

LA PLATA, 5 DICIEMBRE 2011

VISTO los Expedientes N° 5801-658.527/10 y su Agregado N° 5801-658.527/10 Alcance 1, la Ley Nacional de Educación 26.206 y la Ley Provincial de Educación 13.688; y

CONSIDERANDO:

Que la Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece una nueva estructura para el Sistema Educativo Nacional;

Que en su Artículo 46, establece que la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista en dicha ley, a quienes no la hayan completado a la edad establecida reglamentariamente y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida;

Que la Provincia de Buenos Aires sancionó en el año 2007 la Ley Provincial de Educación N° 13.688 en consonancia con la Ley Nacional aludida y en el Artículo 21 se determinan los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial;

Que la Ley Provincial de Educación, en su Artículo 41, determina que la Educación de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores es la modalidad, que garantiza el derecho a la educación a lo largo de toda la vida, posibilitando cumplir la obligatoriedad escolar estipulada y la continuidad de la formación integral;

Que la Dirección General de Cultura y Educación, a través de la Dirección de Educación de Adultos, propone nuevas formas de alfabetizar y formar en los niveles obligatorios, adecuadas a las demandas del territorio bonaerense;

Que resulta necesario, en todo el territorio bonaerense, propiciar ofertas educativas acordes a la realidad que viven los jóvenes, adultos y adultos mayores, que jerarquicen los aprendizajes de los niveles obligatorios.

Que, por tratarse la Educación de Adultos de una modalidad, según la Ley 13 688, debe tomarse como marco de referencia el Diseño Curricular de los Niveles Primario y Secundario;

Que en tal sentido, la modalidad no desarrolla un diseño curricular sino una propuesta curricular, adecuada a la población destinataria.

Que, teniendo en cuenta la especificidad de la Educación de Adultos y el nuevo paradigma que surge de las leyes de educación nacional y provincial, es necesario desarrollar una propuesta curricular que garantice calidad educativa y aprendizajes significativos para los alumnos que asisten a la modalidad;

Que, siendo la nueva estructura organizativa y curricular de implementación gradual y progresiva y, hasta tanto se diseñe la mencionada propuesta curricular, es necesario determinar contenidos mínimos para las áreas de enseñanza:

Que en virtud de la implementación gradual y progresiva de la estructura organizativa y curricular se aprobarán en primer término los contenidos mínimos correspondientes a las áreas de enseñanza de Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Prácticas de Lenguaje, debiendo incorporarse en segundo término los contenidos específicos de las nuevas asignaturas Inglés, Artística, Tecnologías de la Comunicación;

Que en el periodo de transición la Dirección General de Cultura y Educación, a través de la Subsecretaría de Educación instrumentará las acciones necesarias que aseguren la implementación, desarrollo y consolidación de la nueva estructura organizativa y pedagógica para la Educación de Adultos, de aplicación gradual y progresiva;

Que para alcanzar los objetivos, se hace necesario generar un espacio de formación y actualización docente específico que permita alcanzar y consolidar los fines propuestos,

Corresponde al Expedientes N° 5801-658.527/10 y su agregado N° 5801-658.527/10 Alcance 1

Que los contenidos mínimos de las áreas de enseñanza de Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Prácticas de Lenguaje han sido tratados y aprobados por la Comisión de Asuntos Técnico Pedagógicos;

Que el Consejo General de Cultura y Educación aprobó el despacho de la Comisión de Asuntos Técnico Pedagógicos en Sesión de fecha 1º-12-11 y aconseja el dictado del correspondiente acto resolutivo;

Que en uso de las facultades conferidas por el artículo 69 inc. e) de la Ley 13688, resulta viable el dictado del pertinente acto resolutivo;

Por ello

**EL DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACION
RESUELVE**

ARTÍCULO 1º. Aprobar los contenidos mínimos para 1º y 2º ciclo de las áreas de enseñanza del Nivel Primario de Adultos –Matemática, Prácticas del Lenguaje, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, que como Anexo Único forma parte de la presente Resolución y consta de dieciocho (18) folios.

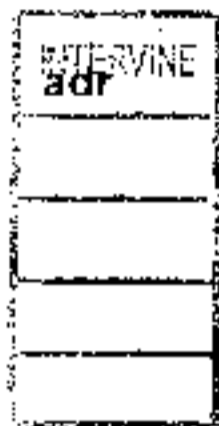
ARTÍCULO 2º. Establecer que el actual 3er ciclo continuará sin modificaciones durante 2012.

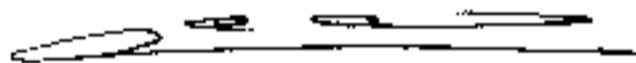
ARTÍCULO 3º. Establecer que en 2013 se aplicará la estructura organizativa y curricular en su totalidad.

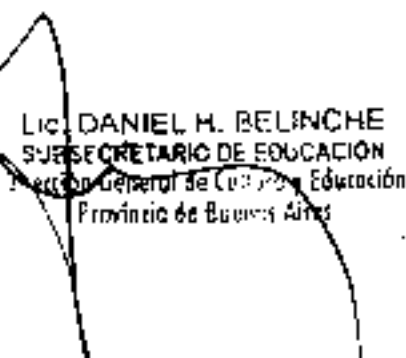
ARTÍCULO 4º. La presente Resolución será refrendada por el señor Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación de este Organismo.


ARTÍCULO 5º. Registrar esta Resolución que será desglosada para su archivo en la Dirección de Coordinación Administrativa, la que en su lugar agregará copia autenticada de la misma; comunicar al Departamento Mesa General de Entradas y Salidas; notificar al Consejo General de Cultura y Educación; a la Subsecretaría de

Educación; a la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada; a la Dirección Provincial de Gestión Educativa; a la Dirección de Educación de Adultos y a la Dirección Centro de Documentación e Investigación Educativa. Cumplido, archivar.




Lic. DANIEL ALFONSI
VOCAL ASISTENTE
Consejo General de Cultura y Educación
Dirección General de Cultura y Educación
de la Provincia de Buenos Aires


Lic. DANIEL H. BELINCHE
SUBSECRETARIO DE EDUCACION
Dirección General de Cultura y Educación
Provincia de Buenos Aires


Prof. MARIO N. OPORTO
Director General
de Cultura y Educación
Provincia de Buenos Aires

RESOLUCION N° **4428**



ANEXO ÚNICO

Contenidos Mínimos Matemática

Fundamentación

La matemática es el lenguaje de las Ciencias exactas y de la tecnología, y un componente fundamental del acervo cultural contemporáneo. De este modo, su aprendizaje permitirá a los adultos desarrollar un pensamiento ordenado y creativo en la búsqueda de diversas estrategias para aproximarse a la realidad y en la resolución de problemas, así como la predisposición a ser críticos en la selección, análisis y síntesis de la información.

Durante el transcurso de su historia, la humanidad ha desarrollado herramientas que le han permitido mejorar enormemente su capacidad de manejar información, entre ellas la matemática, un lenguaje especializado e indispensable para lograr una mayor capacidad en la organización e interpretación de información, y para aumentar significativamente la detección y descripción de regularidades presentes en la realidad.

Este currículo posee entre otros, dos objetivos fundamentales:

1. Orientar a que los adultos adquieran, con lo aprendido en el nivel primario de formación, los conocimientos matemáticos que les permitan ampliar sus capacidades de organizar y procesar información, de construir modelos de la realidad más complejos y precisos, de mejorar en la predicción de consecuencias de diversas alternativas y en la toma de decisiones.
2. Zanzar la distancia que generalmente existe entre el nivel primario y el nivel medio para así facilitar la posibilidad de que el estudiante adulto continúe con sus estudios. Para ello se ha incorporado, en el tercer nivel, un módulo que busca "engancharlo" lo que se viene trabajando, con temáticas tales como: números negativos, trigonometría y ecuaciones, temas de importancia central en el nivel de enseñanza media.
3. Lograr además que los estudiantes adquieran una actitud positiva hacia la matemática, herramienta esencial para cualquier ciencia exacta, apreciándola como una disciplina útil, importante de aprender, que presenta desafíos interesantes, y que permite desarrollar un pensamiento creativo, reflexivo y crítico.

A

A diferencia de lo que ocurre con los niños que participan del nivel primario de enseñanza, los estudiantes que asisten a la Educación de Adultos han adquirido durante su vida conocimientos y habilidades relacionados a los saberes de las matemáticas; creemos entonces que es fundamental que el conocimiento se construya en base a estos saberes adquiridos, para lo cual es fundamental trabajar las diferentes temáticas sobre problemas de la vida cotidiana. No obstante, es fundamental ampliar, actualizar, profundizar y ordenar tanto los conocimientos como sus habilidades y, si es el caso, corregirlas, en tanto los enormes avances científicos y tecnológicos y la creciente competencia proveniente de la globalización de la economía de este nuevo milenio imponen desafíos nunca antes vistos en el dominio del lenguaje matemático. En la construcción del conocimiento se debe hacer hincapié en la "Modelación matemática", proceso mediante el cual un problema particular se transforma al lenguaje matemático, se resuelve con las herramientas de la disciplina, y luego se entrega su respuesta en el contexto que originalmente se encontraba el problema. La transformación de un problema al lenguaje matemático implica detectar en él las variables fundamentales y que parecen más relevantes, así como las posibles relaciones entre ellas; este proceso implica, por lo general, realizar supuestos que permitan describir de manera simple y abordable el problema detectado. El resultado de este proceso es la construcción de un "Modelo matemático" o la representación matemática de un problema.

