
En el **Segundo Ciclo**, el alumno utiliza la lectura para aprender nuevos conocimientos. El lema de este ciclo es el de **leer para aprender**. Se profundizan las estrategias de comprensión lectora de los textos de estudio -especialmente los expositivos- y las estrategias de escritura de informes, exposiciones sobre temas de las distintas disciplinas y las conclusiones de una investigación bibliográfica. La velocidad lectora y la mejor comprensión permiten explorar variedad de textos y no centrarse solamente en la información conceptual que transmiten sino también en las formas de organización, los recursos empleados, el léxico seleccionado. En este sentido, la lectura aporta modelos para escribir mejor, para expresar ideas, sentimientos y experiencias.

En una gran variedad de contextos y situaciones se lee con el propósito claro de aprender. No sólo cambia el propósito que guía la lectura, también los textos que se abordan, los expositivos, presentan características específicas. Los requerimientos que surgen de esta tarea serán controlar y, frecuentemente, demostrar qué se ha aprendido. Todo esto implica un trabajo serio con los alumnos y alumnas para garantizar su aprendizaje.

Los textos en general, y los expositivos en particular, presentan diferentes marcas o índices con un valor instruccional, es decir, aportan instrucciones o pistas para que sean comprendidos. Estas marcas son de distinto tipo: perceptivas y lingüísticas. Los alumnos deben adquirir estrategias para identificar estas marcas como claves de lectura y utilizarlas para construir el significado del texto.

Tengamos en cuenta, también, que la forma de las consignas con las cuales intervenimos con nuestros alumnos es fundamental. Si son órdenes del tipo: "Identifique la información relevante" seguramente el alumno no se orientará con respecto a la tarea a realizar.

Si le indicamos:

-leamos el título, el subtítulo o miremos las ilustraciones.

O le preguntamos:

-¿cuáles son las palabras que se repiten, qué se dice de?

-¿creen que podemos omitir algo porque son ejemplos, porque no es tan importante?

-¿podemos sustituir todo esto por otra palabra que diga lo mismo?

-en este párrafo ¿qué se dice acerca de...?

-¿sigue hablando de lo mismo? , etc.

De esta manera reflexionamos junto con ellos, vamos “acompañando” su proceso de comprensión.

Es importante realizar la **lectura modélica** para que los alumnos y alumnas visualicen cómo procede el docente para construir el significado del texto: ¿qué expectativas tiene? ¿qué conocimientos del tema? ¿qué preguntas se formula? ¿qué dudas se le plantean? ¿cómo llega a la conclusión de qué es lo fundamental? ¿qué pistas lo ayudan: el título, el subtítulo, las ilustraciones, los epígrafes, las palabras en negrita? ¿rastrea las palabras que se repiten, las frases temáticas? ¿este párrafo no lo entiende? ¿cómo lo resuelve? ¿relee? ¿busca una palabra en el diccionario, o lo puede resolver por el cotexto? etc. Los alumnos asisten a un proceso-modelo de lectura: el docente lee en voz alta, se detiene en forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto, por ejemplo, las hipótesis que realiza, los índices en los que se basa para verificarlas, también comenta las dudas que encuentra, los errores en la comprensión y los mecanismos que utiliza para resolverlos; en definitiva los alumnos pueden observar las estrategias cognitivas, perceptivas y lingüísticas en acción.

Con respecto a la Reflexión sobre el Lenguaje

Los contenidos de **Reflexión sobre el Lenguaje** se insertan dentro de esta propuesta como un eje fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa, pues los usuarios de un idioma, tanto en sus manifestaciones orales como escritas, deben conocer la lengua con la que se comunican para poder comprender y producir enunciados significativos. Necesitan **interpretar los índices o marcas lingüísticas en tanto instrucciones** que permiten atribuirles significado y construir el sentido del texto.

La lengua tiene, pues, un valor instruccional que es necesario incorporar sistemáticamente. Se propone el estudio de la gramática en relación directa con las instancias de comunicación oral y escrita, para que **el alumno se apropie en forma sostenida, continua y sistemática de las posibilidades que brinda nuestro idioma.**

Por otra parte un **acercamiento reflexivo** al sistema lingüístico es indispensable para conformar en los alumnos y alumnas una **conciencia lingüística** que posibilite el **proceso de metacognición**, es decir, el control sobre

los propios procesos de comprensión y producción verbal necesarios, por ejemplo, cuando hablamos de corregir los propios escritos. La reflexión sobre el lenguaje es el **valor agregado** que debe darle la escuela al alumno para formar usuarios competentes. Es una reflexión a partir de la propia práctica con los textos con lo cual podrá lograr la metacognición (¿cómo lo hice?, ¿cómo lo puedo hacer mejor?).

En el **Nivel Inicial y el Primer Ciclo** se va a tratar de ampliar la **gramática intuitiva de los alumnos incorporando en la oralidad algunas estructuras usuales de la lengua escrita**. De esta manera se facilitará la comprensión lectora, pues no se sumará a la dificultad de la apropiación del sistema alfabético de escritura o del descifrado, la dificultad de enfrentarse, por ejemplo, con estructuras sintácticas que puedan presentar problemas de comprensión. Se pueden trabajar en forma oral para identificarlas, transformarlas y operar con ellas a través de juegos del lenguaje.

Se pueden explorar las distintas posibilidades que tiene nuestra lengua para transformar una oración sin cambiar su sentido.

El docente solicita a los alumnos y alumnas que, a partir de la observación de una oración, reflexionen sobre el orden canónico: sujeto - verbo - objeto.
Por ejemplo:

«Un joven protagonizó un hecho insólito ayer en una panadería.»

Luego, que transformen la oración destacando el lugar

«En una panadería, un joven protagonizó un hecho insólito ayer.»

Destacando el tiempo:

«Ayer, un joven ...»

Destacando el objeto:

«Un hecho insólito fue protagonizado ayer en una panadería por un joven.»
(transformación a la voz pasiva).

Reflexión: el cambio de orden implica un cambio en la jerarquización de la información según la intención del que escribe, por lo tanto, no es arbitrario. Este conocimiento les puede ser útil cuando se aborda por ejemplo, una biografía que incluye la jerarquización de la circunstancia de tiempo (cuando tenía cinco años..., después de recibirse..., etc.)

Otro procedimiento interesante para trabajar es la **expansión**. A partir de un hecho puntual que puede haber sido protagonizado por los mismos alumnos, se precisa la información por medio de preguntas como por ejemplo:

Los alumnos	rompieron	un vidrio	
¿cuáles o de qué grado?	¿cuándo?	¿cómo?	¿porqué?

Esta oración puede servir de base para elaborar un relato más extenso utilizando el procedimiento de expansión.

Reflexión: La expansión brinda la posibilidad de que la expresión de las ideas sea más clara o precisa.

En el **Segundo Ciclo** se continúan y profundizan los aprendizajes iniciados en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo. Los alumnos y las alumnas se apropian de la normativa ortográfica para escribir correctamente y lograr la comunicación. El vocabulario aumenta incorporando variedad de términos de las distintas disciplinas de estudio. Se analizan los textos expositivos y sus características específicas.

Una de las metodologías sugeridas para el tratamiento de los distintos contenidos de la Reflexión sobre el Lenguaje, o de cualquier otro eje, es la secuencia didáctica que parte de algún problema comunicativo real. Por ejemplo, cuando en las producciones se detecta el problema de la repetición de palabras, se pide a los alumnos que elaboren una ficha en donde expliciten los conocimientos adquiridos (por ejemplo, para evitar la repetición se puede sustituir por sinónimos, pronombres o elipsis). Además de ser útil para la sistematización de contenidos, resulta casi un instructivo para escribir. Se verifica la gramática en función de la escritura y de la comprensión, es decir, una gramática instructiva, “al servicio de” o funcional.

El sentido de realizar distintas actividades sobre un mismo contenido es el de modificar un esquema de acción; pues en esto consiste el verdadero aprendizaje. Una actividad aislada no es suficiente. El problema focalizado puede ser de cualquier eje, pero se trabajan a la vez los otros.

En conclusión, no se parte de la Reflexión sobre el Lenguaje sino que **se llega** a ella a través de distintas instancias de comprensión y producción de textos orales y escritos.

Con respecto a la Literatura

El objetivo de la enseñanza de la Literatura es que el docente promueva en sus alumnos la competencia estético - literaria.

Enseñar Literatura es enseñar no sólo a apreciar los valores estéticos de un texto sino que debe tender además, a la formación de valores, convalidados por la humanidad en el transcurso de la historia.

La lectura de la literatura es una experiencia que provoca un tipo de reacción afectiva, intelectual y ética que se diferencia del proceso cognitivo que se produce durante la recepción de un texto de estudio. Por lo tanto, el planteo de la enseñanza de la Lengua y el de la Literatura deben ser diferentes pero complementarios porque las dos asignaturas trabajan con la lengua.

La selección de actividades debe promover el conocimiento y el disfrute de la literatura. Ningún cuento o poema fue escrito para que los alumnos ejercitaran sobre él el análisis sintáctico de oraciones o reconocieran determinado número de metáforas. Estas son actividades inútiles desde el punto de vista literario, que no contribuyen a **formar un lector**.

El texto literario permite disfrutar de su lectura. En los espacios de incertidumbre o ambigüedad, creados por el escritor y llenados por el lector inteligente, ambos se conectan e interactúan. Por ello, sería incoherente que el docente exigiera a los alumnos y a las alumnas respuestas objetivas sobre el texto leído.

El trabajo con la literatura consiste en **la lectura, la memorización y la recreación de los textos literarios**.

Las actividades de lectura deben centrarse en los siguientes aspectos:

-oferta de materiales variados, atractivos y valiosos, seleccionados por el docente, para ganar lectores de textos literarios.

-adquisición de criterios de selección personal por parte de los alumnos.

Es fundamental la **selección** que realice el docente de la inmensa variedad de textos literarios existentes. Para muchos alumnos, **la escuela es la única posibilidad de contactarse con la literatura**. De la selección de lecturas hecha por el docente y de las

actividades que proponga dependerá que ese alumno se transforme en un lector de literatura o que pase por la vida perdiéndose la oportunidad de penetrar en los mundos alternativos de la ficción literaria, de establecer un vínculo personal y único con el texto de un autor, de ampliar sus horizontes en conocimiento, imaginación y sensibilidad.

