplos, que nos posibilitan el intercambio, la investigación, el conocimiento y el

fortalecimiento de las manifestaciones artísticas populares y regionales.

4. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN:

En primer lugar se concibe que la evaluación es un proceso continuo que se desarrolla durante el transcurso del taller, por lo que se pretende medir las producciones parciales que los educandos van realizando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sean estas teóricas o prácticas.

Es preciso tener en cuenta que no se pretende formar bailarines, sino recuperar colectivamente el gusto por bailar los ritmos de la tierra que nos identifican.

Como sugerencias se establecen los siguientes Criterios de Evaluación:

Se considerará el aprendizaje de las estructuras básicas de cada danza teniendo en cuenta:

- ritmo,
- coreografía,
- pasos básicos,
- influencia cultural a la que pertenecen.

La etapa evaluativa del taller puede consistir en una propuesta en la que se ponga en evidencia las articulaciones que hemos podido establecer con la comunidad u otras materias, puede consistir en una muestra, un paseo, un intercambio, la participación en alguna fiesta, peña, festival, o puede ser un trabajo escrito en el que quede plasmado el recorrido realizado.

Es preciso que la evaluación sea un momento de aprendizaje más, para incentivar el placer por bailar, no para coartarlo.

TALLER DE MÚSICA

FUNDAMENTACIÓN

La siguiente propuesta parte de considerar el sonido como materia prima fundamental de la música además de ser un fenómeno físico capaz de incidir directa o indirectamente sobre las personas.

El sonido es vibración, cada persona tiene una vibración y ésta entra en resonancia con diferentes manifestaciones sonoras, entiéndase diferentes géneros, estilos y especies de música.

De tal modo, se atenderá lo referente al mundo sonoro interno como así también al de su entorno más inmediato, partiendo de lo personal, familiar, social, local hasta lo universal. Incorporando lo que se denomina “contaminación acústica”, tomando el ruido como fuente de polución sonora.

Todo aprendizaje requiere de un desarrollo psico-evolutivo, si no ha existido la posibilidad de adquirir un determinado conocimiento en la etapa psico-evolutiva correspondiente, debemos considerar, en relación a la educación de jóvenes y adultos, que estas capacidades no se atrofian y pueden ser estimuladas en cualquier momento de la vida del ser humano, sobre todo si se refieren a la sensibilización, comunicación y expresividad.

Los elementos del lenguaje musical son comunes entre diferentes géneros y estilos, como así también entre música popular y académica; por lo que se sugiere comenzar trabajando desde los ejemplos musicales que le son afines al oído del educando.

“En cuanto a la orientación pedagógica podemos decir que la pedagogía tradicional procura ofrecer a los educandos una formación básicamente intelectual, verbalista y moralista. Están obsesionados por proporcionar al alumno mucha información y de hacerles adquirir hábitos básicos y ciertos de conocimiento, en lo que se podría llamar una concepción plana del aprendizaje...” ; pero esta concepción pedagógica supone un modo de concebir al ser humano escindiendo la dimensión emocional y afectiva, tan importante no sólo para el proceso de aprendizaje sino también para la vida misma.

Es necesario integrar en los procesos de aprendizaje lo cognoscitivo, lo afectivo, lo procedimental, lo actitudinal.

Como dice Violeta H. De Gainza se plantea una concepción esférica de la educación donde se incorpore, además de lo intelectual, la sensibilidad, la afectividad, los valores, el modo de ser, de actuar, de hacer. Esto es integrar lo artístico a lo cognoscitivo.

Desde el arte en general, y en especial desde la música, se pueden desarrollar y estimular todas las capacidades que el modelo curricular considera como parte esencial de los contenidos educativos.

SUGERENCIAS DE EJES DE TRABAJO:

Se sugieren los siguientes ejes de trabajo sustentados sobre la base del escuchar, realizar y comprender.

- Desarrollo de la percepción.
- Producción creativa, expresiva y comunicativa.
- Apreciación de referentes culturales.