Las nociones de "Modelo matemático" y "Modelación matemática" se tornan claves en este contexto. Estas ideas de "modelado matemático" forman parte de la manera en que la matemática se utiliza para abordar y resolver situaciones complejas (problemas) con las que una persona se enfrenta en su quehacer diario. Se espera fomentar la idea de modelo matemático, desde los más simples como es el sistema de los Números Naturales que, entre otras cosas, modela y sistematiza el problema de llevar la cuenta de una cierta cantidad de objetos, hasta otros más complejos que provengan de problemas reales y que requieran la intervención de diversos contenidos estudiados para poder ser modelados y tratados a cabalidad. Se pretende además que los estudiantes puedan llegar a comunicar, en forma clara y precisa, hechos y relaciones pertinentes a la disciplina en estudio. Esto se traduce en la sistematización de conceptos, herramientas y estructuras matemáticas elementales, de modo que estén en mejores condiciones para describir regularidades y fenómenos simples que encuentren a su alrededor.

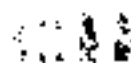


Por otro lado se pretende que los contenidos mínimos obligatorios sean presentados, desarrollados y trabajados en el aula de manera contextualizada, de modo que sean contenidos significativos para los alumnos y alumnas, recurriendo a la experiencia que ellos traen en relación con la matemática en su vida personal y cotidiana. Este último punto es importante dado que los estudiantes no son analfabetos matemáticamente; por el contrario, durante su vida han desarrollado una serie de actividades en las cuales han tenido que hacer uso de la herramienta matemática. Este saber adquirido, en un contexto social, no se puede desconocer a la hora de la enseñanza. Es esencial aprovechar todo aquello que en su experiencia de vida hayan podido aprender o intuir, de manera de fortalecer la autoestima, la confianza en sí mismos y afianzar la idea que mediante un estudio sistemático se pueden desarrollar todas sus potencialidades

Se sugiere, además, complementar los contenidos con comentarios históricos que apunten a conocer y comprender qué motivó la aparición de las ideas fundamentales que se presentan, de modo de ampliar la comprensión de las mismas y ayudar a que éstas adquieran mayor sentido entre los estudiantes, al entender cómo surgen y qué problemas se buscaba resolver. Se sugiere también apoyarse, cuando sea posible y adecuado, en instrumentos de ayuda al cálculo, tales como calculadoras o software computacional, ya que estas nuevas herramientas que forman parte de este nuevo milenio se hacen imprescindibles para seguir construyendo conocimiento científico. Hoy día es impensable hablar de ciencia sin hablar de informática

7

	Primer ciclo	Segundo ciclo
Conjuntos numéricos y operaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Números Naturales Sistemas numéricos, asociados a formas de medir, que fueron apareciendo no solo en nuestra cultura. • El sistema decimal: lectura y escritura de diversas cantidades. • Operaciones elementales con Naturales (suma, resta multiplicación y división entera). • Racionales positivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Operaciones con Naturales (ejercicios combinados) • Racionales positivos: Fracciones , Divisibilidad, equivalencias entre expresiones fraccionarias y decimales • Números Primos (factorización)
Geometría	<ul style="list-style-type: none"> • Figuras simples: cuadrados, rectángulos, triángulos. • Figuras compuestas por otras figuras simples 	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo del compás • Paralelismo y perpendicularidad • Transportador • Escalas
Medida	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas de tiempo. • Medidas de masa. 	



Contenidos Mínimos de Prácticas del Lenguaje

Educación Permanente de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores

Prácticas del Lenguaje

Fundamentación

El lenguaje es el signo determinante de la condición humana, por él nos autodefinimos y nos relacionamos con nuestros pares y con el contexto social al que pertenecemos.

La lengua identifica a la sociedad en la que se produce, y contribuye, según el contexto, a determinar sus características y a posibilitar la comunicación y el intercambio.

La lengua, manifestación común de un determinado espacio socio-cultural, acompaña al sujeto en su crecimiento y desarrollo psicofísico, en un proceso constante y recurrente de enriquecimiento y expansión, que se fortalece en el ámbito educativo. En este contexto, las prácticas del lenguaje se vuelven relevantes ya que se constituyen como objeto de enseñanza y cobran sentido en una "práctica" con otros.

El adulto no alfabetizado o el que ha pasado interrumpidamente por algún estadio de la escolaridad, posee un bagaje lingüístico particular, propio de su procedencia social y cultural y de las experiencias en las cuales ha cobrado sentido la comunicación de algún tipo. Por lo tanto, la educación de jóvenes y adultos deberá considerar los saberes que posee el adulto y realizar propuestas educativas significativas en donde leer, escribir y comunicarse sea un ejercicio contextualizado.

En este sentido, las prácticas del lenguaje se inscriben en el sujeto en procesos de apropiación que las constituyen como:

- un saber primario, cuyo proceso de adquisición empieza con el nacimiento y se desarrolla en relación al contexto socio-cultural;
- un saber común al entorno: familia, sociedad, escuela, con particularidades propias de cada ámbito;
- un saber compartido por el educador y el educando con un diferente grado de apropiación;
- un saber insoslayable cuya transversalidad toca todos los campos del conocimiento.

En consecuencia, la escuela debe tener en cuenta la realidad lingüística social de procedencia de los educandos, y a la vez, considerar que la lengua se manifiesta en forma singular. Esta singularidad es la que les permitirá trascender su propio medio al ponerse en contacto con las obras literarias y otras prácticas del lenguaje situadas.

Por otra parte -atendiendo al Marco General de Política Curricular de la Provincia de Buenos Aires-, la **concepción relacional del sujeto pedagógico** implica el vínculo entre educadores y educandos, en una relación mediada por el currículum "que otorga al vínculo su especificidad pedagógica y el que da lugar a los procesos de enseñanza y de aprendizaje."

Enseñar lengua es entonces, atender al aprendizaje y la apropiación no sólo de la lecto-escritura sino también de todo lo que el sujeto pone en acción mediante el lenguaje; favorecer el dominio de las competencias mediante el uso y la reflexión, para lograr un sujeto autónomo que esté capacitado para la interacción, la recepción y la producción de hechos y textos lingüísticos.

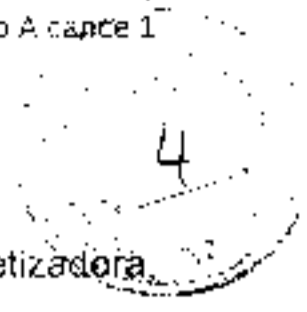
Se trata de hacer del aprendizaje de la lengua una tarea efectiva, necesaria, dinámica, atractiva, placentera, de exploración, reconocimiento y adquisición creativa y sistemática.

Las situaciones comunicativas creadas o recreadas en la escuela, como respuesta a necesidades auténticas, movilizan a los educandos en su situación protagónica de productores o receptores de mensajes significativos, y generan proyectos de acción que establecen la intervención de la enseñanza.

En este proceso de apropiación de la lengua, el educador cobra un lugar relevante al establecer relaciones con los saberes previos y futuros, atendiendo al contexto lingüístico y en la búsqueda de técnicas, estrategias, recursos y materiales más adecuados para el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, la complejización progresiva de los saberes lingüísticos y la evaluación.

El intercambio de mensajes lingüísticos se produce a través de la oralidad y la escritura. Los diferentes discursos: narrativo, explicativo, conversacional, argumentativo, descriptivo, poético, instruccional; las distintas tipologías textuales: ficcionales, no ficcionales, mediáticos; la gran variedad de géneros discursivos; todos se manifiestan en forma oral o escrita, en y por la lengua. El educador se encuentra con este vasto campo de acción cuando debe concretar sus propuestas de enseñanza.

Por otra parte debe atender también a la diversidad de variedades y registros lingüísticos que la heterogeneidad de la población le presenta a partir de las migraciones internas y externas.



Si bien la escuela tiene como objetivo prioritario el cumplimiento de su función alfabetizadora, debe responder a las exigencias del momento histórico, facilitando la comprensión de los múltiples lenguajes generados por los cambios culturales y tecnológicos. Los textos tradicionales se ven acompañados por innovadores formatos textuales, tratamientos especiales de la imagen incorporada a los textos, distintas formas de simbolización, lo que lleva a la necesidad de generar situaciones comunicativas que presenten y aborden la realidad del entorno, valiéndose de procedimientos que comprometan lo verbal, lo gráfico, lo visual, lo sonoro.

Se trata de formar un lector capaz de integrar informaciones diversas, distintas manifestaciones de la expresión, cuya competencia otorgue significado a lo que lee y le permita interpretarlo críticamente.

Si bien no puede precisarse cuándo se inicia la alfabetización, tampoco es posible marcar el punto de llegada. Es un proceso en el que la interpretación y producción de los multifacéticos y cambiantes textos sociales se van complejizando en la adquisición de nuevas competencias y nuevas estrategias y también con la apertura a nuevos accesos de la búsqueda de información y a diferentes maneras de registrarla.

Alfabetizarse es llegar a dominar la comprensión lectora, los usos de la lengua escrita, la lengua oral en variados contextos comunicativos a través del conocimiento y la práctica de las normas reguladoras de los intercambios sociales y la reflexión sistemática sobre el propio lenguaje y el de los otros.

Es imprescindible entonces, que la escuela realice la inmersión del educando en un mundo lingüístico con variados formatos textuales y portadores de texto: libros de imágenes y textos, de cuentos, de poemas, de información científica, diccionarios, enciclopedias, recetarios, folletos, revistas, periódicos, afiches, carteles, etiquetas, volantes, y todos los textos que se producen en el entorno socio-cultural.

Con respecto a la lengua oral y la lengua escrita, es conveniente señalar sus diferencias. La lengua escrita no es simplemente el reflejo gráfico de la oral; presenta su especificidad en la estructura, la elección léxica, la contextualización.

Todos los jóvenes y adultos, como ya se ha dicho, cualquiera sea su procedencia o el contexto socio-cultural en el que actúan, conocen y frecuentan distintas producciones escritas. Sin embargo, no todos acceden simultáneamente al mismo nivel de apropiación, sino que cada uno se inscribe en su propio proceso.

7

Las diferentes situaciones comunicativas que se presentan en cada ciclo comprometen distintos contenidos específicos y de otras áreas, puesto que en su realización se interrelacionan la oralidad, la lectura y la reflexión acerca de los hechos del lenguaje.

