

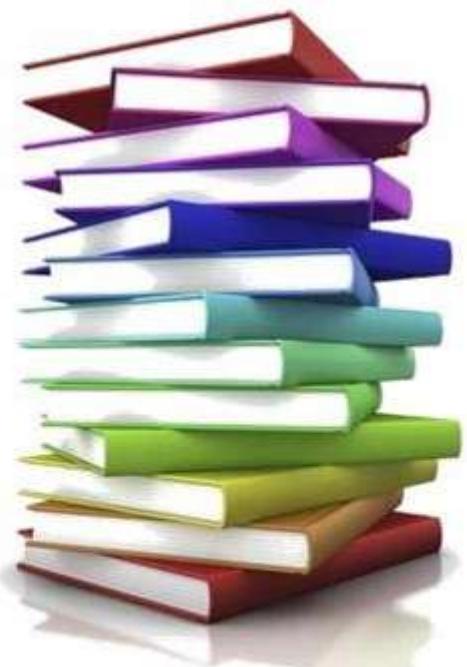


**Gobierno
Provincial**

Ministerio de
Educación

**Diseño Curricular
Jurisdiccional**

**Ciclo Básico de la
Secundaria Orientada**



Gobernador

Dr. Ricardo H. Colombi

Ministro de Educación

Dr. Orlando A. Macció

Subsecretario de Gestión Administrativa,

Programación y Educación

Prof. Daniel A. Castelo

Dirección General de Educación Secundaria

Lic. Patricia G. Nazer

Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa

Prof. Mirta Ditchiar - Lic. Iván Vázquez - Lic. Ma. del Carmen Almirón

Dirección de Servicios Educativos de Prevención y Apoyo

Lic. Julia Saez

Equipo Técnico Curricular

- Lic. María del Carmen Almirón
- Prof. María Laura Iriarte
- Lic. Aurora Emilce Pino
- Prof. Sandra Mabel Carbajal
- Lic. Pablo Javier González
- Lic. Raúl Alberto García

Colaboradores

- Mgter. Ana María D'Andrea
- Prof. Elba Ester Meana
- Prof. Regina Laura Sasson
- Prof. Diana Beatriz Torres
- Prof. Andrés Luis Sánchez

Especialistas

Lengua y Literatura

- Prof. María Marcela Giménez

Lengua Extranjera

- Prof. Alejandro Horacio Aquino
- Prof. Graciela Borgo
- Prof. Esteban Germán Correa
- Prof. Carlos Daniel Torres

Matemática

- Lic. Carmen Patricia Silva Genéz

Historia

- Prof. Patricia A. Scalzo

Geografía

- Lic. María Rosa Blanca Delfino

Educación Física

- Lic. Ángel Darío Squizzato

Biología

- Mgter. Stella Maris Tressens Ripoll

Físico - Química

- Mgter. Marta Gabriela Stoppello
- Prof. Hilda Mercedes Veglia

Educación Artística

Teatro

- Prof. Liliana Beatriz Ávalos

Educación Artística

Música

- Lic. Héctor Hugo Nuñez

Educación Artística

Artes Visuales

- Prof. Alejandro Lacava

Educación Artística

Danza

- Prof. Jorge Nicolás Vega
- Prof. Lucia Luisa Paz

Formación Ética y Ciudadana

- Dra. María Mercedes Oraisón

Educación Tecnológica

- Prof. Jorge Osvaldo López

Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares

- Ps. Pablo González

Generalista

- Prof. María de los Milagros Pimienta

Compilador

- Prof. Diego F. Craig

Índice

Presentación	7
Introducción	8
Marco Político - Normativo	10
Escenario Provincial	12
Características socioculturales de los adolescentes y los jóvenes. Su contexto. Su subjetividad	15
Las instituciones educativas	17
El Currículo	18
Hacia nuevos formatos escolares	19

Los espacios curriculares:

Lengua	23
Lengua Extranjera	52
Matemática	101
Historia	126
Geografía	145
Educación Física	167
Biología	202
Físico-Química	217
Educación Artística	233
Formación Ética y Ciudadana	285
Educación Tecnológica	325
Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares	346

Presentación

El presente Diseño Curricular del Ciclo Básico del Secundario Orientado, se corresponde con la estructura curricular aprobada por Resolución N° 026/12 del Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes.

Este Diseño asume la definición política de un proyecto educativo a nivel jurisdiccional que tiene como horizonte la puesta en acción en cada una de las aulas de las escuelas secundarias de la provincia.

Se presenta la producción coordinada por el Equipo Técnico Curricular junto a los especialistas disciplinares que desarrollaron las siguientes acciones:

- Elaboración por parte del Equipo Técnico Curricular de los componentes curriculares y su alcance para las propuestas de cada uno de los espacios curriculares.
- Redacción por parte de los especialistas disciplinares de los borradores de cada uno de los espacios curriculares en función de los componentes antes señalados.
- Lectura y análisis de cada uno de los borradores en forma conjunta entre el Equipo Técnico Curricular y los especialistas disciplinares.
- Elaboración del marco político-normativo y descripción del escenario provincial, la caracterización de los sujetos destinatarios de la propuesta formativa del Ciclo Básico, el marco institucional y didáctico curricular.
- Revisión y ajustes de los borradores y elaboración de una segunda o tercera versión borrador de cada espacio curricular para su inclusión en el presente documento.
- Proceso de análisis y consulta del borrador del Diseño Curricular a directivos y docentes (Jefes de Departamento) en jornadas de trabajo en las instituciones educativas de cinco zonas de la provincia, a los Institutos Superiores de Formación Docente, a la Dirección de Enseñanza Privada y a los representantes gremiales.

Queda por delante la continuidad del proceso de construcción curricular a través de Jornadas de trabajo en las instituciones educativas para enriquecerlo con los aportes desde la práctica cotidiana y concretar la implementación del Diseño Curricular.

Introducción

El Diseño Curricular del Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada toma como objeto de reflexión la enseñanza en las escuelas para identificar y precisar las orientaciones que señalen hacia dónde dirigir las acciones en ellas.