La **memorización** de textos literarios de tradición oral (nanas, trabalenguas, poemas, etc.) contribuye a asegurar la permanencia de éstos en la cultura de un pueblo.

La **recreación** de la obra literaria, a través de la escritura de textos personales y creativos es una actividad útil, a partir de la lectura de un poema, de un cuento o de una obra de teatro.

En **Nivel Inicial**, el docente se deberá proponer la lectura diaria de un relato o de un poema para que los alumnos y las alumnas aprendan a escuchar y a recrear textos literarios. A partir de la escucha frecuente podrán memorizarlos para luego recuperarlos o renarrarlos, por ejemplo, en una ronda de relatos.

Por medio de los textos literarios, el docente permite la exploración de las posibilidades lúdicas de nuestro idioma a través de variados juegos del lenguaje como rimas, cogollos, trabalenguas, etc., que el alumno podrá memorizar y repetir, recrear o crear otros.

En **E.G.B.1**, los alumnos ya saben leer, escribir y explorar la biblioteca del aula o escolar, que incluye entre otros, textos literarios.

El alumno aprovechará la puerta que le abre la lectura para explorar y disfrutar de la inmensa variedad de textos literarios a los que puede acceder por su cuenta. También experimentará la posibilidad de ficcionalización, creando y recreando historias, poemas, obras de títeres, etc. Por ejemplo, leer para representar una obra de teatro o para participar en un acto escolar.

En **E.G.B.2**, los alumnos ya pueden disfrutar de textos más extensos, que exigen mayor velocidad lectora, y retener mayor información en la memoria de largo plazo, lo que permite abordar novelas breves y obras teatrales.

El docente creará situaciones que promuevan la lectura y la posibilidad de compartirlas con los compañeros. En el Segundo Ciclo, el alumno debe ser capaz de explicitar oralmente y por escrito **sus valoraciones sobre lo que lee**.

Elaborar reseñas sobre un libro para el periódico escolar, la contratapa de un libro, o un afiche publicitario sobre un libro son emprendimientos valiosos porque ubican el comentario sobre el texto literario dentro de un contexto que tiene que ver con su circulación social.

En este sentido se propone la elaboración de una **antología personal o grupal**. Este trabajo implica leer varios textos y seleccionar los que más se ajusten al criterio elegido: los que tratan de animales, los cuentos que dan miedo, los poemas que más me gustan, los patrióticos, los de amor, etc. Luego deben agruparse los textos en capítulos o no, según la organización que adopte la antología y redactar un prólogo que explicita el criterio de selección y la valoración de los textos elegidos. La edición de la antología requiere elaborar tapa, portada, el índice y glosarios o anexos con datos bibliográficos de los autores si fuera necesario, además de la ilustración de los textos.

8- Orientaciones didácticas para la evaluación

En general, la palabra evaluación tiene connotaciones negativas para los distintos actores del sistema educativo: alumnos, padres y docentes. Tal vez esto se deba a que se la ha utilizado sólo para «medir» el nivel de conocimientos adquiridos por los alumnos.

En la actualidad se considera que la evaluación debe ser siempre formativa, es decir, que recoja información para comprender y apreciar el proceso de enseñanza - aprendizaje y que permita al docente tomar decisiones para apoyar, reorientar o compensar el aprendizaje de los alumnos.

Si el propósito fundamental del área Lengua consiste en mejorar el desempeño comunicativo de los alumnos adquiriendo estrategias de comprensión y producción de textos, la evaluación deberá focalizarse en hechos de comunicación oral y escrita.

También se debe tener en cuenta que sólo hay que evaluar lo que se ha enseñado. Por ejemplo, no se puede pedir a un alumno que elabore un resumen si antes no se le han enseñado las estrategias correspondientes : reconocer marcas o señales perceptivas y lingüísticas y aplicar las subestrategias de comprensión (omisión, generalización y construcción).

A continuación se desarrollan consideraciones referidas a la evaluación de cada uno de los ejes del área: Comunicación Oral, Comunicación Escrita, Reflexión sobre el Lenguaje y Literatura.

Consideraciones acerca de la evaluación de la COMUNICACIÓN ORAL

Dado que en la Comunicación Oral interviene y se compromete toda la persona y que implica «poner el cuerpo» o exponerse frente a todos los demás con el condicionamiento del contexto, la tarea de evaluación resulta difícil y delicada.

Por un lado, en la situación comunicativa, los interlocutores están tan involucrados que cuando el docente corrige a alguno de los participantes, el alumno generalmente no interpreta que se lo corrige en su expresión sino en su persona.

Por otro lado, por su condición de efímera, resulta imposible retener la comunicación oral sin la ayuda del grabador, con el agravante de que su uso de inhibe a los hablantes.

Para contrarrestar estas dos dificultades, el docente deberá trabajar los contenidos actitudinales que desarrollen la confianza, la autoestima, la participación, el respeto y la autocrítica para aceptar las objeciones de los demás y permitir la familiarización con el uso del grabador en las instancias de enseñanza, para utilizarlo eficazmente en las instancias de evaluación.

A modo de ejemplo, se ha seleccionado un subeje, el referido a **Interacción Oral** y un contenido que se complejiza desde Nivel Inicial hasta EGB2, a saber: «conversación informal y formal», para poder observar la gradación propuesta, tanto para el proceso de enseñanza-aprendizaje como para la evaluación.

En el N.I. se enseñará y evaluará:- el respeto por los turnos de intercambio:»que todos participen, un ratito cada uno».

En la E.G.B.1 se observará y exigirá el respeto por los turnos de intercambio y se evaluará también el uso del vocabulario coloquial estándar previamente enseñado y el respeto del protocolo de la conversación formal, en presencia o telefónica.

En la E.G.B.2 se evaluará el desempeño del alumno en una conversación en grupo de trabajo, con una tarea a resolver. Será necesario observar si reconoce y usa los índices no verbales, y en la conversación telefónica, si registra los datos por escrito y usa eficazmente el contestador automático.

En cada ciclo se focaliza un aspecto, se enseña, se evalúa y se retoma en el ciclo siguiente con mayor complejidad. Esto no implica la desarticulación de los distintos aspectos. Se simularán o crearán situaciones de conversaciones que permitan el desarrollo armónico y la integración de todos los aspectos aunque se evaluarán algunos, según la instancia.

El docente que realiza un seguimiento permanente de su grupo podrá detectar a tiempo qué dificultades persisten y deberá proporcionar más oportunidades de ejercitación para solucionarlas.

Con el mismo contenido o saber «Conversación formal», un ejemplo de evaluación de proceso del 4º año de la EGB2 podría plantearse de la siguiente manera:

Dadas suficientes situaciones de conversaciones formales simuladas, el docente irá teniendo en cuenta, en el transcurso del año, en las distintas instancias, algunos de los siguientes indicadores de logro:

- ¿identifica la situación comunicativa y adecua el registro a la misma?
- ¿usa fórmulas de saludo y despedida?
- ¿respeta los turnos de intercambio en el uso de la palabra?
- ¿mantiene la unidad temática?

En todos los casos, se evaluará considerando la opinión del docente (heteroevaluación) , las observaciones de los pares (coevaluación) y la apreciación de sí mismo (autoevaluación).

Para la autoevaluación y la coevaluación el docente proporcionará a los alumnos los datos a observar para que entre todos elaboren la lista de control pertinente a la etapa de aprendizaje en que se encuentran.

El alumno escuchará las grabaciones para detectar, por ejemplo, la claridad de su articulación, la adecuación de su entonación (autoevaluación) y aprenderá a escuchar a los demás (coevaluación), señalando con respeto fallas o dificultades propias y ajenas.

En cuanto a la aplicación de las estrategias de emisión, se irán evaluando paulatinamente, cada vez con mayor nivel de exigencia pero de manera tal que el alumno tome conciencia de que la claridad de la articulación y la entonación adecuada a la estructura dada son imprescindibles en función de la comprensión y no como conceptos aislados. Este es un ejemplo de la Reflexión sobre el Lenguaje en función de la comprensión de la Comunicación Oral.

Si el alumno resuelve favorablemente la mayoría de los ítems observados, se podrá decir que «sabe conversar adecuadamente en situaciones formales» (indicador de logro) y que está desarrollando su competencia comunicativa oral.

Consideraciones acerca de la evaluación de la COMUNICACIÓN ESCRITA

En primer lugar se especifican las relacionadas con el proceso de comprensión lectora y luego las relacionadas con el proceso de escritura.

Con respecto a *la comprensión lectora* en el Nivel Inicial, EGB1 Y EGB2:

Tradicionalmente se ha considerado en la escuela que la evaluación de la lectura consistía en la medición de la capacidad de leer en voz alta y de responder cuestionarios que, generalmente, sólo atendían a la información explícita.

A la luz de las modernas teorías acerca de la lectura varían mucho los objetivos y procedimientos de evaluación, es decir, los referidos a qué hay que evaluar y cómo hacerlo.

Las pruebas de lectura tradicionales tienen en cuenta sólo aspectos parciales del proceso lector dejando de lado otros como , por ejemplo, la capacidad de anticipar e inferir, la de entender las señales no verbales del texto (paratexto), la de saber detectar errores de comprensión, etc.

Con respecto al cómo evaluar, son valiosos, además de las pruebas, otros procedimientos como :

- *observación* : no sólo de la actuación durante la lectura en voz alta, sino también de la participación en las actividades grupales, la actitud ante la lectura y las tareas diarias de comprensión, etc. Lo más importante de este procedimiento es el registro y sistematización de los datos observados.

- *entrevistas y cuestionarios* : pueden ser personales o colectivos y referirse a los hábitos lectores (cantidad de libros leídos, tipo de lecturas : diarios, revistas, historietas, etc.) o sobre el tema de una lectura, antes de hacerla, para conocer los conocimientos previos y, por lo tanto, la anticipación que se puede hacer.

• *comentarios acerca de los textos leídos* : para verificar el nivel de comprensión alcanzado.

• *análisis de ejercicios de clase* : se pone énfasis en el proceso, en los pasos que el alumno va siguiendo en la actividad de la lectura.

Teniendo en cuenta estas observaciones se debe considerar que la evaluación presentará características propias en cada nivel y ciclo. En el Nivel Inicial el docente observará si los alumnos comprenden y experimentan la función social de la lectura observando si :

-¿identifica diferentes soportes de escritura (libros, revistas, diarios, afiches, etc.) y sabe para qué sirve cada uno de ellos y qué información contiene?