Toda actividad en las prácticas del lenguaje, cualquiera sea su focalización, incluye la oralidad y también la lectura, a partir de la apreciación del escrito.

En el Primer Ciclo de la enseñanza de Jóvenes, adultos y adultos mayores, el intercambio oral es prioritario en el reconocimiento de las problemáticas particulares con respecto al grado de apropiación lingüística.

El uso de la lengua oral no obedece a simples mecanismos imitativos o reproductores. Es la puesta en acto del lenguaje, inherente al ser humano, por el que se descubre, se construye y se afirma la identidad. A partir de allí, el habla vehiculiza los afectos, las dependencias, las imposiciones, las relaciones más o menos conflictivas o felices del entorno, con el entorno y sus actores.

La oralidad aparece como la forma de lo cotidiano, inmediato y espontáneo. Es la primera instancia de apropiación de la Lengua, por lo que su adquisición y dominio se presentan estrechamente vinculados con el entorno familiar y sociocultural de pertenencia. A la vez, es forma de manifestación en circunstancias y ámbitos de mayor nivel de formalidad y compromiso social, cultural y laboral. Es también, la vía de expresión de los medios masivos de comunicación, especialmente la radio.

Se vincula además, estrechamente, con resortes expresivos tales como el gesto, el ademán, el movimiento corporal, la entonación, las pausas, la intensidad de la voz

El aprendizaje de la lengua oral es espontáneo y su uso es universal.

La lengua oral se constituye en fonemas que se suceden en el tiempo. Su recepción es instantánea y no puede ser pospuesta o repetida salvo que se realice una grabación. Implica también la réplica inmediata, oportuna y pertinente, la interpretación y adecuación a las múltiples señales que se reciben en forma simultánea.

Hablar y escuchar se producen en la misma situación comunicativa a través del emisor y el receptor que comparten el entorno. Es muy importante la actitud cooperativa del receptor que contribuye a la modificación del mensaje si es necesario, para que se cumpla cabalmente la comunicación.

Los recursos y estrategias utilizados por los hablantes en los intercambios orales van desde la ruptura de la sintaxis al uso de diferentes registros, al empleo de sobreentendidos y a veces de repeticiones, redundancias, exclamaciones, para intensificar los significados.

La expresión oral no sólo es un valioso instrumento de comunicación para el docente de jóvenes, adultos y adultos mayores, sino que además es un estímulo permanente de aprendizaje. De ahí la necesidad de crear situaciones de habla y de escucha que comprometan al educando con los medios expresivos que posea en vías a su enriquecimiento.

Además, si se consideran los cuatro campos de aplicación del aprendizaje significativo: subjetivo, comunitario, formativo, laboral, el dominio de los actos de habla y de los actos de escucha es componente fundamental del desarrollo armónico de cada individuo, permitiéndole su integración y participación activa en la sociedad a la que pertenece como factor, a veces decisivo, para su habilitación en el mundo académico y laboral.

El educador propicia a diario la escucha y comprensión de distintos tipos de discursos presenciales y mediáticos, en los que implícita o explícitamente interviene lo paralingüístico. En la conversación, diálogo y entrevista entre interlocutores y destinatarios, se podrá observar la adecuación del registro a la situación comunicativa, las fórmulas sociales a emplear tales como saludo, agradecimiento, pedido de ayuda, etc. La utilización de los componentes paralingüísticos en el discurso se presenta en situaciones comunicativas espontáneas y en otras, en las que las acciones responden a esquemas previos como en la interpretación de textos dramáticos - teatro, títeres, marionetas, además de la dramatización de situaciones cotidianas y ficcionales-.

En el campo de las prácticas del lenguaje, se han impuesto estrategias operativas enmarcadas en situaciones generadas en un aula donde el docente ya no es un interlocutor único. Puede actuar como partícipe y observador de la resolución de múltiples propuestas de comunicación de los alumnos entre sí, con la comunidad escolar o en el entorno familiar y social.

En cuanto a la evaluación del habla y de la escucha-nos referimos a la evaluación formativa- el docente puede registrar las actitudes y acciones de los educandos cuando son productores o receptores de mensajes orales o audiovisuales en presencia del intérprete o mediatizados. Se puede recabar información cuando los alumnos se disponen a escuchar una narración, mientras lo hacen, si después se les requiere una síntesis expositiva; cuando escuchan una exposición por parte del docente o de sus pares, discursos en fiestas escolares o en ocasiones especiales, en el aula o fuera de ella, durante la asistencia a una representación teatral o a la

exhibición de una película, video o programa televisivo y su posterior comentario, como audiencia de un programa radial, entre otras situaciones.

El educador determina los aspectos por evaluar y construye el instrumento adecuado. Asimismo anota en el registro anecdótico, las observaciones ocasionales.

Sostenemos la concepción de la lectura como un proceso interactivo, en el que texto y lector se comprometen y determinan mutuamente: el texto se ofrece al lector con todo el poder de sus símbolos y señales de significación: indica, sugiere, apela, convoca, proponiendo caminos para su abordaje. El lector se dispone a la lectura y para ello pone en juego sus competencias lingüística, pragmática, cultural, la afectividad y la intención que le permitirán construir el significado, interpretarlo y dotarlo de su propia mirada. Esa construcción de significado obedece a un proceso complejo que se alimenta con su reiteración: "a leer se aprende leyendo".

La superficie de un texto presenta elementos expresivos que el destinatario debe interpretar.

El destinatario-lector percibe e interpreta esos elementos explícitos o implícitos y coopera con su propia competencia para actualizarlos, hacerlos presentes en el acto de construcción del significado.

El texto con las anticipaciones que le permite el paratexto, le proporciona indicios para la predicción, la inferencia, la comprobación, la selección. La dinámica de estas acciones mantiene al lector vinculado y comprometido con la lectura.

La lectura se realiza cotidianamente con múltiples intenciones y sobre infinidad de referentes, por lo tanto resulta inadecuado pensar que su tratamiento debe limitarse al área de las Prácticas del Lenguaje. Su práctica y sistematización debe ser abordada desde todas las áreas en los diferentes ciclos escolares. Cada una de ellas tiene sus propios discursos que en los textos escritos requieren estrategias de lectura específicas, en situaciones significativas. Para ello, nada más oportuno que el contexto del área en el que los temas se abordan y desarrollan. Por supuesto, esto no invalida al área de las Prácticas del Lenguaje pero debe considerar los textos específicos de las demás.

Los textos utilizados para el trabajo en el aula deben ser significativos, vigentes, de circulación social y pertinente al contexto. Sus portadores deben ser utilizados por los alumnos en situaciones comunicativas diversas, cotidianas, de distinto grado de formalidad.

La propuesta lectora no puede limitarse al libro del texto o de "lectura"; ese material tradicionalmente ha orientado el programa, fijado las opciones de lectura, ha organizado la

secuencia de actividades, ha centralizado las acciones lingüísticas, desplazando a los verdaderos actores del acto educativo (educandos y educadores), al desconocer las numerosas posibilidades de interacción con el objeto de aprendizaje y las incontables circunstancias en las que esas acciones se producen.

La escuela debe dar cabida a todos los portadores de textos escritos de circulación social, desde el libro en diferentes modalidades (generalmente literarios o científicos) hasta cartas, esquelas, postales, folletos, afiches, carteles, murales, periódicos, revistas, recetarios, instructivos, diccionarios, enciclopedias y tantos otros. Y en la actualidad los programas multimedia, cuya lectura se enriquece con la combinación de imagen, movimiento y sonido, que el usuario puede administrar a voluntad.

La exploración de estos programas motiva situaciones de lectura variadas: las enciclopedias, las instrucciones de los programas recreativos, la información retrospectiva ofrecida por diarios y revistas, entre otros, constituyen un espacio para escuchar y leer, vinculando ambas posibilidades (el reportaje oral y su versión escrita, por ejemplo).

Independientemente de la disponibilidad de estos medios en las escuelas, es necesario su reconocimiento como una realidad que incide en las prácticas de lectura y escritura y ofrece posibilidades de aplicación en la tarea del aula.

La condición humana se determina por el lenguaje. La escritura es la materialización del lenguaje. Se dirá que también lo es la palabra hablada, el sonido del lenguaje, sólo que en la escritura ha depositado el hombre sus creencias, sus convicciones, sus determinaciones, sus sueños, sus invenciones como reservorio que puede vencer al tiempo.

La escuela es depositaria del mandato de la sociedad al destacarla en su función alfabetizadora. Todos los aspectos que hacen a la lectura y la escritura aparecen como contenidos prioritarios y su abordaje, conocimiento y apropiación, como propósitos iniciales y finales. El análisis de las situaciones de escritura: qué se escribe, para qué, para quién, cómo se escribe; la consideración del proceso de escritura para la construcción del escrito, forman parte de la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita. Cuando el educando accede a la escritura, se pone en camino para dominar no sólo aspectos referentes a procesos cognitivos, de selección y organización de la información y jerarquización de las ideas sino, también otros, mecánicos y/o motrices (de la forma y equilibrio de las letras, la presentación y distribución de la escritura en el papel). Asimismo, la posibilidad de la reescritura, hasta alcanzar la forma final del escrito, propicia la revisión, la rectificación, la

confirmación.

La escritura es un trabajo que requiere una preparación de los materiales, una planificación, un esquema mental previo al texto, un proceso de realización en borradores que permite un tránsito de ida y vuelta entre los distintos procesos, la consideración del lector posible y el destino final del texto.

La revisión del escrito lleva muchas veces a la reescritura hasta comprobar la adecuación del producto a lo esperado.

La evaluación de las producciones por parte del docente tendrá en cuenta todas las acciones desarrolladas durante el proceso de planificación del escrito, la textualización (puesta en texto) y la revisión.

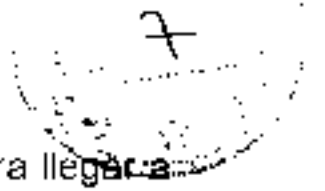
También han de considerarse, lógicamente, las versiones finales de los textos. Dicha observación puede realizarse desde la perspectiva del aprendizaje de estrategias y procesos de composición.