Como en todo proceso de construcción de un proyecto curricular, determinados actores, en un escenario marcado por cambios políticos, culturales y tecnológicos importantes, con desafíos y problemas que hasta ahora no se habían contemplado. Asumen la responsabilidad de repensar lo que efectivamente enseñan las escuelas, en la búsqueda de los aspectos en que se vuelven indispensables las modificaciones en la enseñanza, a la vez que mantener y fortalecer las experiencias valiosas.

En este sentido, este Diseño Curricular es una guía del mapa institucional que sirve para hacer el recorrido hacia los fines que tiene la escuela secundaria: habilitar a todos los estudiantes secundarios para el pleno ejercicio de la ciudadanía, para el trabajo y/o para la continuidad de los estudios superiores como un proceso de educación permanente.

Si se reconoce el valor de un Diseño Curricular, este viene dado porque constituye un documento público que expresa acuerdos sobre lo que se propone enseñar en el espacio escolar, por lo que ese carácter le da un marco regulador que trasciende lo que cada institución o docente puede resolver por sí mismo. En otras palabras, un Diseño Curricular permite ver qué tipo de organización de los saberes, de las experiencias y de los vínculos con los estudiantes y con el entorno, propone la escuela secundaria. Establece así, sentidos a la acción escolar, un parámetro común sobre lo que se enseña y que ha sido definido colectivamente.

Por ello, se puede considerar esta propuesta curricular como un instrumento cuya bondad no depende del instrumento en sí, sino en cómo se lo usa, es decir, en cómo las escuelas se “apropian” mediante un movimiento que involucre la vida real, las formas de interacción de los actores educativos, los mecanismos de decisión y formas del gobierno escolar. Sólo así se puede hacer lugar a la realidad de cada contexto, de cada institución.

La contextualización del Diseño Curricular, en vista a la enseñanza, hace visible y orgánico los procesos de adecuación; para lo que se requiere espacios que den lugar a la dimensión pedagógica - didáctica de las oportunidades de aprendizaje y no quede oscurecida detrás de las condiciones materiales y socioculturales.

En conclusión, las intenciones trazadas en este Documento para que adquieran la capacidad de orientar el trabajo en las escuelas y se puedan concretar, requiere de un compromiso institucional sostenido que motorice, de un modo más satisfactorio las acciones; buscando adecuar la enseñanza a los alumnos en todas aquellas formas que puedan ser valiosas y apropiadas para brindar ricas y provocadoras experiencias educativas.

Marco Político - Normativo

La Ley de Educación Nacional 26.206 explicita la reforma de nuestro sistema educativo. En sus postulados se evidencia la necesidad de recrear el sentido y la importancia de la educación; y en el marco de nuevos paradigmas, da lugar a la construcción de nuevos significados.

El Artículo 16º de la LEN asigna al Ministerio Nacional y a las Jurisdicciones la responsabilidad de dar cumplimiento a “la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales”. En este sentido esta propuesta se sustenta, entre otras, en las orientaciones pautadas por el Consejo Federal de Educación que sostiene: “una de las aspiraciones centrales de las políticas de secundaria acordadas federalmente es generar las condiciones necesarias para que cotidianamente en toda escuela a la que asistan adolescentes y jóvenes, enseñar y aprender sean comprendidos como procesos intrínsecamente relacionados, en una práctica con sentido y relevancia” (Res N° 93/09).

El Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria de la Provincia de Corrientes surge a partir de un proceso de construcción conjunta de técnicos, especialistas disciplinares, y puesto a consulta a docentes y representantes de los gremios docentes. Este Diseño se sustenta en los acuerdos logrados por el Estado Nacional, a través de las normas vigentes: Ley de Educación Nacional N° 26.206 y Resoluciones del Consejo Federal de Educación, en particular las Resoluciones: N° 84/09, 88/09, 93/09, 102/10, 103/10 y las Resoluciones del Ministerio de Educación y Cultura N° 026/12, 1568/12 y el Decreto N° 1479/12 del Gobierno de la Provincia de Corrientes.

Se parte de la consideración que la secundaria orientada, con una duración de 6 años, constituye una unidad de organización pedagógica y administrativa que responde a un nivel del sistema educativo argentino. Comienza en el ciclo básico y se extiende hasta el fin de la obligatoriedad, con el ciclo orientado.

El presente Diseño para el Ciclo Básico se dirige a contribuir con las finalidades propias del nivel - oferta de Educación Secundaria Orientada - la que garantiza una formación tal que desarrolle en sus egresados capacidades para la

apropiación permanente de nuevos conocimientos, para la continuidad de estudios superiores, para la inserción en el mundo del trabajo y para participar de la vida ciudadana.

El equipo técnico responsable de la elaboración del diseño para el ciclo básico de la educación secundaria se propuso presentar una organización curricular que garantice una experiencia educativa amplia y variada para los adolescentes y jóvenes y brinde una sólida formación general que enfatice -en el ciclo orientado- en una determinada esfera del saber, de una actividad productiva y/o de la cultura.

Asimismo y de acuerdo con la Resolución CFE N° 84/09 para la organización general de los saberes se consideraron los campos de Formación General y el Campo de Formación Específica. El Campo de Formación General -la que se desarrollará durante los seis años- incluye el saber acordado socialmente como significativo e indispensable. Refiere a lo básico: a los saberes que son necesarios para garantizar el conocimiento y la interlocución activa de los adolescentes y jóvenes con la realidad y también a los que son pilares de otras formaciones posteriores.

En este sentido, el equipo técnico responsable de la elaboración de esta propuesta formativa decidió un modelo disciplinar de estructura curricular con su consecuente Diseño Curricular, y en el entendimiento que la formación general -en cuanto saber validado colectivamente- requiere de un trabajo de enseñanza integrador de las múltiples facetas del conocimiento que apele a sus diversas herramientas y aplicaciones, con el propósito de posibilitar a los estudiantes recorrer las construcciones teóricas y las prácticas de producción de conocimientos propias de: la Lengua y la Literatura, la Matemática, las Ciencias Sociales: la Historia, la Geografía, la Economía, las Ciencias Naturales: la Biología, la Química y la Física, la Formación Ética y Ciudadana y las Humanidades, la Educación Física, la Educación Tecnológica, la Educación Artística y las Lenguas (clásicas, regionales, de herencia, extranjeras).