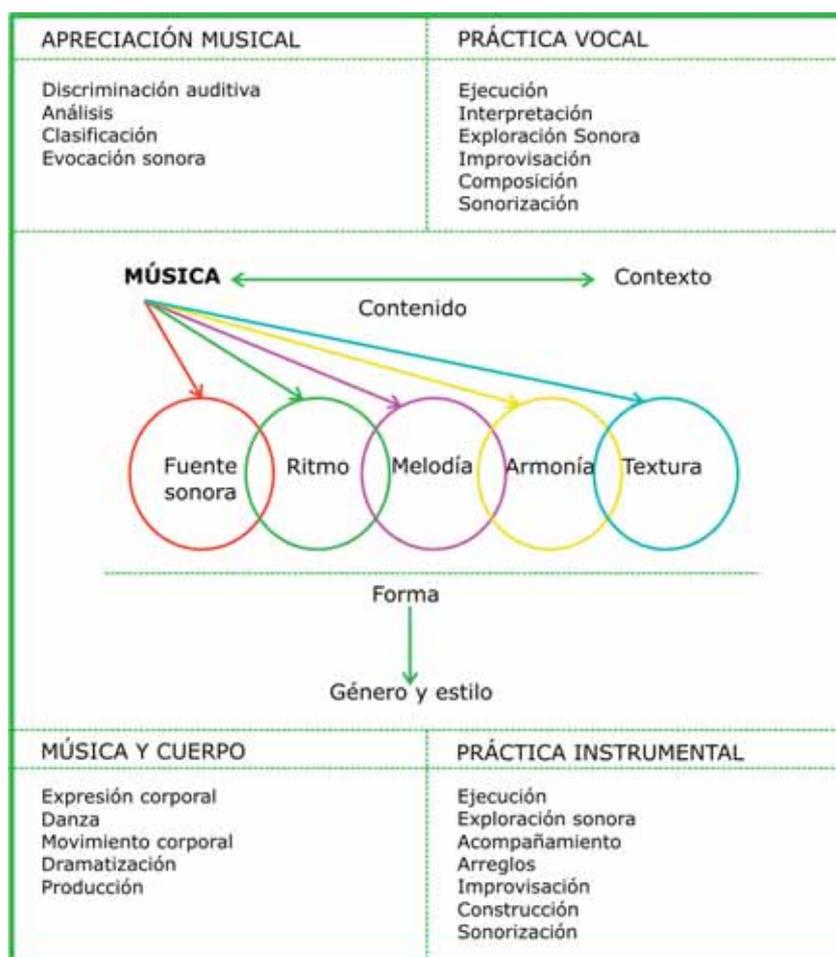
1- Desarrollo de la percepción: apunta a la escucha conciente de todo estímulo sonoro, tendiendo a ampliar la capacidad de percepción del educando. Esto le posibilita acceder de una manera diferente a lo que escucha cotidianamente, adquirir herramientas para conocer otros géneros y estilos musicales, variedad de ritmos, timbres, matices, ampliando el espectro audioperceptivo.

2- Producción creativa, expresiva y comunicativa: desde la metodología de aula-taller se privilegia el hacer, el experimentar, por sobre el conocimiento teórico, se tiende a que el alumno se apropie de los elementos del lenguaje musical desde la práctica vocal e instrumental; posibilitando el desarrollo de la creatividad, expresividad y los canales de comunicación concibiendo la música como un lenguaje universal, portador de elementos que movilizan las dimensiones intelectual, motriz y emocional de los sujetos.

3- Apreciación de referentes musicales contextuales: se procura conocer los productos culturales musicales, reconociendo su procedencia, evolución, lugar de pertenencia, entablando un diálogo vertical entre generaciones y horizontal entre diversas culturas, locales, nacionales y universales. Partiendo del reconocimiento de los referentes culturales del entorno inmediato.

ÁREAS DE TRABAJO:

Se sugieren las siguientes áreas de trabajo para abordar los contenidos del lenguaje musical, quedando a criterio del docente utilizar las áreas que considere más convenientes según su grupo clase



SUGERENCIAS DE ARTICULACIÓN CON LA COMUNIDAD:

Se sugieren las siguientes prácticas, entre otras:

- Instrumental y vocal: formación de pequeñas bandas musicales, coros y murgas que estén abiertas a la comunidad y que participen de los eventos más importantes de la misma, actos cívicos, peñas a beneficio, desfiles y distintas celebraciones de la comunidad a la que pertenece la escuela.
- Realizar un trabajo de indagación, desde el área de música y en articulación con otras materias, respecto de elementos folclóricos de la región, recabando información de los habitantes más antiguos del lugar tratando de rescatar valores culturales tendientes a fortalecer las identidades propias del lugar

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN:

Se propone evaluar la producción del grupo, considerando los procesos de adquisición y apropiación del lenguaje artístico, como así también el interés y compromiso con la producción.

Se evaluarán las producciones que podrán exhibirse en actuaciones, presentaciones y muestras.