Observando a la escritura como proceso y resultado, las acciones que se desarrollen en el aula y en la institución permitirán apreciar si propician el conocimiento básico del código; el conocimiento de los tipos de textos de circulación social; la escritura como instrumento y herramienta para buscar, organizar, registrar y comunicar información; la escritura en su proceso de preparación: esquemas iniciales, lecturas y relecturas, borradores, reescritura y puesta en página.

Además, el educador contribuirá a desarrollar la escritura en la escuela como tarea diaria y sostenida; la relación y vinculación entre escritura y lectura; la incorporación de la normativa en los proyectos de escritura.

La reflexión sobre los hechos del lenguaje, que debe tener lugar cuando los alumnos leen, escriben, hablan y escuchan no puede obviarse como criterio para la observación, en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje y durante todas las acciones lingüísticas, cualquiera sea su focalización.

Es indispensable también la observación de estrategias y procesos por parte del docente, puesto que atiende a la correspondencia entre lo enseñado y lo evaluable y muestra la responsabilidad del enseñante. Al observar la relación entre proceso y resultado, el docente debe reflexionar acerca de sus propias intervenciones. Así, no sólo las actitudes de los alumnos sino también las suyas deben considerarse en su evaluación.



Sin duda, la evaluación del proceso y en proceso de la escritura es indispensable para llegar a la evaluación del texto producido.

En la mayoría de los casos la evaluación de la producción escrita se centra en el texto como producto. Sin embargo, la multiplicidad de los aspectos evaluables hace difícil y compleja la evaluación, sobre todo a la hora de precisar los criterios de calidad.

Por ello, con respecto al contenido se tendrá en cuenta: amplitud, riqueza, profundidad y precisión de las ideas; organización y presentación del contenido; estructura del texto y de las unidades que lo componen; el estilo y adecuación del registro a la audiencia y a la finalidad; selección léxica y sintáctica; aspectos morfológicos y sintácticos; léxico, corrección y variedad; ortografía; puesta en página.

Asimismo, para evaluar la estructura textual, se hace necesario elegir los procedimientos en función del tipo de textos (expresivos, descriptivos, explicativos, argumentativos, narrativos).

La cohesión y la coherencia son factores indispensables a tener en cuenta al evaluar la estructura textual: organización lógica y cronológica del discurso; progresión temática; conectores; relaciones morfosintácticas.

La problemática que presenta la ortografía es una de las más serias que enfrenta la escuela. Sus causas son múltiples. Es imprescindible entonces que la escuela recupere su papel protagónico en este tema, puesto que se constituye en el ámbito propicio para el conocimiento y la adquisición del sistema de la lengua, con sus convenciones, sus precisiones, sus imprecisiones y su infinita capacidad de creación de nuevos mensajes y combinaciones, acompañando a la norma que facilita la comprensión y la comunicación.

La solución de los problemas ortográficos no se centra en la memorización de las reglas, en las largas listas de palabras con dificultades similares o en la corrección exclusiva del docente. Sólo una práctica constante y sostenida de la lectura y la escritura, la consulta a diccionarios, lexicones, libros de texto, al docente, a los pares, la frecuentación visual y auditiva de las palabras con mayores dificultades en texto y en contexto, la coevaluación y la autoevaluación, permitirán el avance en el proceso de adquisición de la ortografía. La toma de conciencia del adulto con respecto a la importancia del dominio del código ortográfico para la comprensión del texto, facilitará su apropiación. La biblioteca de la sala y del aula con la intervención del docente, aportará los elementos necesarios para facilitar las actividades de exploración y reconocimiento.

7

Numerosos son los recursos a los que puede acudir el docente para favorecer el dominio ortográfico. Todo lo que contribuya a fijar las convenciones ortográficas debe ser acompañado por la comprensión y la reflexión, nunca debe convertirse en una tarea mecánica.

Por otra parte, la ortografía es sólo un aspecto y no el más importante de los que comprometen la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Sin embargo, es necesaria su apropiación para alcanzar la competencia lingüística y lograr autonomía en la regulación de la escritura. Si bien le compete específicamente al área de las Prácticas del Lenguaje, la preocupación por la ortografía debe ser compartida por todas las áreas en acuerdo institucional.

Además de la evaluación por parte del docente, es necesario posibilitar la autoevaluación del alumno, es decir que, ayudado por una guía del docente (que pudo haber sido construida en conjunto), el alumno puede ir revisando su texto, y -en conocimiento de los aspectos ponderables-, comentarlos y autocorregirlos. Esto lo llevará a adquirir independencia y autonomía para regular sus producciones e intervenciones lingüísticas.

Cabe insistir en que el texto es el resultado del entrecruzamiento funcional de todos los aspectos comprometidos en su construcción: lingüísticos, discursivos, textuales y pragmáticos. Por ello, el docente debe contar con instrumentos que le permitan realizar una ponderación integral e integradora. Evaluar y calificar un solo aspecto, aunque resulte el más evidente a la primera lectura, como pueden serlo la sintaxis o la ortografía, no sería pertinente para el tipo de aprendizaje que se sustenta.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que la acción sistemática del aula impone a la evaluación una secuencia acorde con lo enunciado en los proyectos de aula e institucional. Así, por ejemplo, si el proyecto pretende la producción de narraciones fantásticas, la lectura del docente (como evaluador y desde el lugar del destinatario) buscará, primeramente, constatar la estructura narrativa, la organización textual con los mecanismos de cohesión y coherencia y, a partir de allí, los procedimientos funcionales, lexicales, discursivos, etc., empleados para producir el efecto deseado, y todos los aspectos concernientes a la normativa.

En la instancia de evaluación inicial, en proceso y de producción, los instrumentos utilizados por el docente deben responder a la concepción globalizadora anteriormente expuesta, pero con un criterio selectivo de los aspectos por evaluar.

La ponderación de cada uno de estos aspectos contemplará el equilibrio de las partes, de manera tal que el trabajo de un alumno no sea totalmente desestimado, por ejemplo, por la ortografía.

Las actividades evaluativas pueden focalizarse en algún aspecto, pero no deben aislarse del proceso, que – a través de sus registros- ofrece al docente materiales para la ponderación. Ciertamente, tampoco debe desestimarse el resultado final, para el conocimiento de aciertos y dificultades del alumno.

En general, la evaluación debe ser planificada, así como deben serlo las actividades de escritura. Si bien éstas se imponen, a veces, como corolario de una tarea de otras áreas, su realización debe seguir los pasos del proceso reiteradamente señalados (preparación, textualización, revisión), para que el alumno de cualquier nivel se comprometa a través de la intención, con el proyecto que ha surgido de conformidad con el grupo, por sugerencia del docente, de sí mismo o de alguno de sus pares.

Por último, si bien cabría ocuparse de otros aspectos que hacen a la dinámica de realización en el aula de las Prácticas del Lenguaje, es necesario reiterar la importancia de **La Literatura**, como objeto de estudio específico del área.

Es imprescindible la frecuentación en clase y fuera de ella, de la diversidad de géneros, en obras clásicas y contemporáneas (regionales, nacionales y universales) que contemplen la frecuentación de textos de literatura tradicional y de autor, de distintos géneros y procedencias que reflejen el patrimonio cultural propio y de otras latitudes; la apreciación placentera de la poesía clásica y contemporánea y sus diversas modalidades; exploración y valoración de textos literarios narrativos, poéticos y teatrales y reconocimiento de sus aspectos formales, para llegar a la producción de la propia escritura.

La permanente interacción con textos literarios completos y complejos, prepara al educando, lo dota de un acervo cultural que contribuye al desarrollo del espíritu crítico, a la autonomía para las elecciones estéticas y propicia la regulación de sus propias creaciones.

La Tecnología proporciona sus aportes con respecto a la lectura de los medios, cuando se realizan transformaciones de obras literarias y el uso de la multimedia, para la frecuentación de autores y obras y también para el conocimiento del contexto socio-cultural de donde proceden.

El aula de las Prácticas del lenguaje debe interactuar con otros lenguajes, interrelacionarse con las demás áreas y viabilizar la creatividad de los alumnos. Es importante hacer de la clase un espacio para la recepción, la producción y la reflexión, con placer, alegría, libertad y responsabilidad.

Las Prácticas del Lenguaje en torno a la Literatura

	Primer ciclo	Segundo ciclo
Leer escuchar leer y comentar diversidad de obras literarias	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta. La escucha atenta. • Seleccionar las obras para leer o escuchar leer. • Analizar sus características formales y de contenido. • Intercambio de opiniones 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir los comentarios y los efectos de la obra con otros. • Usar el conocimiento sobre el autor y sobre el mundo para interpretar más ajustadamente el texto. • Valorar la lectura literaria como experiencia estética. • Escribir textos y revisarlos con otros.
Leer, escuchan leer y comentar reflexionando sobre los géneros, los autores, y los recursos empleados para producir ciertos efectos.	<ul style="list-style-type: none"> • Releer para reflexionar acerca de cómo se logran diferentes efectos por medio del lenguaje. • Reconocer, progresivamente, lo que las obras tienen en común 	<ul style="list-style-type: none"> • Las prácticas del lenguaje en contextos de estudio : <ul style="list-style-type: none"> - Reunir material relativo al tema de estudio. - Decidir qué textos se incluirá. - Registrar por escrito distintos aspectos del material seleccionado. - Leer en profundidad y en distintas fuentes para aprender más sobre el tema en estudio.
Plantearse y sostener un propósito para la escritura teniendo en cuenta el destinatario	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar textos escritos a partir de los conocimientos adquiridos para ser leídos por otros. • Comunicar a través de una exposición oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura y revisión de los textos producidos • Realizar distintas versiones del texto producido • Compartir con otros el trabajo realizado
Lectura de obras literarias	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar diversos relatos de obras literarias. • Habilitar el uso de la palabra como medio de integración social y de 	<ul style="list-style-type: none"> • Abordar la lectura de obras literarias. • Narrar de manera oral o escrita hechos de la vida cotidiana y de la comunidad • Ensayar prácticas de escritor a partir



participación democrática.

de la lectura de obras literarias

- Compartir las opiniones, emociones y sentimientos ante un tema discutido.