Escenario Provincial

La provincia está ubicada en el nordeste de la Argentina en el límite con Uruguay, Brasil y Paraguay. Es la única que limita con estos tres países; como tal, es zona de tránsito para todo lo que circula del MERCOSUR.

Por razones históricas, su cultura, enraizada en sus antepasados guaraníticos e hispanos o itálicos en menor medida, da cuenta en todo momento de una diversidad que se advierte en su arquitectura, su música, en sus costumbres, su turismo y, naturalmente, en su lengua.

Su superficie de 88.199 km² está dividida en 25 departamentos. Junto con Formosa, Chaco y Misiones integra la región NEA (Nordeste Argentino) por compartir características sociales, económicas, culturales y naturales. Además, conjuntamente, el NEA y el NOA (Noroeste Argentino), forman la macro región Norte Grande.

Corrientes se caracteriza por su riqueza en tradiciones guaraníes y afroamericanas. Comparada con el resto del país, es una de las provincias que menos inmigración ha recibido y una de las que más emigración produjo (y produce). Esta raigambre cultural pervive entremezclada en lo hispánico del lenguaje con sangre guaraní, lengua eminentemente simbólica y predominantemente oral, que convive desde sus inicios con el español. Esta lengua es hablada en la zona que bordea el río Paraná.

La Capital, originalmente llamada “San Juan de Vera de las Siete Corrientes”, fue uno de los primeros asentamientos españoles. Fundada en 1588 por el Adelantado Juan Torres de Vera y Aragón, constituía una estación de paso entre Asunción y Buenos Aires.

En los siglos XVI, XVII y XVIII, Corrientes recibió la influencia de los jesuitas y los franciscanos, quienes organizaron a los aborígenes en reducciones. Estos sacerdotes dominaban el español, el latín y el guaraní y fueron propulsores de las artes, principalmente de la música.

En Corrientes, el protagonismo de la conquista civil lo tuvo el mestizo. A esta zona, el español no vino con muchas mujeres, así que se mezcló con la india y con la esclava. El aborigen desapareció porque fue esclavizado al principio y luego exterminado, pero quedó el mestizo libre que ocupó los campos y reemplazó al indio en la agricultura y la ganadería (Lacour, 2011). Es así como la lengua guaraní está

muy extendida en el ámbito rural. Por este motivo, la provincia declaró en el 2005 al guaraní como idioma oficial alternativo, junto con el castellano.

Además, a lo largo del límite con el Brasil, están en contacto el castellano y el portugués. La lengua lusitana atraviesa la frontera con los migrantes y a través de los medios de comunicación, principalmente la radio.

Según el último Censo Nacional de Población y Vivienda realizado en el año 2010, la provincia tiene una población de casi 1.000.000 de habitantes (para ser más exactos, 993.339). La Capital concentra el 36% (356.314 habitantes). Entre otros factores, los principales motivos de movilidad del interior a la Capital son la presencia de las universidades y de una más amplia variedad de ofertas laborales.

También existe un importante movimiento migratorio fuera de la provincia. Por año, un promedio de 1227 personas dejan Corrientes. La tasa anual de migración neta es del -1,4%. Esto significa que, de cada 1000 habitantes, al menos 1 abandona la geografía local anualmente.

La población argentina se traslada de norte a sur. Y Corrientes no es la excepción. La provincia se encuentra entre las 9 jurisdicciones con mayor tasa de emigrantes, siendo definida como área de expulsión. Sin embargo, a nivel NEA, es la que menos población pierde.

Por otra parte, es una de las provincias que menos migración recibe. Sólo el 9,8% de la población nació en otra parte del país.

El índice de masculinidad es del 96,3%. Esto significa que por cada 100 mujeres hay 96 varones. Las mujeres se concentran principalmente en el ámbito urbano y los hombres en la zona rural. De acuerdo al último Censo Nacional Agropecuario, la provincia se caracteriza por los latifundios y está dedicada principalmente a la producción ganadera y forestal.

En la religión se observa una mezcla de tradiciones hispánicas, guaraníes y afroamericanas. La fusión cultural resultó relativamente fácil porque la religión católica de la época de la conquista traía fuertes componentes animistas y muchas creencias medievales europeas muy ligadas a la vida cotidiana y a la naturaleza. Así que con el correr del tiempo esta religiosidad popular católica se fue mezclando con el animismo guaraní en una anónima construcción espiritual colectiva que se constituyó en la religiosidad popular campesina desde el siglo XVII en adelante (Vara, 1985: 28).

Respecto al folklore musical, en Corrientes se combinan el chamamé de la zona rural con la batucada de los carnavales en las ciudades.

El chamamé tiene un carácter espiritual para los correntinos. Es una música que está constituida por la afluencia de varias tradiciones caras a la correntinidad: la cristiana, la guaraní y la africana.

Respecto a los carnavales, si bien constituyen una herencia europea, principalmente española en el caso argentino, en Corrientes se nota la presencia de elementos precolombinos, africanos y brasileños.

En síntesis, como sostiene Lischinsky (2005:9):

La cultura correntina es una matriz dinámica azotada por los vientos económicos, sociales y políticos de la Nación, atravesada por senderos permanentes a lo largo de los cuales discurre una weltanschauung original y mágica. La huella de la tradición guaraní, refugiada en mitos y la permanente apelación a lo sobrenatural, en la apacible relación del paisano con la naturaleza. El legado de la cruz y de la espada, visible en las instituciones, en las relaciones de clase, en la estructura de la sociedad, en el hondo credo mariano. La tradición del aislamiento impuesta por la condición de frontera última ante el indio, el lusitano y el Paraguay esquivo, el cerco de los gigantescos cursos de agua, la indócil geografía interior, reflejada en un nacionalismo agreste y un talante valeroso al extremo de la inmolación. Liderazgos inhábiles y manipulables por la partidocracia central (la clase del puerto) derivaron en la sangría de las divisas, ajedrez en el cual las piezas mayores aportaban la verba y los peones su pellejo.

En la conciencia de que el guaraní correntino es una lengua oral no estandarizada, y de que el alimento principal de una lengua es que ésta sea hablada por su población, esta propuesta curricular valora y promueve la diversidad lingüística. La Provincia se encuentra actualmente en una etapa de sensibilización acerca de propuestas metodológicas que tengan en cuenta las *lenguas de uso* de los estudiantes.