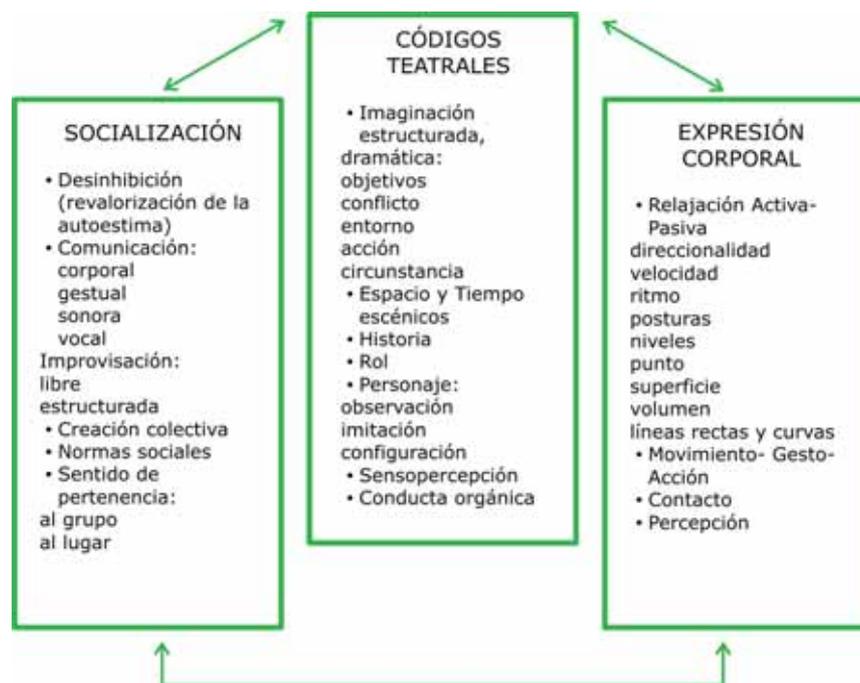
TALLER DE TEATRO

FUNDAMENTACIÓN: RELACIÓN DEL HOMBRE CON EL MUNDO

La actividad artística teatral es un fenómeno esencialmente social, tanto en su función como en su estructura que involucra la interrelación vital: actor-público, retroalimentados mediante un mensaje (acción dramática), producto de un proceso creativo que se motoriza a partir de la actividad lúdica. Para que la acción dramática pueda desarrollarse se necesitan, por lo menos, dos sujetos comunicándose en un espacio determinado.

El hombre se transforma como resultado de las vivencias dramáticas, tanto en el rol de actor como de espectador activo. El teatro compromete a la persona en totalidad, por ende, implica la confluencia de sus potencialidades sensibles, afectivas, perceptivas, intelectuales, motrices, sociológicas y antropológicas en un "aquí y ahora". Se produce entonces, un intercambio dialéctico entre información objetiva del contexto y la subjetividad del individuo para acercarse a la comprensión de la realidad.

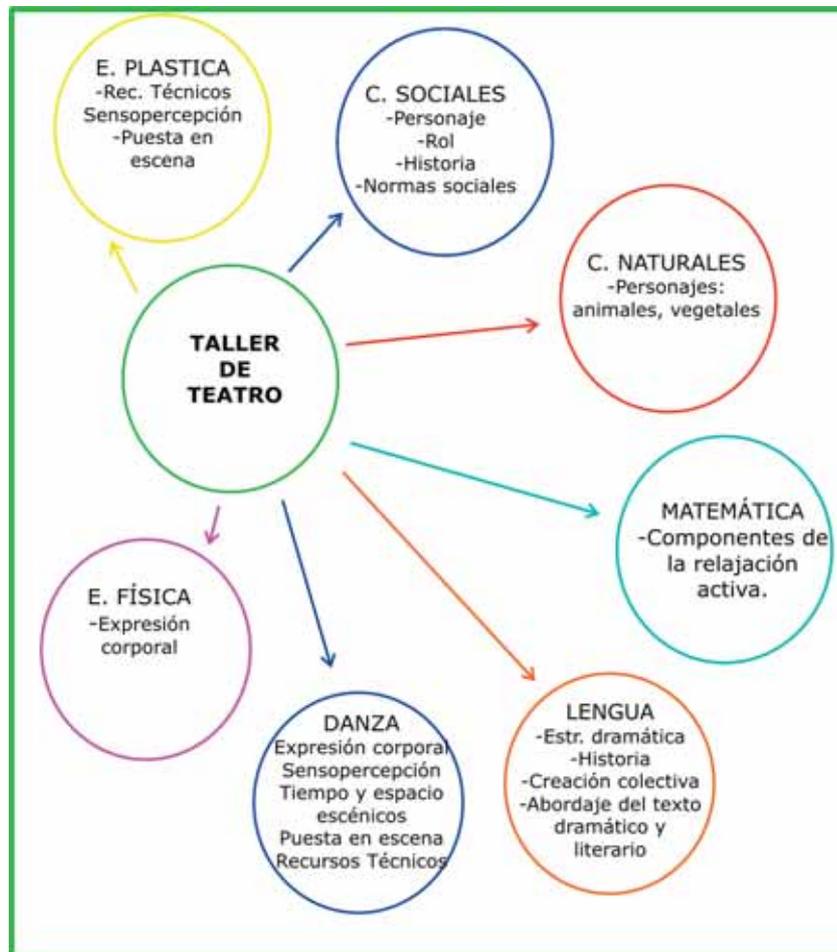
SUGERENCIAS DE EJES DE TRABAJO



Considerando las características sociales, inquietudes y necesidades diferentes de los alumnos se pueden conformar grupos de trabajo. Por ejemplo: grupo de adolescentes y grupo de adultos, interconectándolos en actividades beneficiosas para ambos.