Las prácticas del lenguaje en la formación del estudiante y en los ámbitos de la participación ciudadana

<p>Búsqueda y selección de información</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer e identificar diversas fuentes de información. • Buscar información según la temática propuesta. • Leer en voz alta y expresar oralmente lo aprendido 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y comentar la información que propone la prensa escrita • Reflexionar sobre la intencionalidad que le imprime la publicidad al texto periodístico. • Identificar progresivamente las marcas de organización de los textos que permiten localizar la información buscada. • Decidir que materiales sirven para estudiar un tema • Registrar o tomar nota de acuerdo con el propósito, el tema, el material consultado y el destino de las notas. • Adecuar la exposición al propósito y a los destinatarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar los elementos que transformaron en relevante un hecho y lo convirtieron en noticia. • Distinguir las distintas voces que aparecen citadas en los artículos periodísticos. • Establecer comparaciones entre diversos medios gráficos. • Leer, escuchar, y ver publicidades que aparecen en distintos medios, para comentarlas. • Reflexionar sobre los distintos recursos que utiliza la publicidad. • registrar o tomar nota de acuerdo con el propósito, el tema, el material consultado y el destino de las notas. • Leer en voz alta y expresar oralmente lo aprendido, alternando las prácticas de planificación, preparación, presentación y escucha de exposiciones
---	---	---	--

7

Comenzar a participar en la vida ciudadana.

Variedad lingüística en distintos contextos.

- Recurrir a variantes lingüísticas relativamente formales
Revisión ortográfica de los textos
- Establecer las diferencias entre la expresión y la expresión escrita.
- Identificar las variantes lingüísticas entre pares y docentes

- Escribir para participar de la vida ciudadana.
- Recurrir a la escritura con distintos propósitos relativos a la comunicación con las instituciones.

- Asumir una posición como autor (ciudadano, alumno, vecino, denunciante) en un texto escrito y en una conversación.
- Expresar claramente el propio punto de vista ante conflicto, comprender el de otros y formular acuerdos.

Lectura y escritura en el contexto de las interacciones institucionales.

- Solicitar y otorgar permisos.
- Disculparse y responder a las disculpas.
- Expresar el lenguaje de la cortesía.

- Analizar la redacción de diversos textos institucionales.
- Reconocer una Ley, un Decreto, Resoluciones, convenios, etc.

- Elaborar textos específicos relacionados con el funcionamiento de las instituciones.

Los medios de comunicación

- Aproximación a la construcción de mensajes en los medios de comunicación.

- Interpretar los mensajes de los medios de comunicación: escritos, orales, visuales.

- Leer, seleccionar y comentar notas periodísticas.
- Recurrir a la escritura para dar a conocer acontecimientos relevantes y posicionarse ante ellos.



Lectura y adquisición del sistema de escritura

Apropiarse del sistema alfabético a través de la escucha, la lectura y la escritura.

- Apropiarse del sistema alfabético.
- Relatar y escribir a partir de experiencias de la vida cotidiana.
- Escuchar relatos y dialogar a partir de los mismos.
- Escribir a partir de la narración de textos literarios.
- Escribir textos con diversos formatos según la consigna.
- Corregir la redacción de textos a partir del intercambio oral y grupal.
- Alternar y coordinar roles de lector y de escritor.
- Uso de la palabra según su función (sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios).
- Empleo adecuado de los signos de puntuación.
- Participar en la elaboración de un periódico escolar.
- Escribir y/o representar obras teatrales.
- Participar de un taller literario.
- Uso de las prácticas del lenguaje: el ámbito del estudio, la literatura y la participación ciudadana.
- Estilo directo e indirecto.
- Coherencia y cohesión textual.
- Trama e intencionalidad de los textos
- Comprobar distintas perspectivas de un relato: destinatarios, descripción según puntos de vista.

7

Contenidos Mínimos de Ciencias Sociales

Área de Ciencias Sociales

Fundamentación: enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela primaria de adultos

Las Ciencias Sociales se han enseñado y se enseñan actualmente en las escuelas primarias de adultos, aunque no siempre del mismo modo: varían sus contenidos y admiten diversos enfoques disciplinares y didácticos. Presentar una adecuación curricular de los contenidos prescriptos para el Nivel Primario no significa borrar toda la experiencia previa ni tiene pretensión inaugural, sino, por el contrario, abre una oportunidad para revisar lo que hacemos, ratificar lo que valoramos, enmendar lo que ha perdido sentido o eficacia e incorporar enfoques que permitan enriquecer la tarea. En consecuencia, comenzamos preguntándonos qué son las Ciencias Sociales, para qué las enseñamos en la escuela primaria de adultos y qué criterios son relevantes para fundamentar su enseñanza.

En la tarea cotidiana de las escuelas, todos sabemos a qué nos referimos cuando mencionamos las áreas que tradicionalmente forman parte del currículo pero, en los ámbitos académicos, el objeto de conocimiento, las metodologías y la configuración de disciplinas no han permanecido estables. Al mismo tiempo, las intenciones político-pedagógicas varían con el tiempo y prioridades que cada época establece para la educación escolar. El objeto de enseñanza de cada área se ve interpelado por los cambios, aunque no siempre acusa recibo de esas demandas, porque las tradiciones tienden a continuarse de modo inercial. Si bien esto ocurre en todas las áreas, las Ciencias Sociales probablemente muestran una de las distancias mayores entre las prácticas efectivas y las expectativas formales: lo que se enseña en las escuelas no siempre coincide con lo que figura en las prescripciones curriculares y a veces es muy distante de lo que cada disciplina produce como conocimiento. Este es uno de los motivos que invitan a revisar las tradiciones de enseñanza.

Desde el punto de vista de los sujetos que egresan de las escuelas, también podemos evaluar cuál fue la pertinencia de la formación ofrecida: ¿cuánto de aquello que nos enseñó la escuela resultó luego útil para nuestra vida social? ¿Nos ayudaron a comprender mejor el mundo en que vivimos, a tomar decisiones vitales, a participar en la deliberación pública sobre problemas comunes, a reconocer nuestras identidades en la relación con otras, a entender la lógica de funcionamiento de los espacios que transitamos? No se trata de alentar expectativas utilitarias

o aplicacionistas, sino de revisar qué sentido tuvieron aquellos aprendizajes. En definitiva, preguntarnos para qué nos ha servido aprender Ciencias Sociales es una vía para revisar para qué enseñarlas a las nuevas camadas de estudiantes. Muchos de ellos llegan a la escuela de adultos con experiencias fallidas en pasajes anteriores por la escolaridad, tienen temores o reparos hacia esta área y, frecuentemente, no entienden bien para qué deberían aprenderla.

El enfoque que plantea el Diseño Curricular de Nivel Primario es que *las Ciencias Sociales son una herramienta para acercarse a la realidad social, para comprenderla y para poder formar parte de ella*, lo cual requiere ampliar y confrontar, en el espacio público del aula, las experiencias, las representaciones y los juicios que cada estudiante trae de su recorrido vital. Es necesario enfatizar este sentido formativo antes de analizar los contenidos que se incluyen en el área, pues a todos y a cada uno nos interesa entender la realidad social y encontrar herramientas para participar en ella, para incidir en sus cambios, recuperar sus legados del pasado, interpretar lo que nos cuesta entender en ella, recorrer sus problemas y desafíos abiertos. Una definición de la UNESCO, del año 1977, plantea que "la realidad social está constituida por grupos humanos, con todo aquello que pueden aportar de historia, de cultura, ritos, tradiciones..., las infraestructuras materiales construidas por el hombre, los rendimientos de producción y los sistemas institucionales que el hombre ha elaborado (políticos, económicos, organizativos). La realidad social testimonia la manera en que las sociedades humanas se organizan y funcionan para satisfacer en primer lugar las necesidades de alimentación, de refugio, de salud, de educación y de trabajo" (citado en Alderoqui y otras; 1995: 21).

La realidad social es un objeto de estudio infinito, que reúne tanto la actualidad como el pasado y las expectativas de futuro, tanto los espacios cercanos como los lejanos, las diferentes dimensiones de análisis de lo que ocurre, la multicausalidad de procesos y fenómenos humanos y ambientales, los datos empíricos y los discursos que los explican, las técnicas y procedimientos que cada disciplina desarrolla para investigar, las pautas éticas y las valoraciones asociadas a la comprensión de lo real, etc. Es un objeto amplio, complejo e imposible de cerrar en algún momento, cuyo estudio puede tornarse también difícil, pero también muy interesante y apasionante.