Características socioculturales de los adolescentes y los jóvenes. Su contexto. Su Subjetividad.

Para algunos autores como Levi y Schmitt (1996), la juventud se caracteriza por su transición y movilidad porque se sitúa entre los márgenes movedizos de la dependencia infantil y de la autonomía de los adultos. Sin embargo, para otros, como Chaves (2010) la juventud es una fase con identidad propia, caracterizada no por un rango de edad sino por un conjunto de cualidades socioculturales propias.

El tiempo histórico de emergencia de la juventud como sector social se remonta a las postimerías de la Segunda Guerra Mundial para el caso europeo y norteamericano, donde confluyeron distintos factores:

- La aparición de un mercado de consumo orientado a este sector.
- El incremento de los medios de comunicación masivos.
- Los efectos disruptivos de la guerra: ausencia de padres, evacuaciones, violencia, entre otros.
- La masificación de la educación secundaria y la extensión de la educación superior.

Superando ya otras tecnologías, televisión, cine, paulatinamente y, en algunos casos casi sin esfuerzo, fue accediendo a otras más complejas: la computadora y los celulares.

La mayoría de los jóvenes actuales son nativos digitales, hijos de migrantes digitales. Tienen una intensa vida virtual, además de la real. Su principal medio de comunicación son las redes sociales. Se caracterizan por tener un pensamiento no lineal y una ansiedad crónica.

Los jóvenes actuales son hijos de padres que vivieron su juventud durante la democracia y nietos de abuelos que pasaron por muchos períodos de gobiernos militares. Es la generación que ha crecido observando las conquistas de minorías respecto a la igualdad de oportunidades. Y ahora es beneficiaria de los derechos adquiridos por sus mayores.

Los jóvenes actuales tienen, en promedio, mayor educación que sus padres, su aversión al riesgo es bastante menor; sus capacidades y potencialidades se convierten en motor social.

Además, el actual contexto económico se da en el marco de la globalización e integración de los mercados y de un mayor uso de las tecnologías de la información y

del conocimiento. Es precisamente la juventud actual, la generación más preparada para los cambios tecnológicos que caracterizan a este mundo productivo contemporáneo.

No obstante, las crisis socioeconómicas que afectaron al país en los últimos años, incidieron en las posibilidades de acceso al empleo de muchos de sus padres.

Según el último Censo Nacional de Población y Vivienda, el 26% de la población de la provincia tiene entre 11 y 29 años. Es decir, un poco más de un cuarto de la población es joven. El gran número de jóvenes ofrece amplias oportunidades de desarrollo al tiempo que plantea ciertas exigencias vinculadas, principalmente, con el sistema educativo. En otros términos, hay muchas posibilidades pero estos jóvenes deben recibir la preparación adecuada.

La provincia de Corrientes se encuentra en la región que tiene los indicadores más bajos de educación y ocupación del país. Hay un porcentaje considerable de jóvenes que no estudian ni trabajan. Éstos se encuentran principalmente entre los que tienen niveles de ingresos per cápita familiares bajos.

Muchos jóvenes están a cargo del cuidado de sus hermanos menores, con responsabilidades domésticas o iniciándose en actividades laborales, a veces, acompañando a sus padres en labores agrícolas (en las zonas rurales) u en otras actividades de subsistencia para colaborar con la canasta familiar.

La integración social de los jóvenes que durante décadas consistió en un pasaje relativamente corto y estable entre algunas instituciones (la familia, la escuela y el mundo productivo), se torna ahora cada vez más larga, compleja, diferenciada -entre un individuo y otro- e incierta. Las instituciones antes vigentes pierden, en alguna medida, su carácter normativo (como regulador del ordenamiento de la vida social) así como de protección ante los riesgos sociales y, en consecuencia, las trayectorias de vida se han vuelto más des-estandarizadas, biografiadas e individualizadas (Biggart, Furlong y Cartmel, 2008). Planes tradicionales de carreras y jerarquías se están perdiendo de vista.

Ante estas y otras cuestiones que nos hacen pensar en una subjetividad joven, distinta a la de sus padres inclusive, que cambia en períodos relativamente cortos, donde el vértigo es una variable, y el hacer rápidamente sin mediar la reflexión.

Las instituciones educativas

Las instituciones escolares deberían plantearse una nueva función social, un modo alternativo de hacer las cosas en el marco de un nuevo paradigma. Habrá una etapa de aproximación hasta llegar *a ese nuevo modo de hacer y sentir en las instituciones*, un nuevo contrato.

Por ello, no se trata de un cambio simplificado o de partes, se trata de un cambio que implica *un nuevo contrato fundacional*; un profundo cambio en la concepción política-pedagógica de los sujetos destinatarios y de todos aquellos que día a día habitan los espacios escolares.

Una forma de entender los vínculos con el contexto de manera diferente es **desde el paradigma socio educativo**: los espacios, sociales y educativos se integran y diferencian según objetivos y metas claras. El tránsito del alumno por la escuela refuerza su carácter identitario. Solo desde el reconocimiento de la identidad de cada uno es posible tender al logro de **trayectorias educativas beneficiosas y completas**.

Las Políticas Socioeducativas irrumpen en el cotidiano vivir de las instituciones con una lógica desconocida: de programas aislados a estrategias integradas, desde un paradigma individual que culpabiliza al sujeto, su medio y su familia de posibles fracasos y a la institución por no “poder cambiar lo que nadie le ha enseñado” a la concepción de una institución situada.

Esto permite a la institución educativa brindar ofertas que se relacionen con el entorno y las demandas reales y concretas del contexto social.

Sin embargo, la institución escolar no logra modificar sus dinámicas y apela a la standarización como condición para obtener éxito en los aprendizajes.

En este sentido, el desafío plantea construir nuevas prácticas y representaciones culturales que valoricen las expresiones, los intereses, posiciones y deseos de los adolescentes y de los jóvenes.

En relación a lo mencionado, la institución debe acompañar el desarrollo curricular y permitir un trabajo colaborativo y reflexivo en torno a saberes que dialoguen con la realización personal y la realidad del estudiante permitiendo una realización personal y socialización efectiva.