-¿reconoce la organización de una página ?

-¿reconoce ciertos elementos de un texto (títulos, ilustraciones, etc) para descubrir su función y atribuirle sentido ?

-¿participa en la organización de la biblioteca áulica ?

La evaluación en Nivel Inicial puede darse a través de la observación directa en distintas situaciones . Se puede proponer, para realizar con el material de la biblioteca del aula, un juego como el de «**la oca**», con prendas que consistirán en, por ejemplo :

- si la ficha cae en el número 5, deberá buscar un cuento de animales
- si la ficha cae en el número 9, deberá buscar un diario
- si la ficha cae en el número 16, deberá decir una adivinanza
- si la ficha cae en el número 19, deberá buscar dos libros de la misma colección
- si la ficha cae en el número 21, deberá buscar un libro en donde aparezcan los significados de las palabras
- si la ficha cae en el número 22, deberá buscar un libro en donde aparezca información sobre plantas o animales

Otra situación apropiada para la observación puede ser una “**caminata de lectura**” citada en: **Orientaciones didácticas para la enseñanza.**

En el Primer Ciclo, tanto en lo que respecta a las situaciones de enseñanza - aprendizaje como a la evaluación, es válida la metodología empleada en Nivel Inicial; lo que varía o se amplía son los contenidos a enseñar y a evaluar.

Para comprobar, por ejemplo, si el alumno reconoce la secuencia en una narración, el docente puede observar si, después de la lectura de un cuento, es capaz de organizar una serie de viñetas desordenadas.

Para evaluar si conocen la correspondencia de fonemas y grafemas es necesario crear situaciones de lectura reales, por ejemplo, que sean los alumnos quienes tomen diariamente la asistencia o que elijan en la guía de espectáculos infantiles o en la programación de los canales de televisión sus programas favoritos y el horario correspondiente. También pueden buscar en la guía telefónica un número o una dirección. Con la guía telefónica también se pueden realizar otras actividades para verificar si conocen el orden del alfabeto, realizando juegos que consistirán en encontrar el último abonado que corresponde a la letra **F**, o uno cuyo apellido comience con **G** y el nombre con **R** u otro que viva en Godoy Cruz y que se llame igual a alguien que viva en Guaymallén, etc.

Para verificar si comprenden de manera autónoma breves textos instructivos, el docente puede proponer a los alumnos que realicen una germinación, una manualidad o una receta a partir de la lectura de un instructivo.

Para evaluar si identifican la información explícita de un relato, pedirá a los alumnos que respondan a preguntas como : ¿qué sucedió ?, ¿quiénes participaron ?, ¿dónde ?, ¿cuándo ?

Si consideramos que en el Primer Ciclo el alumno ya ha aprendido a leer y a escribir y que la función específica del Segundo Ciclo en el área de Lengua es preparar al alumno para que sea capaz de leer para aprender, el docente centrará la evaluación en aquellos aspectos que debe enseñar : la profundización de las estrategias de comprensión lectora de los textos de estudio.

Si queremos que el alumno explore variedad de textos y no se centre sólo en la información conceptual sino que también distinga las distintas formas de organización, los recursos empleados y el léxico seleccionado, es importante evaluar los distintos tipos de lectura (exploratoria, selectiva y analítica) y si los utiliza adecuadamente.

Para comprobar si un alumno **comprende lo que lee**, es decir, si es capaz de construir el significado del texto, es necesario evaluar en forma sistemática y continua, no sólo en una instancia determinada de examen sino cotidianamente, su desempeño como lector estratégico en diferentes aspectos como , por ejemplo :

-¿ hace anticipaciones sobre el contenido del texto ?

-¿ verifica si sus anticipaciones fueron acertadas o no ?

-¿ elige el tipo de lectura adecuado según el tipo de texto y el propósito lector ?

-¿ advierte que las marcas no verbales (tamaño y color de las letras, ilustraciones, etc.) lo orientan en la lectura ?

-¿ utiliza los índices lingüísticos (repetición de palabras, orden de los términos en la oración, etc.) para reconocer información relevante ?

-¿ utiliza las subestrategias de comprensión (omisión, generalización y construcción) para hacer un resumen ?

-¿ elabora el sentido de una palabra desconocida en un texto a partir de distintas claves ?

-¿ sabe elegir la acepción adecuada de una palabra cuando consulta el diccionario ?

-¿ identifica el orden de las acciones en un texto ?

-¿ identifica las distintas formas de organización de la información en los textos de estudio ?

-¿ reconoce los distintos tipos de textos ?

-¿ reconoce narraciones, descripciones, instrucciones, exposiciones y argumentaciones ?

-¿ sabe dónde y cómo puede obtener la información que necesita ?

-¿ es capaz de recordar después de un tiempo el contenido de lo que ha leído ?

Es necesario aclarar que, tanto en la comprensión lectora como en los demás aspectos del área de Lengua, los exámenes (orales o escritos) deben continuar la metodología de la enseñanza. Lo que varía es el “entorno”: se hacen un día determinado, se avisa a los alumnos con antelación, se obtiene una nota, etc. En cuanto al estilo, no deben diferir de las actividades didácticas de clase, pueden consistir en cuestionarios de comprensión, en la elaboración de un organizador gráfico o de un resumen, en explicaciones o exposiciones orales acerca del contenido del texto, en completamiento de textos, etc.

Con respecto a la *producción escrita* en el Nivel Inicial, EGB1 y EGB2

Acerca de la producción escrita se plantean en la escuela dos grandes interrogantes : qué se evalúa y cómo se evalúa .

A este respecto hay que tener en cuenta que las situaciones de evaluación no deben diferir de las actividades diarias de las prácticas áulicas. Se evalúa aquello que se ha enseñado y del mismo modo o con los mismos procedimientos utilizados durante las instancias de enseñanza - aprendizaje. Incluso, en general, la evaluación más pertinente es la observación de todo el proceso, es decir, atender y registrar las actuaciones, las dificultades y los progresos de los alumnos durante las actividades cotidianas de escritura. De esta manera, el docente puede tomar decisiones e intervenir constantemente en el proceso de aprendizaje.

Así como es fundamental que el alumno sepa para qué sirve leer, es necesario que también entienda que la **escritura cumple importantes funciones en nuestra sociedad**: para la comunicación a distancia, para almacenar información, para recordar (listas, agendas, etc.), para la regulación social (reglamentos de convivencia, leyes), etc.

También debe saber que para escribir es necesario tener en cuenta el **propósito de escritura** (para qué se escribe) e identificar claramente la **situación comunicativa** (a **quién** escribo, cuál es mi relación con él, en **dónde** y **cuándo** escribo, etc.).

La escuela debe proponer al alumno **situaciones comunicativas reales**, que requieran de la producción escrita y que exijan al estudiante la adecuación de su texto al propósito y a la situación.

Asimismo es fundamental que el alumno haga consciente el proceso de escritura y utilice las **estrategias de planificación, escritura, revisión y reescritura**.

Del mismo modo, debe aprender y usar las **estrategias lingüísticas** y las **convenciones básicas de la escritura** correspondientes al año o al ciclo.

En el Nivel Inicial, el docente evaluará si han comprendido la función social de la escritura, observando a sus alumnos en situaciones de escritura colectivas en las que ellos le dicten al docente, por ejemplo, distintas invitaciones a los padres, a la directora o a otros alumnos de la escuela para asistir a la fiesta del Jardincito y discriminando si:

- ¿identifica el propósito ?
- ¿se adecua al destinatario ?
- ¿solicita al docente que relea el texto para verificar si está bien escrito ?
- ¿propone hacer variaciones para mejorarlo ?
- ¿solicita al docente opciones para evitar la repetición de términos ?
- ¿pide información sobre los signos de puntuación o sobre el uso de los diferentes tipos de letras ?
- ¿sugiere mejorar la presentación o tener en cuenta la silueta apropiada ?
- ¿compara el texto elaborado con otros modelos propuestos por el docente ?

En situaciones de escritura individual, el docente observará, entre otros aspectos si :

- ¿utiliza formas de escritura que se acercan a la convencional ?
- ¿emplea las letras conocidas combinándolas ?

-¿busca en los libros o en otros portadores las letras que “cree que van “ ?

-¿consulta con otros compañeros o con el docente cuando tiene dudas ?

-¿pone en juego sus conocimientos previos acerca de la escritura, los portadores, las siluetas, los signos de puntuación, etc. ?

-¿sabe escribir su nombre y el de algunos de sus compañeros ?

En el Primer Ciclo, además de los aspectos citados para Nivel Inicial, se puede observar si reconoce y usa los distintos tipos de letras en situaciones de juego, como por ejemplo :

-¿utiliza la letra cursiva para escribir una receta como lo haría un médico ?

-¿utiliza la imprenta mayúscula para confeccionar un cartel con el nombre de un negocio?

-¿utiliza la imprenta minúscula para realizar una lista con los precios de los productos que se venden en una verdulería o un almacén?

-¿utiliza la cursiva para anotar los turnos como lo hace la secretaria de un dentista?

Después de leer y explorar las características de las adivinanzas (que son como las definiciones de los diccionarios pero el nombre se oculta o se escribe al final, es decir, hacen “trampas” para despistar, etc.) se puede proponer que escriban este tipo de textos para preparar una revista o un librito.

En otros casos el docente proporciona una estructura narrativa simple como base para que los niños escriban un pequeño cuento, fábula o narración :

Había una vez
que.....
Entonces.....
Por este motivo.....
Finalmente.....

De este modo, dándole ya este elemento, el docente observará otros aspectos como :

- ¿seleccionó el registro adecuado ?
- ¿utiliza el vocabulario apropiado ?
- ¿utiliza los signos de puntuación correctamente ?
- ¿maneja la correlación verbal ?
- ¿explicita los datos necesarios para que el lector comprenda ?

Este tipo de actividad también se puede realizar en Segundo Ciclo proporcionando ese mismo tipo de estructura u otras.

En este ciclo también se puede poner a los alumnos en contacto con otros tipos de textos, como el siguiente, utilizado cuando se reparten las tareas al iniciar un proyecto :

<p>Yo....., me comprometo a realizar la siguiente actividad :..... para la elaboración del proyecto..... en un plazo de días, a partir de hoy.</p> <p>Firma..... Fecha.....</p>

Éste es un posible modelo de contrato de trabajo que puede ser modificado, según las necesidades, por los alumnos y el docente. Es importante que los niños se pongan en contacto y memoricen las estructuras y siluetas de distintos tipos de textos de uso social y que posteriormente el docente evalúe si las respetan cuando solicita que ellos mismos redacten un escrito similar.