Muchos de los jóvenes y adultos que se acercan a completar su escolaridad primaria necesitan y quieren comprender la sociedad en que viven, cuyas lógicas no son fáciles de elucidar. Algunos han sufrido las consecuencias de desconocer las claves para entender la organización

política, los movimientos económicos, las tradiciones culturales y las relaciones sociales en que se insertan y que los atraviesan. *La enseñanza escolar puede darles herramientas para entender algunos rasgos del mundo en que viven.*

Este propósito sólo puede garantizarse si se tienen en cuenta algunos rasgos básicos de la realidad social (Siede; 2010). Entre ellos, destacamos los siguientes:

- *La realidad social es compleja y admite múltiples dimensiones de análisis.* Lo que ocurre en la política echa raíces en lo que ocurre en la economía y ésta, a su vez, no se comprende sin analizar procesos culturales, etc. La escuela ha privilegiado tradicionalmente los procesos políticos e institucionales, por sobre los procesos económicos, demográficos, culturales, etc. Durante mucho tiempo la historia se ceñía a los presidentes y su obra de gobierno, las batallas y las revoluciones, etc. Asumir la tarea de pensar la realidad desde la complejidad amerita ampliar nuestra mirada y multiplicar nuestras preguntas.
- *La realidad social es conflictiva.* Admite coherencias temporarias e inestables entre una y otra etapa, pero las pugnas y contradicciones motorizan el pasaje hacia estados que expresen la resolución de las tensiones previas y el surgimiento de otras nuevas, en una pugna incesante. Cada conflicto es una ventana en la cual las Ciencias Sociales pueden estudiar los actores sociales, sus intereses y lógicas de actuación, sus rasgos identitarios y sus tensiones internas.
- *La realidad social es cambiante, con mayores o menores continuidades y rupturas.* Vivimos en una sociedad que se transforma, pero que, al mismo tiempo, guarda memoria de tiempos viejos. Las permanencias y novedades no siempre son visibles a simple vista. Cualquier análisis sobre el presente o el pasado reduce a una fotografía lo que está en constante movimiento y frecuentemente proyectamos hacia atrás o hacia delante los rasgos que percibimos en nuestro entorno actual, como si nada hubiera cambiado o nada tuviera posibilidades de cambiar. Comprender la realidad social implica, también, cuestionar las visiones estáticas y deterministas, que juzgan el mundo de hoy como inmutable y dejan de preguntarse cómo incidir en los cambios.
- *La realidad social es multifacética, diversa y desigual.* Nadie tiene una experiencia social personal que abarque todo el conjunto, sino que hay facetas siempre ocultas, ajenas, diferentes de la propia. Cada cual observa y juzga el mundo desde su trama de

relaciones y el marco representacional acuñado en su trayectoria biográfica. Ese punto de vista es necesariamente insuficiente y parcial, pero es también nuestro punto de partida para dialogar con otros y conocer lo que desconocemos. Aprender Ciencias Sociales es utilizar y tensionar lo que ya sabemos para saber algo nuevo, porque es mucho lo que siempre queda por conocer.

- *La realidad social nos implica como objeto.* Formamos parte de ella, nos involucramos en sus procesos y tomamos posición desde alguno de sus ángulos. Estudiar la realidad social es, en parte, estudiarnos a nosotros mismos como miembros de una sociedad. Eso suele dificultar la comprensión de lo propio y lo cercano, que está generalmente teñido de prejuicios y naturalizaciones conservadoras ("esto siempre fue y seguirá siendo así") que las Ciencias Sociales objetan y discuten.

El conocimiento que cada uno tiene de la realidad social es fruto de sus interacciones con el medio social, en las cuales intervienen las presiones del medio y las elaboraciones originales de cada cual. En el conocimiento de sentido común, la rutina funciona como soporte de nuestra manera de ver el mundo, de asimilar lo desconocido a lo ya conocido, de interpretar lo problemático o distinto según parámetros preexistentes. Este sentido común es fuente de prejuicios y tiende a expresarse como mentalidad pragmática, conservadora y bastante rígida: lo que consideramos conocido se resiste a dejar un espacio a cualquier nuevo conocimiento, sobre todo si este no confirma al anterior, si lo modifica o lo cuestiona. De algún modo, aprender Ciencias Sociales es una experiencia de transformación de sí mismo, en tanto modifica nuestro modo de ver el mundo y de estar en él.

La experiencia social de cada estudiante se ve recortada por su adscripción a una clase social, una configuración de género, un entorno cultural específico (Carretero y Castorina; 2010). En la sociedad argentina actual no siempre hay posibilidades de interacción con sujetos de experiencias disímiles para mirar la realidad desde otros puntos de vista y enriquecer el propio. Tras una larga serie de crisis políticas y económicas, la sociedad argentina se fue segmentando en sectores aislados y distantes. En consecuencia, la realidad que cada uno percibe tiende a ser fragmentaria y sesgada, aunque cada sector la cree unívoca y veraz. Por eso es relevante que la escuela ofrezca oportunidades de ampliar, enriquecer y tamizar argumentativamente los discursos con los que cada cual dialoga en su entorno: para reconstruir una trama social que permita articular las diferencias en un proyecto compartido.

Este es uno de los fundamentos políticos más relevantes de la enseñanza escolar de las Ciencias Sociales, pero sólo cobra fuerza si cada docente entiende el sentido de este trabajo y toma decisiones didácticas en consecuencia.

La realidad social se ha constituido como objeto de conocimiento de diferentes disciplinas, que la abordan desde ópticas y herramientas particulares, aunque también hay muchos solapamientos e intercambios entre ellas. Cada disciplina construye o adopta metodologías variadas (a veces extrapoladas de una a otra) y admite diferentes corrientes que expresan posiciones disímiles sobre un mismo asunto. Se trata, en general, de ciencias no muy antiguas, fogoneadas al calor de la modernidad occidental, como expresión de un sujeto con avidez de conocer el mundo y conocerse a sí mismo habitando en él. La escuela tiene mucho para ofrecer a fin de que sus estudiantes conozcan e interpreten la realidad social y, al mismo tiempo, que construyan categorías para pensarse a sí mismos en su recorrido previo y sus expectativas de futuro, en sus potencialidades y deseos, en sus marcas personales y sus lazos colectivos.

Las Ciencias Sociales han llegado a la escuela en respuesta a finalidades políticas como formar al ciudadano, moldear las identidades y establecer valoraciones compartidas. Las Ciencias Sociales son, en la escuela, algo más que discurso académico, pues están teñidas de intencionalidades pedagógicas, pero un desafío permanente de la escuela es mantenerse cerca del ritmo y los avances de la producción científica para que las "ciencias" escolares sigan siendo tales y no devengan en discurso sin fundamento. El carácter político de la enseñanza no debería contradecir su fundamento crítico, si la enseñanza de las Ciencias Sociales asume el valor formativo de dos caminos complementarios que pueden articularse entre sí: la aproximación a las disciplinas académicas del área y la contribución al ejercicio de la ciudadanía.

Más aún, el carácter emancipatorio de su dimensión política reside en que la enseñanza no pierda criticidad, sino que colabore para la construcción de un pensamiento reflexivo y analítico que pueda contribuir a desnaturalizar las imágenes establecidas, a dudar de lo que parece y de lo que es presentado como obvio y natural. La escuela podrá complejizar las miradas, aportando saberes y metodologías de las disciplinas sociales y dando oportunidades de producir juicios de valor. La expectativa es que estudiante incorpore herramientas para integrarse plenamente en la sociedad pero también que tenga la posibilidad de incidir en su

destino y favorecer los virajes necesarios para hacer una sociedad mejor. De este modo, se anticipa el tipo de trabajo que necesitamos proponer en las aulas:

- La aproximación a las disciplinas académicas incluye *comunicar informaciones básicas*, que permitan contextualizar la propia experiencia social y contrastarla con otras; *ofrecer categorías de interpretación* de los datos, que promuevan una mirada globalizadora y crítica sobre la vida social y *orientar modos de aproximación*, que favorezcan la sistematicidad en el pensamiento y la argumentabilidad de los juicios de valor.
- La contribución al ejercicio de la ciudadanía incluye *ampliar la experiencia social*, complementando y enriqueciendo lo que la educación familiar y la experiencia vital le han ofrecido a cada uno; *favorecer valoraciones y posicionamientos*, fomentando el compromiso subjetivo con la sociedad global y local y *fundamentar modos de intervención*, a fin de superar la comprensión adaptativa al orden social existente (Siede; 2010).

El conocimiento puede ser una herramienta emancipatoria, si los modos de enseñar y aprender que propone la escuela tienen en consideración el carácter problemático, inacabado y dinámico del conocimiento social. Se trata de provocar a pensar y revisar las propias representaciones, poniendo a disposición de cada estudiante una selección de la vasta producción que, desde las Ciencias Sociales, intenta describir, explicar e interpretar la vida en sociedad. En tal sentido, los contenidos y temas de enseñanza han de seleccionarse atendiendo a su relevancia para entender las sociedades del pasado y del presente y a consideraciones en torno al modo en que piensan el mundo social quienes concurren a la escuela de adultos. Allí radica la función de una adecuación curricular de los contenidos de nivel primario, que este documento orienta pero se continúa y concretiza en las decisiones que cada docente toma en el aula.

En las escuelas de adultos, hay estudiantes que conocen costados del mundo social desconocidos para sus docentes, hay algunos que han vivido de cerca algunos hitos de la historia reciente, hay quienes conocen la economía por sus efectos en el ámbito laboral y quienes se han interesado en indagar por cuenta propia acerca de las vertientes políticas y los modos de participar. Si algo caracteriza el aula de adultos es una enorme diversidad de trayectorias previas que, lejos de ser un problema, es una oportunidad para enriquecer el trabajo de enseñanza. Esto contribuye a ampliar las representaciones que cada estudiante aporta acerca del mundo social, siempre y cuando los temas de estudio sean abordados a

partir de situaciones que traigan a la clase la posibilidad de reconocer la diversidad como parte constitutiva de la sociedad. La experiencia formativa de la escuela puede ayudar a que los estudiantes se sientan parte de un mundo diverso, donde se articulan e imbrican distintas formas sociales y culturales, con grupos, instituciones y modos de relacionarse que presentan aspectos semejantes y contrastantes en múltiples tiempos y espacios.

La adecuación de contenidos para la educación de adultos respeta los ejes definidos en el Diseño Curricular de Nivel Primario, aunque distribuye de modo diferenciado los temas de cada ciclo. La distribución entre seis grados de la escuela común responde a rasgos del pensamiento infantil en cada etapa, que no pueden trasladarse mecánicamente a los dos ciclos de la escuela de adultos. En consecuencia, conviene distribuir los mismos contenidos de modo más razonable y pertinente para el contexto en que serán enseñados.

Sociedades y culturas a través del tiempo es el eje de contenidos que reúne conocimientos de la historia, enriquecidos con aportes de la sociología, la antropología, la economía y la ciencia política, para analizar las transformaciones y permanencias en el devenir temporal. Más que una sucesión de acontecimientos, el tiempo histórico es una construcción social y cultural que incluye cambios, continuidades y duraciones. En cada una de las dimensiones de la realidad social, los procesos suelen tener ritmos diferentes y las situaciones de enseñanza escolar deberían favorecer la comprensión de algunas de estas complejidades del tiempo histórico (Cibotti, 2005).