El Currículo

Ante la inminente caída de algunos instituyentes, que reafirmaron su valor como marco regulatorio de concepciones y prácticas, tendremos que volver a pensar el currículo como “ordenador” y punto de contacto entre la política educativa provincial y su intercambio cultural con su entorno.

En primer lugar, se concibe el **Curriculum como proyecto abierto, diverso e inclusivo, una propuesta política-educativa que emerge como resultado de diversos mecanismos de intercambio y negociación en el marco de un contexto histórico, concreto y particular.**

En este sentido, regula la escolarización de los jóvenes y define las prácticas de los docentes, y así se convierte en un *organizador dinámico* para la toma de decisiones. Por ser un “organizador” imprime una lógica regulatoria, pero en tanto debe constituirse en dinámico para la toma de decisiones deberá tener en cuenta las contextualizaciones, las particularidades de las instituciones, sus docentes y estudiantes, como toda la comunidad educativa.

En cuanto es “instrumento” logrará flexibilidad, diversidad, contextualización, identidad. Pero en cuanto “marco” regulador no olvidará los objetivos básicos de la Educación Argentina: **incluir y retener con calidad.**

En este contexto y con él, se inscriben los **instrumentos que operan como nuevos marcos regulatorios** al quehacer cotidiano, que son comunes a toda la Nación y que sostienen los pilares de la Ley de Educación Nacional: los Acuerdos Federales, los NAPs, los acuerdos jurisdiccionales, las normativas provinciales que toman la letra viva de aquellas, contextualizándolas a cada realidad provincial, diseños curriculares, circulares pedagógico-didácticas provinciales, entre otras, se presentan para orientar a las escuelas a la elaboración de sus PCI. Estructuran y relacionan, establecen *ese espacio transicional* a modo de encuadre, dentro del cual es posible moverse y hacer todas las aproximaciones que las instituciones necesitan para “probar”, para “ensayar”, y fundamentalmente para poder contextualizar sus proyectos a su propio colectivo institucional.

Este proceso de contextualizar requiere de experticia y profesionalización, a través de dispositivos de trabajo conformado por equipos docentes que adecuan las estrategias de acuerdo a las metas en un sostenido proceso de innovación para alcanzar los logros esperados.

Las temáticas transversales en el Diseño Curricular

Contribuir a una formación integral como una premisa educativa implica asumir aspectos, enfoques y temáticas que trascienden los abordajes disciplinares y por ende se instalan como responsabilidades institucionales. Las denominadas temáticas transversales se presentan a partir de determinaciones legales y normativas pero también desde principios culturales y sociales. Dichas temáticas convocan a un trabajo conjunto, interdisciplinario y por lo tanto implican responsabilidades para los distintos agentes educativos. Su abordaje representa un tratamiento que a partir del diseño curricular se presenta rescatando, acentuando o haciendo visible aspectos, implicancias, lineamientos o perspectivas propias de dichas temáticas. Las mismas no deben ser entendidas como algo ajeno al Diseño en sí, sino como un entramado de temáticas que atraviesan el mismo y más aun que implican un posicionamiento de parte de la Institución.

Por todo ello las temáticas transversales deben estar presentes al momento de pensar la oferta educativa en términos curriculares, desde cada disciplina y así también desde una perspectiva interdisciplinaria y entonces institucional. A fin de contribuir de mejor manera al tratamiento de las mismas se elaborarán documentos de apoyo orientados a un desarrollo curricular, que nutrido de las mismas, responda a una formación integral.

Hacia nuevos formatos escolares

Se propicia el desarrollo de formatos innovadores y alternativos, capaces de superar el “Trípode de Hierro” de la vieja escuela secundaria, basado exclusivamente en una clasificación del conocimiento en disciplinas, que da lugar a la organización del plan de estudios; la distribución del horario escolar en una grilla estable e inmodificable y el agrupamiento de los alumnos en cursos y divisiones, con base en el criterio etario exclusivamente. Se trata de apoyar la construcción de propuestas, dispositivos y mecanismos novedosos que favorezcan el desarrollo de procesos de enseñanza y de aprendizaje coherentes, integrados y articulados, acordes a las necesidades y demandas reales que cada escuela identifica como prioritarias, reconociendo que las mismas son diversas, y por la tanto, reclaman respuestas diferentes.

Este Diseño Curricular Jurisdiccional parte de una organización del conocimiento válido y valioso para la formación escolar, de modo “disciplinar” pero

sin pretensiones de sostener esta opción como la única aceptable, posicionándola como punto de partida para el desarrollo de nuevos formatos y propuestas basados en la articulación interdisciplinar, transdisciplinar, por proyectos, entre otros.

El reconocimiento de las diversas trayectorias escolares que pueden transitar los estudiantes constituye una premisa fundamental. Los itinerarios esperados, lineales y previstos en forma homogénea para todos, no siempre son factibles de ser desarrollados, debido a las características, necesidades, habilidades y motivaciones diversas que poseen. Implica la necesidad de reflexionar y generar una serie de estrategias que permitan sostener la escolaridad de los alumnos que transitan hoy nuestras instituciones. Las trayectorias escolares pueden presentar discontinuidades y rupturas, sobre las cuáles debemos trabajar, para así acompañar y asegurar la inclusión educativa.

Gestionar la propuesta educativa desde la perspectiva de atención a la diversidad es un mecanismo apto para comprender las numerosas subjetividades de los alumnos.

La propuesta educativa debe ser lo suficientemente flexible como para lograr la plena inclusión de todos en el sistema educativo, brindando igualdad de oportunidades a partir del reconocimiento de las necesidades diversas.

La respuesta educativa debe ser la de una enseñanza de calidad, organizada para la heterogeneidad, donde los diversos factores que hacen a la misma (diversidad de capacidades, habilidades, motivaciones, conocimientos previos, ritmos de aprendizaje) se conviertan en principios ordenadores de la planificación, ejecución y evaluación de la misma, atribuyendo al docente el rol de apoyo, ayuda y acompañamiento permanente.