Es importante que el espacio de trabajo adquiera categoría de lugar, a fin de establecer el clima propicio para la actividad.

SUGERENCIAS DE ARTICULACIÓN CON LA COMUNIDAD Y OTRAS DISCIPLINAS



El taller puede hacerse extensivo a la comunidad, sin necesidad de que las personas participantes sean alumnos regulares de la institución educativa.

También se pueden generar encuentros con otros talleres. Las puestas en escena pueden realizarse en otras instituciones educativas de la comunidad para generar encuentro, debate y aprovechamiento de la experiencia para desarrollar de diversas temáticas pero, siendo el teatro un fenómeno antropológico, puede llevarse a cabo también en un espacio no convencional. Esto propone al docente el desafío creativo de utilizar para la presentación de la obra, espacios de reconocimiento comunal: parroquia, plaza, feria, cooperativa, centro vecinal, etc.

4. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

La evaluación servirá para instar a la propia superación, tanto en el alumno como en el docente.

- 1- Evaluación diagnóstica: atendiendo necesidades e intereses previos.
- 2- Evaluación procesual- formativa de cada contenido para reajustes necesarios.
- 3- Evaluación de resultados y autoevaluación.

TALLER DE PLÁSTICA

FUNDAMENTACIÓN

La expresión es siempre, en el lenguaje artístico, la materialización de “algo”. Ese “algo” materializado es el fruto de procesos que se van complejizando a medida que interactuamos en relación con los otros en el mundo. Integra la totalidad de quien expresa sus sensaciones-percepciones, su experiencia, su conocimiento, su sentimiento, su emoción, sus ideas. Es la respuesta subjetiva que se objetiva en aquello que materializa.

Por lo tanto, las creaciones plásticas son nuevas visiones del mundo subjetivo en un permanente intercambio dialéctico con la realidad. Es el aporte individual a lo universal. El modo como la expresión de “uno mismo” puede desarrollarse mejor, es exponerse a las cualidades de la vida a través de todos los sentidos mediante experiencias y acciones directas. Por ser la construcción de imágenes visuales la especificidad de la plástica es necesario potenciar al máximo los procesos de observación, sensación, y percepción que el pensamiento integrador sintetiza en producciones personales.

La expresión implica necesariamente un receptor: subyace siempre la intención de comunicarse. Incluso cuando se realiza individualmente, sin la presencia del otro como parte ejecutora, o receptora directa. El otro siempre existe como supuesto público, que será el receptor. Incluso el mismo creador, cuando la idea se concreta, es su primer receptor. De allí la importancia que tiene el desarrollo de la percepción estética, la percepción crítica y la conciencia de aquello que se materializa.

Para que la imagen plástica pueda materializarse se necesita un medio, material y técnico que permita concretarla. La selección de ese medio implica autoconocimiento, por cuanto se deben seleccionar aquellos que, afines con cada respectiva sensibilidad, se conviertan en los mejores vehículos para expresar-comunicar.

Esos medios, nutridos por diversas experiencias, tanto provenientes de las distintas manifestaciones artísticas en la plástica como en el hacer popular, adoptarán los marcos propios según sean los productores ejecutores. Es decir, la imagen puede adoptar diversos marcos: pintura, dibujos, esculturas, máscaras, vestuario, artesanías, pintura mural, escenografías, objetos estéticos, juguetes, ambientaciones, el carnaval y las murgas, hasta llegar a ser el propio cuerpo el soporte de la imagen: tatuajes, maquillaje, etc.

Todas estas diversas expresiones han tenido su propia significación en su origen. Conocer la historia de cada una amplía los marcos referenciales que posibiliten, en última instancia, la selección-elección de qué y cómo comunicarlo.

TRES DIMENSIONES DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA

A	La percepción de la realidad	La respuesta subjetiva Emoción, afecto, idea, pensamiento.
B		La expresión material de esa respuesta (marcos) Producción
C		El contexto desde donde se realiza Referentes personales e históricos

SUGERENCIAS DE EJES DE TRABAJO



Etapa inicial: promover actividades que permitan la manifestación de todas las características individuales y acorde a ellas, pueden ir integrándose al trabajo colectivo, reuniéndose según afinidades, intereses, proyectos comunes, etc.