El docente también puede evaluar en otras situaciones de escritura concretas, por ejemplo, cuando escriban una crónica deportiva de una competencia realizada en el establecimiento para ser editada en el periódico de la escuela. En ese caso observará :

-
- ¿elige el tipo de texto apropiado al propósito de escritura?
 - ¿adecua el registro a la situación comunicativa ?
 - ¿respeta la estructura y la silueta del tipo de texto elegido ?
 - ¿organiza la información colocando los datos más importantes en el primer párrafo y los periféricos y detalles en los siguientes?
 - ¿se ajusta a la correlación verbal ?
 - ¿utiliza los tipos de letras adecuados ?
 - ¿revisa el escrito ?
 - ¿detecta y corrige los errores ?
 - ¿cuida la presentación del texto ?

Si se tiene en cuenta que en el Segundo Ciclo la función esencial de la escritura es **“escribir para aprender”**, el docente deberá propiciar las situaciones en las que se escriba con este propósito. Será necesario enseñar a los alumnos a tomar apuntes, a resumir textos, a elaborar distintos organizadores gráficos, a buscar información en distintas fuentes, bibliográficas y no bibliográficas, y a escribir textos completos que recuperen la información aportada por las fuentes consultadas.

Por ello será importante a la hora de evaluar observar si, por ejemplo, durante la elaboración de un informe sobre un tema de cualquiera de las áreas supo emplear las estrategias pertinentes :

- ¿sabe buscar la información ?
- ¿consulta diversas fuentes de información ?
- ¿selecciona y organiza la información ?
- ¿elige el tipo de texto adecuado ?
- ¿utiliza el vocabulario enseñado ?

-
- ¿repite palabras para evitar ambigüedad ?
 - ¿sustituye las palabras que no es necesario repetir ?
 - ¿usa los conectores correspondientes ?
 - ¿corrige el texto ?
 - ¿cuida la presentación ?

Consideraciones acerca de la evaluación de la REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE

La Reflexión sobre el Lenguaje por los conocimientos que aporta acerca del idioma, su sistema de escritura, su vocabulario y su gramática por un lado, y las características de los tipos de textos y su uso social por otro, le permitirán a los alumnos y a las alumnas conocer las distintas posibilidades que les da su lengua para poder utilizarlas en distintas instancias de comprensión y producción de textos orales y escritos.

Con respecto a la **terminología** referida a la Reflexión sobre el Lenguaje consideramos que es útil en cuanto permite la conceptualización y la comunicación de contenidos entre docentes y alumnos pero no constituye un objeto de estudio por sí misma, por lo tanto, no es recomendable que la evaluación se focalice en ella sino en la aplicación de los conceptos que involucra.

Pensemos, qué complicada sería la comunicación con el alumno al reflexionar, por ejemplo, sobre el borrador de una composición, si no pudiéramos usar las palabras destacadas:

- utilizá **adjetivos** para caracterizar al personaje y el lugar en donde vive.
- no repitás palabras, reemplázalas por **pronombres o sinónimos**.
- fijáte el **tiempo** de los **verbos**, porque a veces contás lo que pasa en **presente** y en el próximo renglón continuás en **pasado**.
- no usés tanto el diminutivo.

-explicitá el **sujeto** de esta **oración** porque en este **contexto** se presentan ambigüedades y no se sabe quién realiza la **acción**, etc.

Tradicionalmente, la evaluación se realizaba en forma descriptiva: un análisis gramatical, explicitación de paradigmas verbales, etc. En cambio ahora, se propone que los alumnos adquieran y demuestren sus conocimientos en la comprensión de un texto o en su producción.

El análisis de los escritos de los alumnos permite definir prioridades en función de la frecuencia de las dificultades detectadas:

- **puntuación** (no se usa y no se conoce su valor para cohesionar textos)

- **empleo de los tiempos verbales** (por ejemplo, no saben combinar en un texto el Pretérito Perfecto Simple, el Pretérito Imperfecto y el Pluscuamperfecto para marcar el tiempo y la cronología en una narración)

- **empleo de conectores** (no explicitan las relaciones que se establecen en el texto, que pueden ser cronológicas, causales, de oposición, etc.)

- **abundancia de repeticiones** (lo que manifiesta una gran pobreza léxica y el desconocimiento del uso del pronombre como sustituto o de estructuras sintácticas equivalentes)

- **registro de lengua empleado** (uso en los escritos de la lengua oral espontánea e informal y problemas para incorporar otros registros propios de la lengua escrita y exigidos por determinado tipo de textos).

- **ambigüedad o falta de claridad** (por desconocimiento de estructuras lingüísticas alternativas que permiten desambiguar una expresión).

Por otro lado, **atender a los fenómenos textuales no implica descuidar el estudio de la oración**, pues el texto está formado por párrafos, oraciones y palabras. Los distintos estratos del sistema lingüístico (fonológico, morfológico, sintáctico y semántico) se dan simultáneamente en un texto y posibilitan su comprensión. El estudio de la gramática de la oración debería apuntar a los casos que pueden presentar dificultades de comprensión para los alumnos.

La reflexión gramatical es especialmente **útil** cuando permite resolver una situación problema, por ejemplo, **para corregir expresiones incorrectas o ambiguas aparecidas en numerosos textos escritos de los alumnos**. De esta manera, el proceso de evaluación se identifica con una situación de enseñanza-aprendizaje significativa: la resolución de un problema comunicativo y lingüístico.

Por ejemplo, si el problema detectado consiste en **fallas en el uso de los tiempos verbales en una narración**, se puede proceder según la siguiente secuencia de actividades.

Fotocopiar una redacción con problemas semejantes a los detectados en el grupo de alumnos. (Puede utilizarse un trabajo de años anteriores, sin nombre, para evitar poner a algún alumno en una situación incómoda o de ridículo frente a sus compañeros). Distribuir una copia a cada grupo de estudiantes, pedirles que **detecten el problema** y corrijan el texto.

Realizar una puesta en común del trabajo realizado en los pequeños grupos en donde se explicita el problema, **se presente la solución** y se fundamenten los cambios efectuados en el texto.

Proponer ejercicios de completamiento de textos para realizar en forma individual. Se trata de completar el espacio dejado en blanco en un texto conjugando los verbos dados en infinitivo y realizar una puesta en común fundamentando la resolución del ejercicio.

Solicitar a los alumnos que **redacten** un breve relato escrito en presente histórico, por ejemplo, que cuenten lo sucedido en la mañana desde que se despiertan hasta que llegan al colegio. Luego pedirles que lo **reescriban** en tercera persona y en tiempo pasado y que observen los cambios efectuados. Por ejemplo:

*Me **despierto** temprano, como todos los días y me **levanto**. Me **gustan** las mañanas de primavera...*

*Se **despertó** temprano como todos los días y se **levantó**. Le **gustaban** las mañanas de primavera...*

•Proponer la lectura de una narración bien escrita (una crónica o un cuento, por ejemplo) y verificar su comprensión a través de un cuestionario o comentario oral. Una vez comprendido el asunto que trata el texto se procede a analizar

cómo el autor fue construyendo el sistema temporal del relato. Se trabaja en grupos y se realiza una puesta en común.

- Pedir a los alumnos que escriban en pequeños grupos una ficha explicando el valor del Pretérito Perfecto Simple, del Pretérito Imperfecto y del Pretérito Pluscuamperfecto y su uso en el relato a partir de las observaciones realizadas. Esta ficha no agota el sistema temporal del relato, que se irá completando con exploraciones sucesivas, pero sistematiza los conocimientos adquiridos hasta el momento por los alumnos.

- Proponer a los alumnos que corrijan las propias redacciones que presentaron problemas en el sistema de tiempos verbales, aplicando los conocimientos adquiridos.

Un ejemplo de ficha de un grupo de alumnos de Segundo Ciclo:

Los tiempos verbales en la narración

- Cuando comienzo una narración, debo escribir un párrafo describiendo el lugar y la época en donde sucede lo que voy a contar. También puedo decir cómo es y qué hace el personaje. Como se trata de acciones habituales, que duran en el tiempo, uso el **Pretérito Imperfecto**. Por ejemplo: Anahí era una indiecita muy dulce que vivía con su tribu en el bosque. Jugaba con los animalitos y recogía flores.

- Cuando comienzo a contar lo que sucedió en un momento determinado, uso el **Pretérito Perfecto Simple**, que destaca las acciones en un primer plano sobre el fondo de la narración que está en Pretérito Imperfecto. Por ejemplo: Un día llegaron hombres extraños y se apoderaron del bosque. Atacaron a la tribu. Anahí luchó con todas sus fuerzas, pero la atraparon.

- Cuando quiero contar dos acciones sucedidas en el pasado y señalar que una sucedió antes que la otra, uso el **Pretérito Pluscuamperfecto**. Por ejemplo: La quemaron en la hoguera porque había matado a tres hombres blancos.

En el ejemplo señalado, se ha tenido en cuenta la **evaluación formativa de proceso y la autoevaluación por parte de los alumnos**.

Antes, los alumnos podían saber de memoria los paradigmas verbales pero no siempre utilizaban la forma verbal adecuada a la hora de producir textos. ¿Qué quiere decir esto? Sabían el contenido conceptual pero no habían logrado la **competencia**.

La Reflexión sobre el Lenguaje **acompaña** los procesos de comprensión y producción, de tal manera que no resulta un hecho aislado o independiente de esos contenidos. La reflexión debe surgir en el marco de situaciones concretas que resulten significativas, para que adquiera verdadero sentido.

En el Nivel Inicial y Primer Ciclo la mayoría de las instancias deben trabajarse en forma oral. Se puede observar:

-¿ distingue su nombre de entre otros?

-¿sabe escribirlo?

-¿lo compara con el de otros chicos identificando los que empiezan y terminan igual?

-¿identifica un fonema en los nombres que lo contienen (se me perdió una “a” ¿quién la tiene en su nombre?)

-¿diferencia entre palabras cortas y palabras largas, palabras que suben y que bajan del renglón, que comienzan y que terminan con la misma letra o sílaba?