Bibliografía

- Anijovich, Rebeca; Mora, Silvia (2009) *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires. Aique.
- Biggart, A.; Furlong, A.; Cartmel, F. (2008). Biografías de elección y linealidad transicional: nueva conceptualización de las transiciones de la juventud moderna. En: Bendit, R.; Hahn, M.; Miranda, A. (comps.). *Transiciones juveniles: Procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado*. Buenos Aires. Prometeo.
- Chaves, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una Antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires. Espacio.
- De Alba, Alicia (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires. Miño y Dávila
- Feldman, Daniel (2010) *Aportes para el Desarrollo Curricular. Didáctica General*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación
- Gvirtz, Silvina; Palamidessi, Mariano (2008) *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*. Buenos Aires. Aique.
- Hall, S.; Jefferson, T. (2000). *Resistance Through Rituals: Youth Subculture in Post War Britain*. London-New York: Routledge.
- Lacour, C.C. (2011). En busca del sincretismo correntino. En: *Diario Página 12*. Buenos Aires. <http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-159735-2011-01-03.html> [en línea].
- Levi, G.; Schmitt, J.C. (Comp.). (1996). *Historia de los jóvenes*. Madrid. Taurus.
- Lischinsky, N. (2005). Prólogo. En: Amarilla, R. (Comp.). *Bandoleros rurales correntinos*. La Plata. Al Margen.
- Ministerio de Educación de la Nación (2007) *La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos*. Serie la educación en debate. Documentos de la DINIECE.

- Ministerio de Educación de la Nación (2010) *Aportes para pensar la educación de jóvenes y adultos en el nivel secundario. Un estudio desde la perspectiva de los sujetos*. Serie la educación en debate. Documentos de la DINIECE
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2009) Resoluciones N° 79/09, 84/09, 88/09, 93/09 y Anexos.
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2010) Resolución N°103/10 y Anexos
- Romero, Claudia (comp.) (2008). *Claves para mejorar la Escuela Secundaria*. Buenos Aires. Noveduc.
- Terigi, Flavia (1999) *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires. Santillana
- Terigi, Flavia (2009) *Las Trayectorias Escolares*. Documento del Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Terigi, Flavia (2008) *Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: porque son necesarios, porque son tan difíciles*. Revista Propuesta Educativa N° 29. Buenos Aires. Flacso
- Vara, A. (1985). Corrientes en el Mundo Guaranítico. En: AA.VV. *Todo es Historia*. 6. Buenos Aires.

Lengua y Literatura

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

La significatividad de la enseñanza de la Lengua y la Literatura en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria se sustenta esencialmente en la apropiación y el desarrollo por parte de los estudiantes de las macro-habilidades lingüísticas básicas: hablar, escuchar, leer y escribir.

Este Ciclo debe garantizar la continuidad, variedad y progresión de las prácticas lingüísticas áulicas y extra-áulicas relacionadas con dichas habilidades, con la finalidad de conformar una comunidad de lectores y escritores cada vez más autónomos. Pero esta autonomía debe estar basada no en la eficacia del uso de estas capacidades, sino que su abordaje debería habilitar la problematización y la experimentación a través de ellas.

El lenguaje permite la construcción del pensamiento, siempre que se favorezcan espacios de interacción entre los hablantes para plantear experiencias lingüísticas variadas y enriquecedoras, que admitan la pluralidad y el disenso.

La literatura propicia el contacto con hombres y mujeres de todas las épocas y culturas, otorga la posibilidad de conocer diferentes experiencias de pensamiento, diversos modos de interpretar el mundo, y a su vez, permite la manifestación de la propia subjetividad.

El espacio Lengua y Literatura debería permitir el reconocimiento y la valoración por parte de los estudiantes de la diversidad lingüística como expresión de la riqueza cultural de nuestra región y del país.

Asimismo, este es el espacio curricular apropiado para lograr que los adolescentes y jóvenes reflexionen acerca del uso del lenguaje en situaciones comunicativas concretas con la finalidad de incorporar dispositivos de autocorrección significativos.

Fundamentación

El Diseño Curricular constituye una nueva oportunidad para la revisión de las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje desde el campo disciplinario específico de la Lengua y la Literatura y desde las experiencias de la formación docente. Esto implica entender el currículum como una ocasión para reflexionar, discutir, proponer alternativas frente a la realidad educativa de nuestra provincia y responder o dar orientaciones didácticas en relación con cuestiones específicas tales como: las estrategias puestas en acción por los lectores, las relaciones entre los propósitos y las modalidades de lectura, las operaciones involucradas en la escritura, los problemas que se plantean al planificar la escritura de un texto, los recursos lingüísticos que contribuyen a resolver dichos problemas, los criterios que se tienen en cuenta cuando se construye un corpus literario, entre muchas otras. Es decir, abordar la enseñanza en este espacio curricular de modo de dar posibles orientaciones para que los docentes puedan afrontar de modo adecuado las exigencias lingüísticas que el mundo, desde la propia comunidad, impone a cada adolescente o joven diariamente.

La contribución de las ciencias del lenguaje y de la teoría y la crítica literaria es esencial en este aspecto, ya que aporta el fundamento necesario para explicitar los contenidos que deberán ser abordados en el aula. Se considera que este desafío no sólo es una buena oportunidad para reflexionar sobre cuestiones fundamentales de la disciplina, sino además, con una mirada prospectiva para formular interrogantes acerca del futuro de las prácticas educativas correspondientes a la Lengua y la Literatura.

Se debe observar el panorama complejo que la realidad presenta en relación con el lenguaje y las prácticas de la lectura y la escritura: desde el punto de vista teórico, se considera relevante la transversalidad de los contenidos lingüísticos y literarios, ya que *“leer y escribir no son sólo medios para acceder y comunicar informaciones, argumentos o ideas. Son asimismo poderosos instrumentos para incrementar, elaborar y reorganizar nuestras propias creencias y conocimientos”* (Isabel Solé, 2004). Es por eso imprescindible, en relación con estos dos saberes fundamentales de la disciplina, permitir que la lectura lleve al docente a crear espacios en los cuales ella se instale y permita la construcción de una historia, un tema, una idea; con el tiempo necesario para lograrlo. En cuanto a la escritura, esta

constituye una herramienta intelectual esencial para explicitar y manifestar la subjetividad e incide en la transformación del pensamiento.