Favorecer la autovaloración: promover diferentes situaciones que permitan abarcar todas las dimensiones de la expresión, a fin de fortalecerla

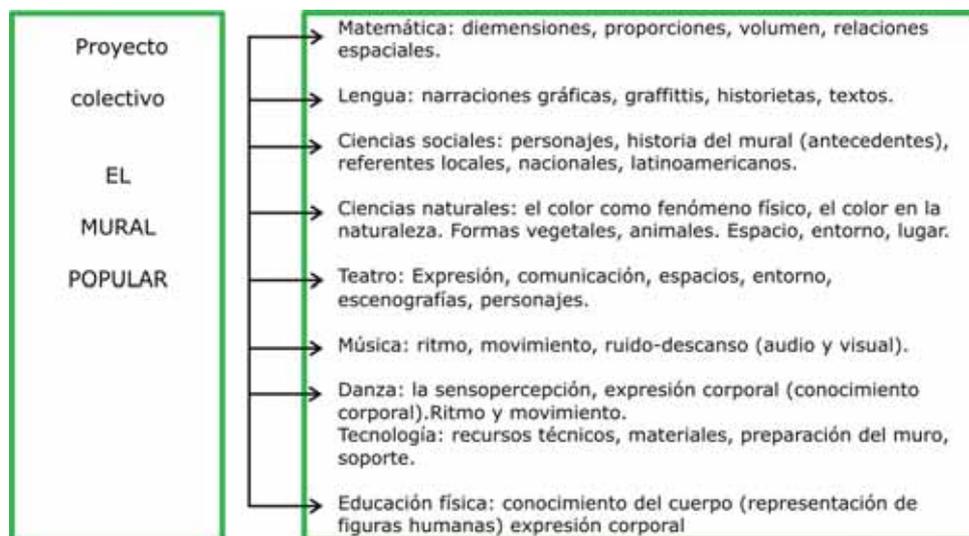
(autoafirmación).

Apropiación del espacio del taller: la expresión plástica se favorece en un clima de confianza, seguridad y calidez. Por eso el taller creará el clima apropiado para que esta se desarrolle y manifieste mejor.

Amplitud: tanto la secuenciación de actividades como las sugerencias de proyectos, deben ser consensuados por todos los participantes, e incluir según el proceso, la posibilidad de introducir todos los cambios que se necesiten.

Participación: valorarla como el aporte individual que enriquece los procesos propios y los del grupo. Sostenerla como un desafío necesario en todos los procesos de expresión-comunicación.

SUGERENCIAS DE ARTICULACIÓN CON LA COMUNIDAD Y OTRAS DISCIPLINAS(*)



(*)Las sugerencias se hacen a partir de un ejemplo de proyecto colectivo: El Mural Popular.

-El taller puede abrirse a la comunidad barrial convocando a las familias y vecinos.

-La realización del mural es, en sí misma, conceptualmente colectiva por cuanto es posible integrar a muchos protagonistas, que pueden contar con un modo muy desigual de experiencias y conocimientos, participando todos con sus aportes ó en distintos momentos del proceso asumiendo diversos roles y funciones.

-Metodológicamente permite modos alternativos de planteamiento, realización, y ejecución que pueden, según cada grupo, adoptar y combinar según el proceso de los mismos.

-El mural puede ejecutarse en espacios significativos para la comunidad,-

centro vecinal, exterior de una parroquia, paredón de plaza- ya que al encontrarse en un exterior común se vuelve público, y puede ser disfrutado por todos los miembros de la comunidad, “no es para goce de unos pocos, es para el pueblo, es para todo el mundo” (Orozco).

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

-La evaluación consistirá en poder reconstruir el proceso de manera reflexiva, siendo parte del aprendizaje durante todo el proceso, desde el diagnóstico, hasta la evaluación del producto final.

Es importante contar con algunos instrumentos que permitan a los protagonistas evaluar el proceso tanto colectivo como individual (evaluación grupal, autoevaluación).

-Consensuando algunas de las evidencias que permitan objetivamente valorar los logros, las dificultades propias y grupales, y el aporte individual al trabajo colectivo, se desarrolla un espíritu crítico constructivo y superador que permite a los integrantes del taller, afianzar sus logros para enriquecerlos en acciones futuras, fortaleciéndose cada uno como individuo y como grupo.

TALLER DE INGLÉS

FUNDAMENTACIÓN

La globalización de las comunicaciones, a la par de posibilitar un mayor acceso a otras vías de información, exige que el individuo participe activamente en las mismas.

El idioma que en la actualidad se define como “lengua de comunicación internacional” es el inglés, y su aprendizaje se constituye en una necesidad social a la vez que formativa.

En tanto necesidad social, el conocimiento del idioma inglés hace posible la participación activa del individuo en la comunicación y el acceso a la información que está disponible en ese idioma en el medio en que vive y/o trabaja.

Como necesidad formativa, el aprendizaje de una lengua extranjera genera, en el alumno, un espacio de interacción que posibilita el reconocimiento de sus propios comportamientos culturales y la interpretación de los ajenos mediante un proceso de comparación.