-¿reconoce en un texto una palabra que se identificó, como por ejemplo, el nombre de un personaje que se escribe con mayúscula?

En relación con las actividades anteriormente mencionadas como el análisis y la comparación (semejanzas y diferencias) de su propio nombre, el de sus compañeros, el de sus seres queridos y palabras significativas como la fecha, gradualmente se han observado:

-¿identifica la relación que se establece entre la lengua oral y la lengua escrita?

-¿se da cuenta de que oralmente escucha sonidos y establece su posterior correspondencia con su grafía?

-¿identifica el alfabeto?

Siempre relacionadas con las instancias de comprensión y producción de textos reales en los que aparecerán todo tipo de oraciones y estructuras sintácticas, se observará:

-¿reconoce y utiliza distintas estructuras sintácticas? (Por ejemplo, las que responden a las preguntas quién, qué, cuándo, dónde, cómo, por qué, etc.)

-¿reconoce y utiliza en las descripciones distintas estructuras sintácticas características? (modificador directo, indirecto y subordinada adjetiva, no por sus nombres sino en uso).

En segundo ciclo, se observará por ejemplo:

-¿comprende el vocabulario de los textos de las distintas disciplinas?

-¿utiliza las estrategias léxicas cuando no conoce el significado de una palabra?

-¿acude al diccionario y sabe identificar la acepción adecuada?

-¿estructura el vocabulario aprendido, especialmente el de las áreas de conocimiento, en esferas y campos semánticos?

-¿utiliza el vocabulario aprendido a través de la comprensión de textos en sus producciones?

-¿toma conciencia del valor de la ortografía en sus producciones, en tanto textos socialmente aceptables para destinatarios reales?

-¿detecta errores de ortografía en sus producciones en la etapa de revisión?

-una vez detectado el error, ¿sabe a qué material acudir para remediarlo?

-¿reconoce y utiliza las reglas ortográficas más rentables? (vocablos de uso frecuente, por ejemplo, los verbos: ser, haber, tener, hacer, decir, etc., en las formas que presentan problemas en su conjugación y términos como: hoy, ayer, allí, etc.)

-¿reconoce las palabras claves que ayudan a detectar las distintas formas de organización de la información?

-¿reconoce y utiliza las distintas formas de organizar la información de los textos de estudio (por ejemplo, causa-efecto, problema-solución, descripción, comparación, secuencia)?

Consideraciones acerca de la evaluación de la Literatura

El Documento Curricular Provincial de Literatura se centra en el desarrollo de la **competencia estético - literaria** . Para ello la escuela debe facilitar el contacto sistemático y placentero con textos literarios variados y generar situaciones que permitan a los alumnos y alumnas aprender a escuchar y a leer literatura . Además debe buscar que exploren las posibilidades lúdicas , expresivas y estéticas de nuestro idioma .

La competencia literaria requiere de la competencia comunicativa y está íntimamente relacionada con la comprensión lectora . Los alumnos y alumnas necesitan conocer la lengua oral para comprender y valorar la Literatura Oral pero fundamentalmente necesitan aprender a leer para abordar los textos literarios. La escuela debe promover la competencia estético-literaria y, por lo tanto, debe tener como premisa **ganar lectores**; en consecuencia las actividades y las evaluaciones deben asegurar que se cumpla este propósito fundamental.

En el Nivel Inicial el docente debe evaluar si el alumno o alumna :

- ¿disfruta de la escucha de textos literarios leídos por el docente
- ¿anticipa el contenido de un cuento a partir de la ilustración, del título, de la silueta del texto?
- ¿comprende fábulas, leyendas y cuentos adecuados a su edad?
- ¿interpreta el contenido de un cuento a partir de las ilustraciones?
- ¿se identifica con algún personaje de un cuento?
- ¿reconoce personajes, acciones, tiempo y lugar en cuentos, leyendas y fábulas?
- ¿recrea un cuento en la ronda de intercambio?
- ¿relata cuentos sin respetar la estructura (que incluyen situaciones inesperadas como por ejemplo, una niña está triste porque es su cumpleaños)?
- ¿dibuja un cuento y escribe el nombre de los personajes debajo de las ilustraciones?

- ¿ reconoce que un cuento no está acabado y lo completa?
- ¿ explicita los efectos que producen en él la escucha de un cuento o poema, por ejemplo, curiosidad, interés, miedo, rechazo?
- ¿ puede reproducir el contenido de un cuento leído por el docente?
- ¿ reconoce poemas por su silueta y musicalidad?
- ¿ memoriza y recita coplas, adivinanzas, rimas, poemas?
- ¿ puede elegir en un mesón de libros el texto que desea leer?
- ¿ conoce fórmulas de iniciación de cuentos?
- ¿ inventa rimas, adivinanzas?
- ¿ disfruta con la recreación lingüística de los juegos del lenguaje?

En el Primer Ciclo el docente debe evaluar si el alumno o alumna:

- ¿ lee y comprende poemas, canciones, coplas, adivinanzas, tiras cómicas, etc?
- ¿ distingue un texto literario de otros textos?
- ¿ distingue un cuento de una receta por la silueta ?
- ¿ reconoce personajes acciones, tiempo y lugar en cuentos, leyendas, fábulas?
- ¿ reconoce la secuencia cronológica en cuentos?
- ¿ reconoce la estructura del cuento?
- ¿ puede reproducir el contenido de un cuento, poema, etc.?
- ¿ continúa o cambia el final de un cuento?
- ¿ distingue un cuento canónico de uno no canónico?
- ¿ justifica su identificación con determinado personaje de un cuento?
- ¿ transforma un cuento en historieta?
- ¿ conoce fórmulas de iniciación de cuentos y las usa en sus creaciones?
- ¿ explicita los sentimientos y vivencias que despierta en él el contacto con una obra literaria?
- ¿ identifica el género literario de cuentos, poemas, canciones, historietas y obras de teatro?
- ¿ memoriza y recrea rimas, coplas, poemas, canciones, coplas, cuentos?
- ¿ recopila e interpreta poemas, canciones, coplas, cuentos, etc.?
- ¿ puede elegir el texto que desea leer?
- ¿ crea una historia en pequeño grupo de juego-trabajo para exponer luego ante sus compañeros?
- ¿ promociona sus lectura, por ejemplo, en un afiche con los cuentos más leídos o en la ronda de intercambio?
- ¿ dramatiza cuentos, fábulas, etc.?
- ¿ representa obras de títeres?
- ¿ organiza la biblioteca consensuando criterios de clasificación?

En el Segundo Ciclo el docente debe evaluar si el alumno o alumna :

- ¿ lee y comprende poemas canciones y obras de teatro?
- ¿ reconoce relación de causalidad entre los sucesos de una narración literaria?
- ¿ renarra un cuento respetando el encadenamiento temporal y causal de los sucesos?
- ¿ distingue los géneros literarios de las obras leídas(narración, lírica, teatro)?
- ¿ identifica las especies narrativas(leyenda, fábula, cuento,novela)?
- ¿ recrea textos literarios variando el género(transforma un cuento en obra de teatro y viceversa)?
- ¿ recrea cuentos variando el final?
- ¿incorpora descripciones coherentes con la historia, los personajes y la situación?
- ¿analiza críticamente el mensaje de los cuentos que lee?
- ¿ dramatiza el contenido de cuentos y obras de teatro para representarlos en una fiesta escolar?
- ¿ diferencia realidad y ficción en textos literarios?
- ¿ selecciona lecturas como opción recreativa?
- ¿ selecciona textos según diferentes criterios y justifica la elección?
- ¿ explicita criterios de evaluación de las propias lecturas?
- ¿fundamenta sus opiniones de aceptación o rechazo sobre los textos leídos?
- ¿conoce marcas (conectores) que anteceden a la enunciación de un conflicto (por ejemplo: “pero un día...,”de pronto...,”hasta que....,”sin embargo....,etc.”)?
- ¿reconoce al conflicto como la ruptura de una situación de equilibrio en cuentos, leyendas y fábulas?
- ¿organiza la biblioteca consensuando criterios de clasificación?

NOTA: De ninguna manera se pretende hacer una lista exhaustiva de las pautas que pueden ayudar al docente a verificar el proceso de enseñanza-aprendizaje y su interpretación adecuada para garantizarlo.

9 - Bibliografía

- **Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Los C.B.C. en la escuela. Nivel Inicial, Primer Ciclo, Segundo Ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **Graduación y organización de contenidos y criterios para su enseñanza** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Expectativas de logros y criterios de promoción por ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Propuesta de organización de contenidos y expectativas de logros para los C.B.C. de la E.G.B.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Aportes para la elaboración de los Diseños Curriculares Compatibles para Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B.2** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Fuentes para la Transformación Curricular. Lengua.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los C.B.C.** (1997) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **Fascículos 2, 4, 6, 9, 10, 12 y 13** (1995-1996) Mendoza, Dirección General de Escuelas

Matemática

1 - La Matemática en la escuela

Hay un conocimiento fundamental de la Matemática que deben conocer todos los ciudadanos y aplicar luego en cualquier momento de su vida social y laboral. Es ese conocimiento matemático básico, llamado el alfabeto matemático de la época, el que debe asegurarse a todo habitante con el propósito de que se pueda mover con soltura en la sociedad en que vive.

Todas las grandes naciones han entendido el problema: quien no posea tales conocimientos, que desempeñan un papel esencial en una formación cultural indispensable para todos, será un analfabeto matemático del nuevo siglo. La Matemática ha ocupado, a través de los tiempos, un lugar destacado en las currículas de los distintos niveles de la escolaridad.

Puesto que el **Nivel Inicial y la EGB** constituyen la única enseñanza obligatoria para todo ciudadano, es imprescindible enseñar en ella lo que se determine que todo habitante de un país debe saber. Por otra parte, resulta ser un componente esencial en la formación del hombre, por las capacidades y actitudes que desarrolla (objetividad y razonamiento lógico, entre otras), como así también por las proyecciones que tiene en la vida y en el trabajo (aspecto instrumental). Pensada en razón de su enseñanza escolar en el período de la educación obligatoria, debe ser considerada más como un proceso de pensamiento que como una acumulación de resultados.