En el primer ciclo, se abordan las formas de vida de los pueblos originarios americanos en tiempos de la conquista llevada a cabo por los europeos. Reconstruir los modos de resolución de necesidades vitales por parte de diferentes pueblos y civilizaciones permitirá ver la diversidad cultural y el desarrollo desigual del espacio americano prehispánico. Se enseñan los propósitos y modalidades de la conquista española de América, junto con la variedad de respuestas de los pueblos originarios, hasta la conformación de la sociedad colonial. En ella, se analizan las formas de producir y comerciar en el espacio americano colonial durante la época de mayor esplendor (siglos XVI y XVII) y de decadencia (siglo XVIII). Del mismo modo, se aborda la vida familiar y las relaciones sociales de diferentes grupos en la sociedad colonial. Se trata de encarar la conquista y el período hispánico tanto en su dimensión política y bélica como en sus dimensiones económica, social y cultural. Esto permitirá abordar con mayor sentido la crisis del orden colonial americano y las reformas borbónicas en el siglo XVIII, para desembocar en el período de revoluciones y guerras de emancipación americana, con especial

énfasis en la región rioplatense. El período de la independencia se encara junto con los primeros intentos fallidos de creación de un nuevo orden en las Provincias Unidas del Río de la Plata (1810-1820), vinculando la ruptura del orden colonial con la imposibilidad de alcanzar, en poco tiempo, un orden que lo reemplazara.

En el segundo ciclo, el estudio de la historia se inicia con las autonomías provinciales y economías regionales del período posterior a la independencia (1820-1852). En esa etapa, se observa cómo unitarios y federales encarnan distintos proyectos político-económicos para la organización nacional, que se expresan en una larga serie de guerras civiles, constituciones fallidas y gobiernos regionales autoritarios. En la segunda mitad del siglo XIX, se estudia el proceso de construcción del Estado nacional argentino (1853-1880), al consolidarse la supremacía de Buenos Aires sobre el Interior y adoptarse una economía agroexportadora. En dicho período, se analizan las transformaciones que suscitan en la sociedad argentina la inmigración temprana (ordenada, en grupos familiares y asentada en zonas rurales) y aluvial (masiva, generalmente individual y asentada en zonas urbanas). Desde el punto de vista político-institucional, se estudia el auge y la crisis del régimen político oligárquico (1880-1916) y las luchas por la participación política de los sectores sociales subalternos. En continuidad con estas disputas, democracias y dictaduras signan la inestabilidad política de la Argentina en el siglo XX. Desde el punto de vista social, se observan las migraciones hacia y desde la Argentina en diferentes contextos históricos y las transformaciones de la vida familiar de distintos grupos sociales en el pasado cercano, así como los cambios en las tecnologías y, particularmente, en las comunicaciones.

Sociedades, culturas y construcción del espacio es el eje de contenidos que reúne conocimientos de la geografía, enriquecidos con aportes de la sociología, la antropología, la economía y la ciencia política, para analizar las transformaciones y permanencias en la construcción social del espacio. Las situaciones de enseñanza no reducen la noción de espacio geográfico a un recorte lineal de la superficie terrestre donde se contabilizan ciertos elementos naturales y contruidos. Los objetos que se combinan en un determinado territorio y se visibilizan en el paisaje, son producto de relaciones sociales particulares en cierto contexto histórico. Diferentes grupos sociales se apropian de las condiciones naturales y contruidas de un lugar, y a su vez contribuyen a su transformación y construcción permanente (Gurevich y otros; 1995). La noción de territorio, a su vez, alude a un ámbito geográfico delimitado a partir de estrategias de control que influyen, controlan o afectan a recursos, personas y relaciones. El

estudio de los procesos territoriales se realiza a través del análisis de casos y situaciones particulares, que articulan diferentes escalas, avanzando desde la escala local y provincial hacia las escalas nacional y continental, en la distribución de contenidos entre ambos ciclos.

En el primer ciclo, se caracterizan las diferentes provincias para observar la dimensión territorial de la forma de gobierno federal. Se conceptualiza el ambiente como expresión de las condiciones naturales y los procesos sociales. En particular, se estudian los recursos naturales en la provincia de Buenos Aires y los problemas ambientales de la provincia y la localidad, a través de sus múltiples causas y las consecuencias para la sociedad. Las actividades productivas se abordan en relación con la organización del territorio y la calidad de vida de las sociedades en ámbitos rurales y urbanos de la provincia de Buenos Aires. Se analizan los trabajos organizados de forma industrial y artesanal, para producir bienes y los servicios en áreas rurales y urbanas, estableciendo relaciones sociales, culturales y económicas entre ambas áreas.

En el segundo ciclo, se estudia el proceso de construcción del territorio argentino en su diversidad de ambientes del territorio argentino, tanto como el uso y la valoración de los recursos naturales en el territorio nacional. Esto se vincula con los problemas ambientales en la Argentina, sus múltiples causas y las consecuencias para la sociedad. Las actividades productivas, la organización del territorio y la calidad de vida de las sociedades, en ámbitos rurales y urbanos, se estudia a escala nacional. La organización política y cultural del territorio se analiza en relación con el contexto latinoamericano, junto con el análisis de las sociedades, ambientes y recursos naturales del subcontinente (Fernández Caso y Gurevich; 2007). Los problemas ambientales, las actividades productivas, organización del territorio y la calidad de vida de las sociedades se analizan en la escala de América Latina, para abordar sus múltiples causas y consecuencias en ámbitos rurales y urbanos.

Desde el punto de vista de los modos de conocer, es necesario trabajar sistemáticamente con distintas fuentes de información (textos escritos, testimonios orales, ilustraciones, objetos, fotografías, videos documentales o ficcionales, novelas, pinturas, cuadros estadísticos, planos y mapas, imágenes satelitales, croquis, etc.), muchas de los cuales son más accesibles hoy que pocos años atrás. Aprender Ciencias Sociales es también aprender a interactuar con los múltiples formatos en que fluyen los discursos acerca de la sociedad. El contraste y la interrelación de información proveniente de fuentes permite completar y enriquecer las



explicaciones que ofrece el texto escolar, favorecer la empatía, la comparación y el contraste al mismo tiempo que mensurar adecuadamente los juicios de valor emitidos en cada caso. Entre estos diferentes recursos, los mapas y planos deberían ser de uso habitual en las clases de Ciencias Sociales, con el propósito de localizar lugares, orientarse en recorridos durante salidas de campo, descubrir el modo en que ciertas actividades productivas organizan el espacio, etc. Del mismo modo, en los contenidos de historia, permiten visualizar las referencias a lugares y recorridos, al mismo tiempo que ayudan a ver cómo se va delimitando el territorio en cada época. Explorar los modos en los que los planos y mapas presentan la información, descubrir las referencias, acceder a un repertorio de mapas temáticos según los contenidos de enseñanza, debería ser una propuesta constante de trabajo en el aula. Muchos de los estudiantes interactúan con planos y mapas en la vida cotidiana o en situaciones laborales. Es relevante analizar aquellos que representan espacios conocidos, pero también leer aquellos que remiten a lugares alejados, como vía propicia para anticipaciones sobre los lugares, no sólo para obtener información puntual sino para leer relaciones espaciales que dan cuenta de procesos sociales trabajados en clase.

Los cuadros de época y las fotografías permiten analizar las subjetividades tanto de quienes son representados como de quienes eligen representar una escena, un detalle o una actitud específicas. Lo mismo ocurre con las imágenes filmicas, que dan volumen y voz a buena parte de los datos, personajes y procesos que nos interesa presentar en la enseñanza. Muchos de los adolescentes y adultos que llegan hoy a las escuelas tienen una experiencia de lectura icónica mayor que la de lectura de textos. En consecuencia, las imágenes son una buena vía para empezar a leer e interpretar lo que luego se leerá en formato textual.

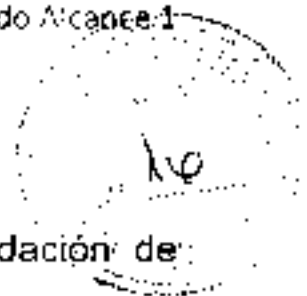
Esta variedad de recursos no desmerece el trabajo con los textos escolares, que suelen ser fuentes intensamente transitadas en las clases de Ciencias Sociales. Tras años de descalificaciones hacia ellos, hoy la didáctica específica advierte que pueden ser una buena herramienta de transformación de la enseñanza, si revisamos los modos de trabajar con ellos en el aula. Al seleccionarlos será importante considerar el grupo de estudiantes, sus habilidades lectoras y sus conocimientos, apostando a que permitan ampliarlos y profundizarlos a lo largo del año. Los textos deberían articular adecuadamente la densidad conceptual, la complejidad temática y la cantidad de datos, de modo de plantear desafíos sin que parezcan irresolubles. Las consignas de lectura y las formas de agrupamiento son condiciones básicas para favorecer la comprensión. En general, es importante trabajar los propósitos de la lectura

antes de ingresar al texto, para que cada lector sepa qué está buscando y cómo se relaciona lo que lee con los contenidos que se espera que aprenda. La lectura en plenario, con la asistencia y orientación del docente es una buena estrategia de adquisición progresiva de autonomía: se espera que lleguen a leer individualmente, pero esa será una conquista paulatina.

Tan relevante como la lectura, la escritura es un contenido a trabajar en la enseñanza de los contenidos del área. Los estudiantes suelen aprender leyendo y escuchando, pero luego son evaluados hablando y escribiendo. Esto explica buena parte de los fracasos en la instancia de examen. En consecuencia, necesitamos anticipar las oportunidades de escritura a la situación de aprendizaje. Al escribir un texto de Ciencias Sociales se conjuga, por un lado, el desafío de comprender las sociedades, las culturas y los territorios, y por otro, sortear las dificultades que presenta la tarea misma de escribir. El aprendizaje de las reglas formales de la escritura y la potencialidad del lenguaje favorecen la calidad del texto que produzcan los estudiantes, pero también la condicionan los conocimientos del área. Cuanto más sepan sobre el tema, más habilitados estarán para expresar relaciones fundamentadas, profundizaciones y recreaciones sobre los temas objeto de escritura y cada desafío de escritura los ayudará a ver qué necesitan repasar, preguntar o repensar.