Con respecto al valor o sentido formativo de la lengua extranjera en la escuela, la propuesta del taller de inglés para el Nivel Primario de Jóvenes y Adultos lo aborda desde la perspectiva de un proyecto educativo comprometido por la democratización social y cultural: puesto que es en y por el lenguaje que el sujeto se constituye en las relaciones sociales. Además, la implementación del taller de inglés, optativo en las etapas 2 y 3 pero recomendable en las etapas 4 y 5, está destinada a favorecer la articulación con el nivel secundario.

EJE ORGANIZADOR

El presente documento adopta el modelo de organización de los contenidos del inglés sobre la base de un eje organizador:

El inglés como comunicación: Contempla los contenidos referidos al desarrollo y adquisición de las destrezas comunicativas que el alumno debe utilizar para interactuar y comunicarse en esta lengua.

El sistema de la lengua está condicionado por la función, la situación y las funciones de los interlocutores.

CONTENIDOS

Teniendo como eje la comunicación en el taller de inglés se desarrollarán los siguientes contenidos lingüísticos propuestos para el trayecto de los módulos 2 y 3 – optativo – y de los módulos 4 y 5 –obligatorio-:

LA COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA ADQUISICIÓN DE

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS GRAMATICALES	CONTENIDOS LEXICALES
<p>Saludar utilizando diferentes formas, presentarse uno mismo y amigos. Seguir instrucciones simples en el aula. Intercambiar información personal de los interlocutores: preguntar y responder sobre nombre y apellido, edad, dirección, número telefónico, país y nacionalidad. Confirmar información. Utilizar números. Hablar sobre diferentes ocupaciones. Nombrar eventos indicando fechas y lugares. Preguntar y responder la hora. Describir la familia. Intercambiar información personal acerca de los miembros de la familia. Indicar posesión</p>	<p>Pronombres personales: I, you, he, she, it. Verbo BE: presente afirmativo, interrogativo, negativo. Adjetivos posesivos: my, your, his, her. Preposiciones: from, in, at, on. Preguntas Wh-, preguntas Yes / No. Modo imperativo: afirmativo y negativo. Caso posesivo 's</p>	<p>Saludos formales e informales -. Objetos que se utilizan en el aula. Verbos de instrucción para el desempeño en el aula: read, listen, repeat, open your books, look at the board, write, etc. Saludos. Vocabulario de información personal: name, first name, last name, telephone, address. Países y nacionalidades. Números del 0 al 100. Ocupaciones. Días y meses. Miembros de la familia</p>

DESARROLLANDO LAS HABILIDADES:

EL HABLA

Con saludos, presentaciones. Formulación de preguntas. Repeticiones. Participaciones en diálogos.

LA ESCRITURA

Con producción de textos breves.

LA COMPRENSIÓN AUDITIVA

Con escucha de diferentes modelos (docente, grabaciones de hablantes nativos en CDs o Vds.).

LA COMPRENSIÓN LECTORA

Exploración de textos para identificar palabras transparentes y conocidas. Reconocimiento de otros sistemas que permiten la comunicación y que contribuyen a entender las palabras desconocidas (gráficos y dibujos, signos, banderas, etc.).

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Utilizar la lengua extranjera como vehículo de comunicación general, de acuerdo al desarrollo de las habilidades básicas de comprensión

y producción, tanto de la lengua oral como de la escrita.

- Participar en forma flexible, comprometida y respetuosa de las producciones lingüísticas y comunicativas propias y ajenas.
- Implementar estrategias de lecto-comprensión a partir de la lectura de textos simples, avanzando gradualmente hacia textos más complejos.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

El alumno debe tener la posibilidad de acceso al uso de la lengua extranjera, es decir, de asumir el lugar de interlocutor (escuchando, leyendo, hablando y escribiendo), de textos orales y escritos. El trabajo con la comprensión y la producción de los textos y sus particularidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas debe llevarse a cabo siempre a través de situaciones contextualizadas, tanto en los textos que se utilicen como disparadores, como en los que se ofrezcan para la ejercitación. En todos los casos debe asumirse la obligatoriedad de un proceso espiralado que retome y amplíe lo conocido desde ángulos diferentes para posibilitar su internalización y la complejidad de la tarea de reformular, reelaborar y ajustar interpretaciones.

Es conveniente crear un espacio de trabajo en el que el alumno se sienta convocado a opinar, a sugerir, a hacer hipótesis y a modificarlas cuando sea necesario; es decir un espacio en el que se favorezca la interacción en contexto pedagógico para la construcción de sentidos y del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

CUNNINGHAM, Sarah; Moor, Peter with Eales, Frances. 2001. Cutting Edge Elementary. Students' Book. Longman.

GREENALI, Simon. 1997. Reward Starter. Students' Book. Heinemann ELT.

NUNAN, David; Beatty, Ken. 2002. Expressions Intro. Student Book. Heinle & Heinle a division of Thomson Learning, Inc.