La Matemática no es un compendio de conocimientos aislados y estancos que se adquieren o construyen, cada uno de ellos ligado a una aplicación "tipo"; es una actividad dinámica de conceptos relacionados entre sí de diferentes maneras, cuyo conocimiento permite elaborar estrategias variadas para resolver un mismo problema. La utilización de un mismo concepto en contextos diferentes fortalece su comprensión, y su conexión con otros conceptos permite avanzar en la resolución de situaciones problemáticas cada vez más complejas, que pueden a su vez, generar la necesidad de nuevos conceptos o generalizaciones de conceptos ya adquiridos.

En síntesis, esta concepción de la Matemática pone en evidencia, tanto sus aspectos formativo e informativo como su dimensión social, por cuanto - desde su lenguaje y desde su método - se ha constituido además en un medio de comprensión y mejoramiento del mundo científico, industrial y tecnológico en el que vivimos.

El punto de partida debería ser, en lo posible, la construcción de modelos de situaciones del mundo real, que el alumno tendría que enfrentar desde un pensamiento creativo e inductivo y cada vez más organizado y sistemático.

De esta manera, al mismo tiempo que aplica informaciones, habilidades y estructuras de pensamiento matemático ya adquiridas, descubre los métodos y principios del quehacer matemático y sus limitaciones para resolver tales problemas.

Se propiciará entonces una enseñanza de la Matemática que destaque la comprensión conceptual, el gusto por hacer Matemática, su conexión y funcionalidad (a través de su relación con el mundo real, entre sus diversas ramas y con las otras ciencias), su potencia para modelizar problemas, su cohesión interna, la habilidad para plantear problemas y resolverlos con una variedad de estrategias, el valor de la nueva tecnología, y el valor de la Matemática en la cultura y la sociedad, en la historia y en el presente.

Pero por sobre todo, el alumno debería comprender que **“hacer Matemática” es una habilidad humana a la que todos pueden acceder de manera placentera.**

2 - La Matemática en la escolaridad obligatoria

LA MATEMÁTICA en la escolaridad obligatoria

La Matemática pensada en razón de su enseñanza escolar en el período de la educación obligatoria, debe ser considerada más como un proceso de pensamiento que como una acumulación de resultados. La actual concepción de la matemática en la escuela, pone en evidencia tanto su aspecto formalivo e informativo como su dimensión social, por cuanto - desde su lenguaje y desde su método - se ha constituido también en un medio de comprensión y mejoramiento del mundo científico, industrial y tecnológico en el que vivimos. Además de útil, formativa y necesaria para el desarrollo social e individual de la persona, es una habilidad humana a la que todos pueden acceder en forma placentera.

Se espera que en el transcurso de la escolaridad obligatoria los alumnos y las alumnas logren percibir que la Matemática forma parte del entorno cotidiano, comprendiendo la naturaleza del pensamiento matemático, manejando y pudiendo comunicar las ideas y los procedimientos básicos de esta ciencia.

Para una mejor comprensión de los conceptos y procedimientos que subyacen en este recorte del conocimiento matemático, se propone la siguiente organización de los contenidos para toda la educación obligatoria:

Números, sus relaciones y aplicaciones

Se pretende que los alumnos adquieran «sentido» del número a través de su utilidad para plantear y resolver problemas.

Espacio y geometría

Se pretende que los alumnos controlen sus relaciones con el espacio, representen y descubran el mundo que los rodea y estudien los entes geométricos como modelización de esa realidad.

Razonamiento, comunicación y problemas

Se pretende que el alumno domine los distintos lenguajes que usa la matemática y desarrolle el pensamiento lógico para el planteamiento y resolución de problemas.

3 - Organización de los contenidos de Matemática en ejes

En esta propuesta, los bloques de los C.B.C. se han reorganizado, tanto para el Nivel Inicial como para E.G.B. 1 y 2 en tres ejes:

NÚMEROS, SUS RELACIONES Y APLICACIONES.

Incluye, entre otros, los siguientes núcleos de contenidos:

Los números naturales, los números decimales positivos, los números racionales positivos, las operaciones y el cálculo, la numeración en cada conjunto numérico, las relaciones y las funciones numéricas, las ecuaciones e inecuaciones, la medida y la medición, la combinatoria, la probabilidad y la estadística.

ESPACIO Y GEOMETRÍA.

Sus principales núcleos son:

Las relaciones espaciales, los objetos geométricos, (del plano y del espacio), las transformaciones geométricas, los sistemas de referencia, el dibujo geométrico y la medida y la medición. Esta última está presente también en el eje «los números, sus relaciones y aplicaciones».

RAZONAMIENTO, COMUNICACIÓN Y PROBLEMAS.

Incluye los siguientes núcleos de contenidos:

Símbolos y signos, algoritmos, nociones lógicas y conjuntistas, relaciones y funciones, la comunicación, los problemas y el razonamiento.

En este eje se abordan cuestiones que tienen que ver con los otros dos.

Uno de los propósitos básicos de la enseñanza de la Matemática en la escolaridad obligatoria, es la reconstrucción de los diferentes objetos matemáticos, lo que se logra en sucesivos y crecientes niveles de abstracción a partir, básicamente, de situaciones de índole diversa, cotidianas o científico- técnicas.

Entre esos objetos matemáticos merecen especial atención los números, sus propiedades, relaciones, operaciones y cálculos, y aplicaciones muy variadas y de diferente naturaleza.

En efecto, basta tener en cuenta que **“la Matemática se edifica sobre el concepto de número, lo que da origen a la Aritmética, y sobre el concepto de forma, lo que da origen a la Geometría”**. Sin embargo, los límites de ambos no están a veces muy definidos y en muchas ocasiones se relacionan y aparecen, por ejemplo, interesantes propiedades de los números que tienen que ver con las figuras geométricas. También es conveniente que los alumnos conozcan, desde el comienzo de la escolaridad obligatoria, los procedimientos generales y específicos vinculados con el quehacer de la disciplina, así como los valores y actitudes que están especialmente relacionados con ellos.

Con respecto al eje **Espacio y Geometría**, por una parte se propicia el desarrollo en el niño de sus relaciones espaciales en el espacio concreto en el que se mueve y por otro, se pretende una aproximación a las nociones geométricas relativas a los espacios geométricos, (abstractos), básicamente por la “vía de la intuición”, dentro de lo que se puede llamar una “geometría de la observación”.

Con respecto al eje **Razonamiento, Comunicación y Problemas**, cabe agregar que no corresponde en esta etapa de la escolaridad ni la enseñanza ni el aprendizaje explícito de los conceptos relacionados con los procedimientos generales vinculados con el quehacer matemático, “porque no es intención que se dé a los alumnos un curso de lógica, heurística o lenguaje matemático, sino que a través de la puesta en acto de esos procedimientos y de la reflexión que suscite dicha práctica, los alumnos vayan comprendiendo los fundamentos lógicos en que se sustenta”.

4 - Presentación sintética de los contenidos de Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B. 2

EJES	NIVEL INICIAL	E.G.B.1	E.G.B.2
LOS NÚMEROS, SUS RELACIONES Y APLICACIONES	Los números naturales	Los números naturales	Los números naturales
	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones y usos de los números naturales hasta 20. • El aspecto ordinal y el aspecto cardinal. • Reconocimiento de los números, en forma aislada y en sucesión. • Designaciones orales. • El orden: comparación, intercalación, (en el intervalo de 1 a 5) • Transformaciones (agregar, quitar, reunir, ...) que afectan la propiedad numérica de una colección (cardinalidad). • Anticipación de los resultados. • Interpretación de una situación aditiva. El signo +. 	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones y usos de los números naturales hasta 10.000. • Los principios de la numeración oral y escrita. • Lectura y escritura de los números (en cifras y en letras). • El orden: comparación, ordenamientos, intercalación y encuadramientos (entre decenas, centenas y unidades de mil). • La recta numérica. • Los cálculos básicos y las operaciones. • Propiedades y técnicas operatorias. • Distintas formas de cálculo. • El cálculo reflexivo. • Uso de la calculadora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones y usos de los números naturales hasta los de orden 10^6. • Los principios de la numeración oral y escrita. • Lectura y escritura de los números. (en cifras y en letras) • El orden: comparación ordenamientos, intercalación y encuadramientos (entre los múltiplos consecutivos de 10, 100, 10.000 y 100.000). • La recta numérica. • Los cálculos básicos y las operaciones. • Las potencias. Propiedades y técnicas operatorias. • El cálculo reflexivo. • Uso de la calculadora.
		Los números decimales positivos	Los números decimales positivos
		<ul style="list-style-type: none"> • Funciones y usos de los números decimales positivos hasta los de orden 2. • Reconocimiento en situaciones de la vida cotidiana. • Sumas y restas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones y usos de los números decimales positivos. • Los principios de la numeración oral y escrita. • Lectura y escritura (en cifras y en letras). • El orden: comparación, ordenamientos, intercalación, encuadramientos y truncaduras. • La recta numérica. • Los cálculos básicos y las operaciones. • Las potencias. • Propiedades y técnicas operatorias. • El cálculo reflexivo. • Uso de la calculadora.

EJES	NIVEL INICIAL	E.G.B.1	E.G.B.2
LOS NÚMEROS, SUS RELACIONES Y APLICACIONES			<ul style="list-style-type: none"> • Funciones y usos de los números racionales positivos (números fraccionarios). • Lectura y distintas escrituras de los números (en cifras y en letras). • El orden: comparación, ordenamientos, intercalación y truncaduras. • La recta numérica. • Los cálculos básicos y las operaciones. • Las potencias y las raíces. • Propiedades y técnicas operatorias. • El cálculo reflexivo. • Uso de la calculadora.
		<p>Relaciones numéricas y funciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones numéricas (por ejemplo: relaciones de mitad, doble, tercio, triplo, cuádruple. Uso de los signos $1/2$, $1/3$, $1/4$,...) • Funciones numéricas (por ejemplo la proporcionalidad directa). Tablas y diagramas. • Ecuaciones de las formas $a+x=b$ y $a \cdot x = b$ dadas en el conjunto IN. Resolución y verificación. 	<p>Relaciones numéricas y funciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones numéricas (por ejemplo, la divisibilidad en IN). Representaciones. • Funciones numéricas (por ejemplo, la proporcionalidad). Distintas representaciones. • Ecuaciones e inecuaciones simples dadas en los conjuntos IN, ID+ y Q+. • Resolución, planteamiento y verificación.
	<ul style="list-style-type: none"> • Comparación, por su longitud, de objetos manipulables. • Los canjes. Monedas y billetes de uso corriente. • Medición social del tiempo (relojes y calendarios). 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparación y medición de longitudes, (perímetros), masas y capacidades. • Uso de sistemas de medida y conversión. • Monedas y billetes de uso corriente. • Medición social del tiempo (relojes y calendarios). 	<ul style="list-style-type: none"> • Medición de longitudes (perímetros), masas, peso, capacidades, extensión superficial (áreas), extensión espacial (volúmenes), ángulos sectoriales. • Sistemas de unidades. • El aspecto numérico de la medida.