El diálogo es otra herramienta clave de la enseñanza y cobra relieves particulares en la escuela de adultos, en la que los estudiantes necesitan ser reconocidos como interlocutores e invitados a participar de una construcción colectiva del conocimiento. En situaciones de diálogo podemos poner en vinculación las respuestas que las Ciencias Sociales han formulado con las preguntas que les dieron origen. La enseñanza del área ha cobrado a veces la forma de un listado de respuestas a preguntas que nadie se había formulado, lo que desdibuja el sentido del conocimiento y desmerece la posibilidad de evaluar las soluciones propuestas en función del problema que querían resolver. Habilitar el diálogo y las preguntas en clase de adultos significa reconstruir un puente entre conocer y pensar, entre el saber acumulado y su provisoriedad, entre la producción académica y la recreación significativa de los conocimientos en la escuela.

En definitiva, la expectativa es que logremos una enseñanza desafiante y, al mismo tiempo, placentera, entendiendo que la educación inclusiva es la que ofrece bienes culturales significativos y logra que todos y cada cual se apropien de ellos. Nos interesa que los estudiantes conozcan en mayor profundidad la sociedad en que se insertan, pero también que piensen críticamente sobre las transformaciones que ella necesita. Las Ciencias Sociales han sido y pueden ser un camino de domesticación y encubrimiento de las desigualdades e



injusticias, pero pueden ser también una herramienta emancipatoria, de consolidación de proyectos personales y colectivos, de apertura a la complejidad de la realidad social con sus contradicciones y desafíos pendientes.

	Primer ciclo	Segundo ciclo
Sociedades y culturas a través del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Los pueblos originarios americanos en el siglo XV. Formas de vida de los pueblos originarios del actual territorio argentino. • La conquista española de América, respuestas de los pueblos originarios y conformación de la sociedad colonial. • Las formas de producir y comerciar y la reorganización del espacio americano en la época colonial (siglos XVI y XVII). Vida familiar y relaciones sociales de diferentes grupos en la sociedad colonial. 	<ul style="list-style-type: none"> • La crisis del orden colonial americano y las Reformas Borbónicas en el siglo XVIII. • Revoluciones y guerras de independencia. Intentos de creación de un nuevo orden en las Provincias Unidas del Río de la Plata (1810-1820). • Autonomías provinciales y economías regionales (1820-1852). Unitarios y federales: distintos proyectos político-económicos para la organización nacional. • El proceso de construcción del Estado nacional argentino (1853-1880). La economía agroexportadora, inmigración y sociedad.
Sociedades, culturas y construcción del espacio	<ul style="list-style-type: none"> • La forma de gobierno federal y su dimensión territorial. • El ambiente como expresión de las condiciones naturales y los procesos sociales. Los recursos naturales en la provincia de Buenos Aires. Los problemas ambientales en la provincia y la localidad. Sus múltiples causas y las consecuencias para la sociedad. • Actividades productivas, organización del territorio y calidad de vida de las sociedades en ámbitos 	<ul style="list-style-type: none"> • La diversidad de ambientes del territorio argentino. Uso y valoración de los recursos naturales en el territorio nacional. • Actividades productivas, organización del territorio y calidad de vida de las sociedades en ámbitos rurales y urbanos en la Argentina. Problemas ambientales en la Argentina. Sus múltiples causas y las consecuencias para la sociedad.

7

rurales y urbanos en la
provincia de Buenos Aires.
Relaciones sociales y
económicas entre áreas
rurales y urbanas. La vida
social en diferentes
contextos.

- Los trabajos para producir
bienes primarios en
diferentes contextos. Los
trabajos para producir de
forma industrial y artesanal.
Los servicios en áreas
rurales y urbanas.

Contenidos Mínimos de Ciencias Naturales

FUNDAMENTACION

Finalidad de la enseñanza de las ciencias

La finalidad de la enseñanza de las ciencias ha ido variando en las últimas décadas. De una enseñanza con fines propedéuticos, dirigidas a un porcentaje reducido de la población, a la búsqueda de la llamada alfabetización científica. Si bien existen diferencias y controversias sobre su significado^[1], Nieda y Macedo, la caracterizan a partir de las siguientes capacidades y/o competencias.^[2]

- Desarrollar el pensamiento lógico.
- Ampliar o cambiar las representaciones sobre los fenómenos naturales, que faciliten una aproximación mayor al conocimiento científico y enriquezcan la visión del mundo.
- Desarrollar progresivamente estructuras conceptuales más complejas que las que se usan en la vida cotidiana, que permitan la asimilación del conocimiento científico.
- Comprender algunas teorías y conceptos científicos asociados a problemas actuales de interés social sometidos a debate, donde estén implicados valores de utilidad práctica inmediata que sirvan para entender mejor la realidad cotidiana
- Aplicar estrategias cognitivas y técnicas para la resolución de problemas científicos, distinguiéndolas de las que más comúnmente se usan al abordar problemas cotidianos.
- Comprender y poner en práctica actitudes propias del quehacer científico que son útiles para el avance personal, las relaciones interpersonales y la inserción social.
- Valorar la contribución de la ciencia a la mejora de la vida de las personas, reconociendo sus aportes y limitaciones como empresa humana, cuyas ideas están continuamente evolucionando y se encuentran sometidas a todo tipo de presiones sociales.

La ciencia escolar en jóvenes y adultos

No existe un isomorfismo entre la ciencia de la comunidad científica y la ciencia escolar. Las características propias de la investigación escolar, están relacionadas con el redescubrimiento y no con la producción del conocimiento. Además, si bien la lógica disciplinar es un referente

necesario para la ciencia escolar, en ésta adquieren mayor relevancia: el desarrollo cognitivo, la estructura psicológica, los intereses y los saberes previos del sujeto de aprendizaje.

Los jóvenes y adultos poseen edades, trayectorias escolares y contextos de vida diferentes. Por lo tanto puede encontrarse una diversidad significativa en cuanto al nivel de desarrollo operatorio, la distancia correspondiente a la zona de desarrollo próximo y la significatividad lógica y psicológica.

Otra característica diferencial en los jóvenes y adultos son los conocimientos y experiencias que poseen del mundo natural. En los adultos existe un enriquecimiento semántico de los conceptos, cuyo significado puede o no corresponderse con el que propone la ciencia actual. Las ideas previas están mucho más arraigadas e interconectadas en sus redes neuronales y poseen una amplia experiencia del mundo natural. Todo esto también con una marcada diversidad.

Relaciones Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS)

Los aportes del movimiento CTS orientan el trabajo didáctico a la resolución de problemas socialmente relevantes. Asimismo el conocimiento de las interrelaciones CTS contribuyen a mostrar imagen más completa y contextualizada del conocimiento científico, al tener en cuenta los aspectos históricos e ideológicos en su construcción [3].

Esto, además de aumentar el interés de los estudiantes, facilita que dispongan de los conocimientos necesarios para desenvolverse en la vida diaria y puedan desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo [4]. Por lo tanto, el movimiento CTS actualmente, puede dar la respuesta más sólida a los retos educativos alfabetización científica y tecnológica para todas las personas [5].

Su aplicación deviene en construir una propuesta en la cual queda explícito: que el aula deja de ser el único escenario de aprendizaje y la arbitrariedad de fragmentación del saber en disciplinas en espacios y tiempos rígidos. Asimismo, exige abordar una problemática desde múltiples miradas que, entre otras cosas, resignifica el sentido de la institución escolar y práctica docente [6].

Selección y organización de los contenidos.

Se tomará como punto de partida las experiencias, intereses, concepciones y obstáculos de los alumnos. El punto de llegada, será una formulación re-elaborada de los contenidos disciplinares orientada a los ejes curriculares:



- Educación y cultura del trabajo
- Cultura, comunicación y nuevas tecnologías
- Salud, sexualidad y prevención para el desarrollo saludable
- Medioambiente y sustentabilidad ambiental

Los contenidos del mundo natural se organizarán en tres núcleos temáticos

- Los materiales, sus cambios y fenómenos del mundo físico.
- La tierra, el universo y sus cambios.
- Seres vivos, diversidad, unidad, interrelaciones y cambios.

Los contenidos CTS, y los ejes curriculares revisten carácter transversal. No deben tratarse de manera aislada sino estar presentes y desplegarse de modo permanente al tratar los núcleos temáticos.

Las actividades no deben limitarse únicamente a la enseñanza de métodos y conceptos generales abstractos, sino que deben estar estructuradas y organizadas en marcos conceptuales de complejidad creciente [7].

Los procedimientos y metodologías científicas se explicitarán, dentro de lo posible con un enfoque epistemológico

	Primer ciclo	Segundo ciclo
Seres vivos, diversidad, unidad, interrelaciones y cambios.	<ul style="list-style-type: none"> • Seres vivos. Características. Clasificaciones. Funciones. • Estructuras de sostén y locomoción • Sistema circulatorio, digestivo, respiratorio, nervioso y de defensa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reproducción y desarrollo. Concepción y embarazo. • Enfermedades de transmisión: sexual • Obesidad, tabaquismo, alcoholismo y drogadicción.
Los materiales, sus cambios y fenómenos del mundo físico.	<ul style="list-style-type: none"> • Átomo, molécula y tabla periódica. • Energía. Conservación. • La tierra. Forma y estructura. El aire. La contaminación atmosférica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambios de Estado. El agua. Fuentes de agua potable. • El sonido y la Luz. • Fuerzas de atracción gravitatoria. Mareas • El origen del viento. El clima.

CATP

7