UHL CHAMOT, Ana; Rainey de Diaz, Isobel; Baker de Gonzalez, Joan with Gordon, Deborah & Winstein, Nina. 2002. Up Close 1 English for Global Communication Student Book. Heinle & Heinle a division of Thomson Learning, Inc.

Contenidos Básicos para la Educación Polimodal. 1ª Edición. República Argentina 1997. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación.

Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Gobierno de la ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Dirección de Currícula



BOLETIN OFICIAL

Córdoba
Entre todos

4ª SECCIÓN:

OFICIALES Y LICITACIONES

AÑO XCVI - TOMO DXXII - Nº 142
CORDOBA, (R.A.) MARTES 29 DE JULIO DE 2008

www.boletinoficialcoba.gov.ar
E-mail: boletinoficialweb@coba.gov.ar

OFICIALES

UNIDAD EJECUTORA PARA SANEAMIENTO DE TITULOS LEY 9150

El presidente de la Unidad Ejecutora para Saneamiento de Títulos Ley 9150, en el expediente Nro 0535-025698/2005 "DÍAZ BLANCA ISABEL - SOLICITA INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO DE POSESIÓN" por el cual se tramita la solicitud de inscripción de posesión, requerida por la Sra. Díaz Blanca Isabel, D.N.I. N° 14.848.455, sobre un inmueble de 2 has. Ubicado en el Dpto. Minas - Pedanía Guaspampa, Pueblo La Playa - Lugar La Playa - calle Pública s/n, que linda según Declaración Jurada, el cual ha sido acompañado a autos, en su costado Norte con Calle Pública, en su costado Sur con Desocupado, en su costado Este con El Río y en su costado Oeste con calle Pública, cita a quienes se consideren con derechos sobre el inmueble descripto precedentemente, para que en el plazo perentorio de sesenta (60) días se presenten ante la unidad a su cargo y efectúen las manifestaciones y/u oposiciones que estimen pertinentes, bajo apercibimiento de proceder como lo establece el primer párrafo del art. 14 de la Ley 9150.Fdo. Manuel Humberto Rivalta, Pte Unidad Ejecutora para el Saneamiento de Títulos. Cba. 07/07/08. (Art. 14 Ley 9150. En caso de no mediar oposición del titular registral en el plazo perentorio de sesenta (60) días computados desde el diligenciamiento de la notificación o desde la última publicación, la UNIDAD EJECUTORA procederá a dar curso al requerimiento formulado, a través de la correspondiente resolución que ordene la inscripción.).-

5 días - 17200 - 4/8/2008 - s/c.-

UNIDAD EJECUTORA PARA SANEAMIENTO DE TITULOS LEY 9150

El presidente de la Unidad Ejecutora para Saneamiento de Títulos Ley 9150, en el expediente Nro 0535-073962/2006 "NAVARRO LUCAS DARIO - SOLICITA INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO DE POSESIÓN" por el cual se tramita la solicitud de inscripción de posesión, requerida por el Sr. Navarro Lucas Darío, D.N.I. N° 27.921.042, sobre un inmueble de 2000 m2. Ubicado en el Dpto. Minas - Pedanía San Carlos - Lugar San Carlos Minas - Barrio Entre Ríos - calle Pública s/n, que linda según Declaración Jurada, el cual ha sido acompañado a autos, en su costado Norte con René Vargas, en su costado Sur con José Zárate, en su costado Este con camino Público y en su costado Oeste con Reynaria Visitación Zárate, cita a quienes se consideren con derechos sobre el inmueble descripto precedentemente, para que en el plazo perentorio de sesenta (60) días se presenten ante la unidad a su cargo y efectúen las manifestaciones y/u oposiciones que estimen pertinentes, bajo apercibimiento de proceder como lo establece el primer párrafo del art. 14 de la Ley 9150.Fdo. Manuel Humberto Rivalta, Pte Unidad Ejecutora para el Saneamiento de Títulos. Cba. 07/07/08. (Art. 14 Ley 9150. En caso de no mediar oposición del titular registral en el plazo perentorio de sesenta (60) días computados desde el diligenciamiento de la notificación o desde la última publicación, la UNIDAD EJECUTORA procederá a dar curso al requerimiento formulado, a través de la correspondiente resolución que ordene la inscripción.).-