EJES	NIVEL INICIAL	E.G.B.1	E.G.B.2
LOS NÚMEROS, SUS RELACIONES Y APLICACIONES		<ul style="list-style-type: none"> • Datos estadísticos (recolección, organización y comunicación). • Recuento de objetos mediante simples recursos. • Sucesos aleatorios (seguros, posibles, imposibles, compatibles, incompatibles). 	<ul style="list-style-type: none"> • Datos estadísticos (recolección, organización y comunicación). Media, mediana y moda. • Principios de conteo y diagramas. • Sucesos aleatorios. Asignación de probabilidad.
	<ul style="list-style-type: none"> • Formas geométricas simples del espacio y del plano. Reconocimiento y denominación. Clasificación y reproducción. 	<ul style="list-style-type: none"> • En el espacio: cuerpos geométricos simples (cubo, prisma,...) . Reconocimiento, descripción y construcciones. Patrones. • En el plano: polígonos simples (cuadrado, triángulo, pentágono,...) Reconocimiento, representaciones, descripción y construcciones. • Líneas. Paralelas y perpendiculares. Circunferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • En el espacio: sólidos, poliedros (relación de Euler), pirámides, cilindros y conos. Otros poliedros. Representaciones, descripción y construcciones. • Rectas y planos. Posiciones relativas. • En el plano: Figuras planas. • Paralelogramos, triángulos, ángulos sectoriales, circunferencias y círculos. Representaciones, descripción y construcciones.
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones de posición y de orientación. • Recorridos en el espacio y referencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones espaciales de posición, orientación y dirección. • Recorridos en el espacio y sobre un cuadrículado. Referencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenadas cartesianas enteras en el plano y en una superficie esférica. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazamientos sobre un cuadrículado. • Simetría y traslación: construcción de figuras (plegados, plantillas, cuadrículados, computadora,...) Frisos y teselados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Simetría ortogonal. Ejes de simetría de una figura. • Traslación, rotación, agrandamiento y reducción. Invariantes. Frisos y teselados. 	

EJES	NIVEL INICIAL	E.G.B.1	E.G.B.2
ESPACIO Y GEOMETRÍA		<p>Dibujo geométrico</p> <ul style="list-style-type: none"> •Trazado de figuras (regla, regla graduada, escuadra, computadora,...) •Algoritmos. •Verificación de propiedades geométricas. 	<p>Dibujo geométrico</p> <ul style="list-style-type: none"> •Trazado de figuras (regla, regla graduada, escuadra, compás,pantógrafo,computadora,...) •Algoritmos. •Verificación de propiedades geométricas.
RAZONAMIENTO, COMUNICACIÓN Y PROBLEMAS	La comunicación y los problemas	La comunicación y los problemas	La comunicación y los problemas
	<ul style="list-style-type: none"> •Interpretación y comunicación de consignas y de información matemática sencilla, usando distintos lenguajes. •Resolución de problemas sencillos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Interpretación y comunicación de información matemática sencilla, usando diversos lenguajes. •Resolución de problemas sencillos. •Formulación de cuestiones. •Búsqueda de estrategias y de herramientas adecuadas. •Argumentación y validación de las estrategias y de las soluciones. 	<ul style="list-style-type: none"> •Interpretación y comunicación de información, especialmente por escrito, usando diversos lenguajes(verbal, simbólico, gráfico, algebraico). •Resolución de problemas, análisis de enunciados y clasificación de los mismos en función de los resultados posibles. •Justificación de procedimientos utilizados y validación de los resultados obtenidos. •Formulación de conjeturas.

5 - Acerca de los contenidos procedimentales generales de Matemática

Tanto para el Nivel Inicial como para la E.G.B. hay en los C.B.C. un bloque denominado “Procedimientos generales vinculados con el quehacer matemático”. Los mismos se presentan agrupados en tres categorías, según que estén vinculados a:

- la resolución de problemas;
- el razonamiento;
- la comunicación.

Se pretende que estos procedimientos se trabajen desde el Nivel Inicial sobre los contenidos de los tres ejes y de las otras áreas del curriculum “ya que constituyen un elemento importante de integración transversal en tanto atienden a la formación de procesos generales de pensamiento”.

La partición señalada tiene como único propósito poner en evidencia los aspectos que abarcan aunque, sin duda, no se podrá trabajar con procedimientos de una categoría sin involucrar obligadamente procedimientos de los dos restantes.

a) Con respecto a la resolución de problemas.

No se trata de los problemas que se identifican con la matemática escolar clásica (problemas de aplicación), sino de los que **constituyen una verdadera actividad de búsqueda y descubrimiento, (situación-problema)**, lo cual no significa que a aquéllos haya que dejarlos de lado. Enfrentar y buscar una solución a una situación-problema no es lo mismo que realizar un ejercicio puramente escolar, en el cual se deben aplicar sin falta las técnicas aprendidas, teniendo en vista las pruebas análogas de evaluación o examen.

En una situación-problema hay que identificar y organizar datos, elegir y poner en acción procedimientos adecuados, si es que se pretende llegar a soluciones pertinentes y verificables. También puede ocurrir que no tenga solución o que tenga varias soluciones. No necesariamente tiene que ser de solución única, como ocurre

en el problema escolar clásico. Tiene que ser significativo para el alumno, pero la significatividad de un problema depende de las actividades cognitivas que promueve y de la pertinencia de las mismas con respecto a los procedimientos a los cuales apunta la tarea: establecimiento de relaciones, construcción o uso de conceptos o procedimientos, formulación de conjeturas, ...

La resolución de problemas no debe pensarse como un tópico distinto sino como un proceso que debe penetrar todo el diseño curricular y proveer el contexto en el cual los conceptos y actitudes pueden aprenderse

b) Con respecto a la comunicación.

Se trata de un importante procedimiento relacionado con el quehacer matemático. En efecto: “Posibilita establecer conexiones entre las diferentes formas de representación: concretas, gráficas, simbólicas, verbales y mentales, tanto de conceptos como de relaciones matemáticas”.

La coherencia y la precisión en una exposición exigen coherencia y precisión en el pensamiento. La comunicación de ideas contribuye a clarificar, agudizar, precisar y consolidar el razonamiento. Sabido es que las ideas matemáticas admiten diversos marcos de representación, pero su lenguaje específico es el resultado de signos, símbolos y términos matemáticos. El lenguaje conjuntista es un recurso excelente para explicar con sencillez y coherencia las ideas matemáticas. Sin embargo, nunca ha de ser tomado como objeto de estudio en sí mismo.

La resolución de problemas desde el Nivel Inicial provee de un espacio adecuado para que los niños lean, escriban, discutan y comuniquen ideas y procedimientos seguidos para alcanzar la o las soluciones, usando el lenguaje matemático con significado y naturalidad. A medida que se avanza en la escolaridad se debe ir dando preferencia a la comunicación escrita, sin dejar de reconocer la importancia que tiene la comunicación.

c) Con respecto al razonamiento.

¿Cómo llega el matemático al conocimiento? No descarta ninguna de estas formas posibles: **intuitiva, inductiva y deductiva**. Si un matemático procede de esta manera parece lógico pensar que con los niños no habría que obviar ninguna de ellas para que logren alcanzar el conocimiento. Si bien el razonamiento se menciona explícitamente como

uno de los procedimientos básicos, no significa que el alumno tenga que recibir “lecciones de lógica o de razonamiento”, cabe destacar la diferencia que existe entre demostrar una propiedad y la verificación de la misma mediante una experiencia.

Para la Matemática, la demostración es el único camino legítimo para asegurar la validez de una afirmación. Puesto que ello es impensable en esta etapa de la escolaridad, lo que se pretende es que los niños vayan comprendiendo, a través de los procedimientos y de la reflexión que suscita dicha práctica, los fundamentos lógicos en que se sustenta el razonamiento matemático.

6 - Acerca de los contenidos actitudinales de Matemática

Hay un Bloque de los C.B.C., el Bloque 8, “**Los contenidos actitudinales relacionados con el quehacer matemático**” en el cual se describe “un conjunto de contenidos actitudinales tendientes a la formación de un pensamiento crítico, que busca incansablemente nuevas respuestas, que formula nuevas preguntas”.

Estos contenidos no están separados de los contenidos conceptuales y procedimentales reorganizados en los tres ejes y se los debe contemplar como parte de los mismos. En efecto, el trabajo en el aula de Matemática, tanto cuando los alumnos realizan tareas grupales, como cuando lo hacen en forma individual, ofrece una ocasión excelente para considerarlos. Las actitudes seleccionadas han sido agrupadas en cuatro categorías que remiten a la formación de competencias en aspectos que hacen al desarrollo personal, socio-comunitario, del conocimiento científico-tecnológico y de la expresión y la comunicación.

A continuación se hace un listado de los que han sido seleccionados.

Del desarrollo personal

- Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas.
- Disciplina, esfuerzo y perseverancia en la búsqueda de soluciones.
- Gusto por generar estrategias personales de resolución de problemas.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas en la resolución de problemas.
- Respeto por el pensamiento ajeno.
- Valoración del intercambio de ideas como fuente de aprendizaje.

Del desarrollo socio-comunitario.

- Valoración del trabajo cooperativo y la toma de responsabilidad para lograr un objetivo común.

-
- Apreciación del valor del razonamiento lógico para la búsqueda de soluciones a los problemas de la comunidad.

Del desarrollo del conocimiento científico-tecnológico.

- Interés por el uso del razonamiento intuitivo, lógico, y la imaginación para plantear y resolver problemas y cálculos.
- Sentido crítico sobre los resultados obtenidos en la resolución de problemas.
- Valoración de la Matemática en su aspecto lógico e instrumental y como construcción humana.
- Placer por los desafíos intelectuales.

Del desarrollo de la expresión y la comunicación.

- Aprecio y respeto por las convenciones que permiten una comunicación universalmente aceptada.