En otro orden, se advierte el cambio profundo que ha significado la informatización de la comunicación, y del mundo en general, respecto de las prácticas relacionadas con la comprensión y producción de textos orales y escritos; aunque también es cierto que esta realidad no ha impactado en la totalidad de nuestra provincia. Sin embargo, es necesario valorar estos nuevos modos de leer y comunicarse teniendo en cuenta los textos que aparecen en nuevos soportes, de modo de ponerlos en contacto con los de la cultura escrita. Resulta interesante entonces, considerar qué y cómo leer desde este escenario complejo que combina soportes orales, escritos, audiovisuales, digitales. Aun así, el aprovechamiento de la tecnología sería más eficaz y contribuiría a desarrollar aún más las habilidades lingüísticas si éstas se encontraran suficientemente afianzadas.

En este sentido, no se entienden los textos como entidades puras, ya que todo texto participa de varias secuencias textuales a la vez, de las cuales una es por lo general la que predomina. Por lo tanto, en la enseñanza de la noción de texto deberían evitarse las taxonomías ortodoxas que simplifiquen un tema complejo y además creen malentendidos, ya que propician conceptos escolarizados, sólo válidos para los textos “presentados” en la clase. Tal vez el docente debería proponer actividades de lectura y escritura que interactúen con los textos con los que los estudiantes tienen contacto diariamente, para luego complejizar y sistematizar dichas prácticas.

Otro aspecto relevante a considerar se relaciona con la noción de la literatura, que debería ser cuidadosamente abordada, ya que ella nos prepara mejor para leer todos los demás discursos sociales (T. Colomer, 2006). Se considera la literatura desde su complejidad, lo que equivale a tener en cuenta no sólo a aquellos textos que han nacido con una finalidad estética, sino a aquellos que hoy circulan como literatura sin haber sido escritos con esa pretensión. En este sentido, coincidimos en que “*no se entenderá entonces aquí por “literatura” ni la idea imprecisa del repertorio de las obras de la escritura ni la idea de una esencia particular capaz de conferir a esas obras su calidad “literaria”*”, (...) *se entenderá este término como el modo histórico de visibilidad de las obras de arte de escribir, que produce esa distinción, pero también los que la desacralizan para remitirla ya sea a la*

arbitrariedad de los juicios, ya sea a criterios positivos de clasificación.” (J. Rancière, 2009). La literatura permite al lector problematizar y poner en crisis sus modos de comprender el mundo propio y el de los demás, ampliando sus posibilidades de interpretación y de otorgamiento de sentido. Se privilegiará la lectura de textos literarios considerados clásicos de la literatura universal, en el sentido en que Italo Calvino (1992) los designa: “*se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos.*” A su vez, Ana María Machado (2005) reivindica el derecho de todos de acceder desde temprana edad a los clásicos, ya que privar de ellos a adolescentes y jóvenes, sería prescindir de la incorporación de un bagaje cultural y afectivo constituido por esa formidable herencia que se ha acumulado a lo largo de los siglos.

Finalmente, el logro de la competencia comunicativa de los estudiantes tenderá a la integración de los saberes lingüísticos y literarios y no a su disociación, deberá propiciarse a través de la producción de variadas y constantes prácticas discursivas que permitan dicha combinación. En este sentido, es necesario advertir que la integración de dichos saberes no significa dejar de diferenciar el discurso literario del no literario y advertir que la especificidad del primero como lenguaje estético implica un tratamiento particular debido a su finalidad no pragmática.

Este Diseño establece ejes que organizan los contenidos. Dicha organización no implica la falta de relación entre los mismos, sino que la interacción entre ellos es fundamental ya que supone que las propuestas áulicas deberían considerar el uso del lenguaje como un proceso complejo.

1º Año**Expectativas de Logro**

- Valorar el uso del lenguaje como un medio para la expresión de ideas, opiniones, emociones, experiencias de vida.
- Desarrollar actividades de comprensión oral y escrita con la finalidad de formar parte de una comunidad de lectores y escritores activos, de un modo cada vez más autónomo.
- Desarrollar el interés por la escucha y la lectura de textos orales tradicionales y textos literarios y no literarios de nuestra región y el país.
- Reflexionar acerca del uso de la lengua en situaciones comunicativas concretas.

Organización de los contenidos

Los siguientes son criterios generales que se han tenido en cuenta para la selección y secuenciación de los contenidos. Debido a la imposibilidad de enseñar la enorme cantidad de tipos textuales y géneros existentes y conocidos, es necesario que se establezcan ciertas pautas que se deberán tener en cuenta en el momento de seleccionar y secuenciar. Por lo tanto, los contenidos considerados para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria deberán:

- Adecuarse al enfoque y alcance de los NAP.
- Potenciar la construcción de conocimientos relacionados con el lenguaje, su uso, normativa y sistematización.
- Ser variados y relevantes en relación con las experiencias y saberes culturales, los géneros discursivos y los tipos de textos presentados.
- Incluir desafíos para el aprendizaje, sin que los alumnos pierdan la autonomía para la realización de tareas de comprensión y producción de textos orales y escritos, y además promuevan la reflexión sobre lo realizado.
- Presentar actividades que propicien, de modo progresivo: la formación de lectores, el desarrollo de la comprensión lectora y de la producción de textos escritos, el intercambio oral en el aula, la reflexión sobre el lenguaje y la normativa.

- En relación con los textos literarios: incitar a descubrir las estrategias discursivas propias de cada género, convocar textos del canon junto con los marginales, los textos populares tradicionales orales junto con los de autores consagrados, compartir lecturas, priorizar el desafío que provoca la literatura por sobre la simple ilustración de un tema.

Oralidad

Comprensión y producción oral

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: escuchar, hablar, discutir, narrar, renarrar, acordar entre interlocutores en situaciones comunicativas orales.

Escuchar comprensiva y críticamente textos narrativos ficcionales (relacionados con el eje literatura) y no ficcionales, reconocer sucesos, personas o personajes, tiempo, espacio, descripciones y diálogos.

Escuchar comprensiva y críticamente textos explicativo-expositivos, identificar el tema, los subtemas, recursos de la secuencia explicativa: definiciones, ejemplos, comparaciones, recuperar la información relevante oralmente.

Escuchar comprensiva y críticamente textos argumentativos: diferenciar, con la ayuda del docente, tema y opinión, fundamentación.