5 días - 17199 - 4/8/2008 - s/c.-

UNIDAD EJECUTORA PARA SANEAMIENTO DE TITULOS LEY 9150

El presidente de la Unidad Ejecutora para Saneamiento de Títulos Ley 9150, en el expediente Nro 0535-008439/2005 "CARBAJAL JOSÉ ANTONIO - SOLICITA INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO DE POSESIÓN" por el cual se tramita la solicitud de inscripción de posesión, requerida por el Sr. Carvajal José Antonio, D.N.I. N° 06.513.638, sobre un inmueble de 442 m2. Ubicado en el Dpto. Minas - Pedanía San Carlos - Lugar San Carlos Minas - calle Sarmiento s/n, que linda según Declaración Jurada, el cual ha sido acompañado a autos, en su costado Norte con Suc. Vera, en su costado Sur con calle Sarmiento, en su costado Este con Suc. Vera Tiburcio y en su costado Oeste con Suc. Vera Tiburcio, cita a quienes se consideren con derechos sobre el inmueble descripto precedentemente, para que en el plazo perentorio de sesenta (60) días se presenten ante la unidad a su cargo y efectúen las manifestaciones y/u oposiciones que estimen pertinentes, bajo apercibimiento de proceder como lo establece el primer párrafo del art. 14 de la Ley 9150.Fdo. Manuel Humberto Rivalta, Pte Unidad Ejecutora para el Saneamiento de Títulos. Cba. 07/07/08. (Art. 14 Ley 9150. En caso de no mediar oposición del titular registral en el plazo perentorio de sesenta (60) días computados desde el diligenciamiento de la notificación o desde la última publicación, la UNIDAD EJECUTORA procederá a dar curso al requerimiento formulado, a través de la correspondiente resolución que ordene la inscripción.).-

5 días - 17198 - 4/8/2008 - s/c.-

UNIDAD EJECUTORA PARA SANEAMIENTO DE TITULOS LEY 9150

El presidente de la Unidad Ejecutora para Saneamiento de Títulos Ley 9150, en el expediente Nro 0535-009085/2005 "LOPEZ RICARDO MERCEDES - SOLICITA INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO DE POSESIÓN" por el cual se tramita la solicitud de inscripción de posesión, requerida por el Sr. López Ricardo Mercedes, D.N.I. N° 25.028.009, sobre un inmueble de 2 has. Ubicado en el Dpto. San Alberto - Pedanía Tránsito - Pueblo Mina Clavero - Paraje Cañada Larga - Ruta Prov. N° 14 y Ruta J. Recalde, que linda según Declaración Jurada, el cual ha sido acompañado a autos, en su costado Norte con Cuello - Schkair, en su costado Sur con María Alejandra Gayraud, en su costado Este con Ruta Pcial. J. Recalde y en su costado Oeste con María Alejandra Gayraud, cita a quienes se consideren con derechos sobre el inmueble descripto precedentemente, para que en el plazo perentorio de sesenta (60) días se presenten ante la unidad a su cargo y efectúen las manifestaciones y/u oposiciones que estimen pertinentes, bajo apercibimiento de proceder como lo establece el primer párrafo del art. 14 de la Ley 9150.Fdo. Manuel Humberto Rivalta, Pte Unidad Ejecutora para el Saneamiento de Títulos. Cba. 07/07/08. (Art. 14 Ley 9150. En caso de no mediar oposición del titular registral en el plazo perentorio de sesenta (60) días computados desde el diligenciamiento de la notificación o desde la última publicación, la UNIDAD EJECUTORA procederá a dar curso al requerimiento formulado, a través de la correspondiente resolución que ordene la inscripción.).-

5 días - 17196 - 4/8/2008 - s/c.-

UNIDAD EJECUTORA PARA SANEAMIENTO DE TITULOS LEY 9150

El presidente de la Unidad Ejecutora para Saneamiento de Títulos Ley 9150, en el expediente Nro 0535-008630/2005 "DEL PINO MARIA ROSARIO - SOLICITA INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO DE POSESIÓN" por el cual se tramita la solicitud de inscripción de posesión, requerida por la Sra. Del Pino María Rosario, D.N.I. N° 16.579.772, sobre un inmueble de 3150 m2. Ubicado en el Dpto. San Javier - Pedanía Las Rosas - Pueblo Villa de las Rosas - Paraje Las Chacras - calle El Mistól, que linda según Declaración Jurada, el cual ha sido acompañado a autos, en su costado Norte con Ricardo Avaca, en su costado Sur con calle El Mistól, en su costado Este con Ricardo Avaca y en su costado Oeste con calle El Quebracho, cita a quienes se consideren con derechos sobre el inmueble descripto precedentemente, para que en el plazo perentorio de sesenta (60) días se presenten ante la unidad a su cargo y efectúen las manifestaciones y/u oposiciones que estimen pertinentes, bajo apercibimiento de proceder como lo establece el primer párrafo del art. 14 de la Ley 9150.Fdo. Manuel Humberto Rivalta, Pte Unidad Ejecutora para el Saneamiento de Títulos. Cba. 07/07/08. (Art. 14 Ley 9150. En caso de no mediar oposición del titular registral en el plazo perentorio de sesenta (60) días computados desde el diligenciamiento de la notificación o desde la última publicación, la UNIDAD EJECUTORA procederá a dar curso al requerimiento formulado, a través de la correspondiente resolución que ordene la inscripción.).-

5 días - 17195 - 4/8/2008 - s/c.-