7 - Orientaciones didácticas para la enseñanza

Tradicionalmente la Matemática se enseñaba “definiendo y aplicando,” a partir de los objetos desarrollados por los profesionales de la disciplina - los matemáticos - con la intención de enseñarlos con el máximo de generalidad posible. El alumno los recibía como cosas acabadas en un papel pasivo, y luego los ejercitaba para fijarlos. A este aspecto (informativo) se unió el aspecto formativo, expresado como “la matemática enseña a pensar”, aún cuando no estaba muy claro cómo proceder en el aula, aunque a menudo se lo entendía como la memorización de un teorema.

¿Cuál es la idea de Matemática que subyace en este modelo? Es la de un conocimiento estático y además complejo, (es el que posee el docente), que debe ser transmitido al alumno. Actualmente hay otra concepción en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina en la escuela.

Básicamente se habla de una matemática dinámica, que se propone acercar al alumno al “hacer matemática” de los profesionales y no sólo de los resultados obtenidos por ellos. A su vez para los alumnos la propuesta es que desempeñen un papel activo, construyendo conceptos desde distintos contextos, que una vez generalizados y descontextualizados (saberes-herramienta), pueden ser utilizados cuándo y dónde les sean útiles. También interesan las conexiones que existen entre diversos contenidos de la misma disciplina y entre éstos y la realidad. De igual manera se considera importante la creatividad necesaria para la elaboración de estrategias que permitan resolver un problema después de haber modelizado una situación. Finalmente cabe agregar que también es importante tener en cuenta el aspecto social de la enseñanza de la Matemática, ya que con su lenguaje y su método contribuye a la comprensión y mejoramiento del entorno.

Todo lo dicho pone de manifiesto la necesidad de considerar **algunas reflexiones con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de la Matemática seleccionados para la escolaridad obligatoria**, (contenidos a enseñar), a partir de las cuales es posible formular algunas orientaciones didácticas fundamentales.

A continuación se formulan algunas reflexiones relativas a los componentes mencionados y se apoyan en que toda acción de enseñanza pone en juego tres componentes principales: los alumnos para los cuales la sociedad ha definido

un cierto proyecto educativo; el saber (los contenidos) a tener en cuenta en esta acción que tiene lugar en la escuela; el docente cuyo rol es ser mediador entre el alumno y el saber.

Esos tres componentes se interrelacionan mutuamente, constituyendo un sistema didáctico, dan los hechos de enseñanza. El docente es quien, entre otras cosas, organiza los aprendizajes, asegura las indispensables relaciones entre los niños y los objetos del saber escolar, facilita la construcción de los aprendizajes, apuntando a disminuir el salto cognitivo de sus alumnos, decide las situaciones de enseñanza para que cada alumno aprenda, dispone los tiempos, los agrupamientos de los alumnos, etc. También es quien toma permanentemente informaciones sobre el estado de los conocimientos de los alumnos haciendo lo que se llama clásicamente “evaluar”.

Cabe destacar la importancia que tiene la intervención del maestro en todas las fases del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las investigaciones que se vienen desarrollando en Didáctica de la Matemática (que estudia los procesos de transmisión y adquisición de esta ciencia, particularmente en situación escolar), han permitido la elaboración de importantes herramientas para el docente que permiten un análisis de los fenómenos de la enseñanza, la identificación e interpretación de los hechos, un análisis de las producciones de sus alumnos, la interpretación de sus errores, la consideración de las situaciones de aprendizaje y ciertas pautas para su construcción, respetando en todo momento su libertad pedagógica, etc.

En lo que sigue, se formulan algunas reflexiones consideradas prioritarias:

De las situaciones.

El término situación aparece frecuentemente. Por ello parece conveniente otorgarle un significado.

Una **situación** designa el conjunto de las circunstancias en las cuales se encuentra un individuo, las relaciones que lo unen a su medio, y el conjunto de los datos que caracterizan una acción o una evolución.

Una **situación** es **didáctica** cuando un individuo (en general el docente) tiene la intención de enseñar a otro individuo (en general el alumno) un saber dado.

Por ejemplo, en un recreo de la escuela, los niños juegan a la batalla naval. Pueden adquirir saberes. La situación es en ese caso, **no didáctica**. Ese mismo juego puede ser propuesto a los alumnos con una intención de enseñanza: los números enteros, por ejemplo; en esa ocasión, la situación es didáctica.

Se llama **situación de aprendizaje** toda situación que le permite a un sujeto pasar de un estado de conocimiento a otro estado de conocimiento.

De los saberes en juego.

La propuesta curricular de la Jurisdicción define la reorganización de los saberes a enseñar que fueron previamente seleccionados, en el momento de elaborar los CBC, de los saberes sabios (producidos por los profesionales de la Matemática, es decir, por los matemáticos) y que están enmarcados en las teorías matemáticas. Pero para poder ser enseñados, en cualquier nivel de la escolaridad, sufren transformaciones. Estas, básicamente, están relacionadas con las diferentes aproximaciones que se deben hacer de ese mismo saber, por cuanto todo saber matemático (enmarcado en una teoría) reviste aspectos completamente diferentes, según la población escolar en la cual va a ser enseñado.

Ese punto de vista debería interesarle a todos los docentes:

- si es de las primeras etapas de la escolaridad obligatoria, desde el momento en que debe percibir que será un objeto de saber particular para sus alumnos, algunos años más tarde;

- si es de las etapas, ciclos o niveles más avanzados, para poder ampliar el campo de los conocimientos de los alumnos que reciba.

Por ejemplo, la enseñanza de los números naturales que aparece en el Nivel Inicial, se continúa a lo largo de la EGB. Lo mismo con respecto a las funciones geométricas, como las transformaciones puntuales del plano, entre ellas la simetría axial, propuesta para ser enseñada desde el Primer Ciclo

Lo que se quiere destacar es la necesidad de que el docente tenga en cuenta las diferentes aproximaciones para un mismo saber, según sea la etapa de la escolaridad en la cual ese saber va a ser un saber a enseñar.

De la transposición didáctica.

Los saberes a enseñar figuran en los cuadros de contenidos por ciclos y

en las matrices de contenidos para cada año del Ciclo. Cualquiera de ellos sufre un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma un objeto del saber en un objeto de enseñanza, es denominado transposición didáctica.

Por ejemplo, la simetría es un objeto de saber y es un objeto de enseñanza en todos los ciclos de la E.G.B. Pero requiere, de parte del docente, un “trabajo” para transformarlo didácticamente en un objeto de enseñanza en cada uno de los Ciclos de la E.G.B. En el caso de la simetría axial, o sea de un contenido de saber preciso el docente produce una versión didáctica que tiene que ver con la población escolar en la cual va a ser enseñado. Ocurre que los objetos a enseñar pueden serlo desde siempre, como es el caso de los números, o pueden ser otros de reciente incorporación, como lo son las transformaciones geométricas, las nociones de Estadística, ... Sin embargo, aún en el primer caso, su tratamiento didáctico varía con los años, vale decir, el “trabajo” de transposición didáctica continúa. También ocurre que un objeto enseñado se desgasta a fuerza de usos incorrectos o que se haya vuelto viejo en relación con la sociedad.

Por ello no basta con plantear que debe haber transposición didáctica. También aparecen nociones a las cuales se ha dado en llamar nociones paramatemáticas. Se trata de nociones auxiliares, necesarias para la enseñanza (y el aprendizaje) de los objetos matemáticos propiamente dichos. Deben ser aprendidas (o mejor dicho conocidas) pero no son enseñadas explícitamente de acuerdo con el plan de enseñanza formulado por el docente. Solamente las nociones matemáticas constituyen el objeto de una evaluación directa. Sin embargo, debe quedar claro que las nociones paramatemáticas son objetos del saber de los cuales el docente toma conciencia, es decir, entran en su campo de percepción didáctica. Dicho de otra manera, hay saberes (saberes y saber- hacer o procedimientos) que son aprendidos sin ser específicamente enseñados, en el sentido de que no existe intención didáctica.

Mencionemos, por ejemplo, como desempeño del alumno, desde el Nivel Inicial, el reconocimiento de ciertas ocasiones de uso de la noción matemática “los números naturales” consideradas como herramientas de la actividad matemática. Ante la consigna “compara los números 3 y 5”, el docente espera que el alumno se dé cuenta de que “ $3 < 5$ ” (o, $5 > 3$). El alumno está usando los números para comparar, aún sin conocer todavía la relación de orden definida en el conjunto de los números naturales, según la cual un número natural **a es menor que otro número natural b** (siendo a y b distintos), **si y sólo existe un número natural c que sumado al número a da como resultado el número b.**

Suponiendo que el alumno no sepa compararlos no significa, en esa etapa de la escolaridad, que la causa del fracaso se deba al desconocimiento de la noción paramatemática, que a posteriori será una noción matemática (la noción de orden en IN).

De la dialéctica herramienta - objeto

Un saber dado, como los números naturales, o la simetría axial, interviene por lo tanto en diferentes momentos de la escolaridad, pero su estudio reviste al menos dos aspectos:

- el conocimiento de la noción matemática;
- La búsqueda de los problemas que están relacionados con él.

Se dice que un concepto es **herramienta** cuando su interés está focalizado sobre el uso que se puede hacer de él para resolver un problema.

Por **objeto** se entiende el objeto cultural que tiene su lugar en un edificio más amplio que es el saber científico en un momento, reconocido socialmente.

Una noción matemática que interviene como herramienta (implícita o explícita) para resolver un problema está reconocida y estudiada tanto como el saber oficial (objeto), pudiendo intervenir después como herramienta para resolver otros problemas.

Los números naturales son en el Nivel Inicial herramientas, por ejemplo para guardar en la memoria la cantidad. Eso es lo que ocurre cuando se le pide a un niño que construya una colección que tiene un número dado de elementos. Pero los números naturales también son estudiados como objetos de la enseñanza elemental, cuando por ejemplo, son trabajadas las designaciones escritas y orales, el orden, etc.

Del acercamiento de los alumnos al “hacer matemática” de los profesionales y no sólo de los resultados obtenidos por ellos.

Para ello es necesario que el docente plantee, en los distintos contenidos, actividades de aprendizaje que les permitan a los alumnos desarrollar el método propio de la disciplina, apropiándose de los procedimientos generales del quehacer matemático, como lo son el razonamiento, los problemas y la comunicación a través de los distintos lenguajes que utilizan.