Narrar y renarrar textos pertenecientes a la literatura de nuestra provincia y de la región, (relacionados con el eje literatura) y textos no literarios. Caracterizar personajes, personas, hechos, tiempo, espacio, relaciones causales entre hechos, renarrar, incluir otros discursos en el propio discurso.

Exponer oralmente, con la ayuda del docente, y a partir de textos leídos, textos expositivo-explicativos. Realizar la selección y contraste entre distintas fuentes, jerarquizar la información y organizar la exposición, usar los diferentes recursos explicativos, tener en cuenta a los destinatarios. Utilizar textos en soporte gráfico y/o audiovisual durante la exposición.

Argumentar en conversaciones y discusiones: presentar la postura personal, sostener el tema, utilizar recursos paralingüísticos adecuados.

Tipos textuales sugeridos: conversaciones, discusiones, exposiciones orales, noticias, programas de radio y televisión, coplas populares, refranes, romances, relatos tradicionales, microrrelatos, leyendas, mitos, cuentos, teatro breve contemporáneo (estos últimos relacionados con el eje literatura).

Lectura y escritura

Comprensión lectora y producción escrita

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: leer, anticipar, deducir, releer, compartir lecturas; escribir, planificar escritos, escribir borradores, revisar escritos, reescribir, reformular, resumir, compartir producciones escritas individuales o grupales, reflexionar acerca de la producción escrita.

Leer textos explicativo-exppositivos para informarse, averiguar datos, compartir lo leído, confrontar datos. Para ello: elegir el tema, seleccionar las fuentes, observar el paratexto, relacionar la información que el texto proporciona con los saberes previos, reconocer la intencionalidad, utilizar estrategias de lectura, inferir el significado de las palabras desconocidas a través de la observación del cotexto, del campo semántico o la familia de palabras, identificar recursos de los textos explicativo-exppositivos, relacionar la información con las ilustraciones, esquemas, fotografías que acompañan al texto.

Leer textos narrativos para informarse, compartir lo leído, confrontar datos. En ellos identificar el tema, la secuencialidad, la causalidad y la cronología de las acciones, la inclusión de diferentes voces, los indicios espaciales. Leer historietas como género híbrido compuesto por signos lingüísticos y semióticos que planteen temas específicos del espacio curricular y de la cultura en general.

Leer textos argumentativos para compartir con otros, confrontar ideas, crear opinión. Seleccionarlos en función del interés, consultar elementos del paratexto, reconocer el tema y diferenciarlo de la opinión con la ayuda del docente, relacionar la postura del autor con los saberes previos.

En la lectura de los diferentes tipos de textos, de acuerdo con el propósito de lectura establecido, se sugiere promover actividades antes de la lectura, durante la lectura y posteriores a la lectura: reconocer las ideas relevantes de las accesorias, relacionar la información con los saberes previos, socializar las interpretaciones y posturas en relación con lo leído, leer con fluidez para compartir lecturas en clase o frente a otros miembros de la comunidad.

Escribir individualmente, en parejas o en grupos textos narrativos, teniendo en cuenta el o los destinatarios: elegir una voz que refiera los hechos, personas, tiempos, espacios, ordenar los hechos de modo cronológico o no cronológico, incluir descripciones o diálogos. Producir historietas teniendo en cuenta las convenciones del género.

Escribir individualmente, en parejas o en grupos textos expositivo-explicativos, teniendo en cuenta la adecuación a los destinatarios: presentar el tema/problema y desarrollar la información de modo progresivo, concluir resumiendo lo relevante. Utilizar recursos propios de este tipo de secuencia, titular y/o subtítulo el texto. Incluir recursos gráficos que se integren a la información presentada.

En la escritura de todos los tipos textuales, según el propósito de escritura y el/los destinatario/s, a partir de consignas que propicien la invención y la creatividad: planificar, consultar textos modélicos, escribir borradores, revisar la organización de la información, el léxico, la sintaxis, los signos de puntuación, los conectores y la ortografía, por propia iniciativa y en función de las sugerencias hechas por los pares o el docente, reescribir el texto, reformular. Socializar la producción, reflexionar acerca del proceso de escritura.

Tipos textuales sugeridos: capítulos de libros de texto, entradas de diccionario o encyclopedias, resúmenes, fichas bibliográficas, cartas, cartas de lectores, correos electrónicos, noticias, historietas, microrrelatos, cuentos, coplas, poesías (estos últimos relacionados con el eje literatura).

Literatura

Escucha, lectura y escritura de textos literarios

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: escuchar, leer, leer entre líneas, escribir, des-automatizar la percepción y el lenguaje, anticipar, deducir, compartir lecturas.

Escuchar, leer, releer textos literarios narrativos correspondientes a la tradición oral y de autores reconocidos de la literatura nacional y universal. Promover la lectura de textos de autores de la región reconocidos y validados socialmente y los relatos orales tradicionales. Indagar acerca de las características y particularidades de los mismos. Identificar en ellos rasgos del género: narrador, secuencia narrativa, temporalidad, espacio. Construir significados de manera compartida.

Escuchar, leer, releer textos literarios poéticos de la tradición oral y de autores nacionales y universales. Reconocer rasgos de género: lenguaje simbólico, procedimientos sonoros, rítmicos y retóricos. Construir sentidos a partir del análisis del lenguaje simbólico de los textos. Compartir lecturas e interpretaciones.

Escuchar, leer y dramatizar obras breves del teatro contemporáneo. Reconocer rasgos del género: conflicto, personajes, parlamentos, acotaciones. Recrear textos teatrales de un acto.

Escribir textos literarios narrativos y poéticos desde propuestas de taller variadas que estimulen la imaginación y la creatividad en los estudiantes y propicien el uso del lenguaje literario con las propiedades inherentes del mismo: carácter ficticio, lenguaje simbólico, intencionalidad estética y finalidad no pragmática.

Organizar antologías de textos literarios tradicionales recopilando coplas, relatos mitológicos, leyendas, cuentos tradicionales propios de la región.

Efectuar recorridos de lectura a partir de la conformación de corpus de textos literarios agrupados por tópicos, técnicas narrativas utilizadas, géneros, etc.

Tipos textuales sugeridos: mitos, leyendas, fábulas, cuento tradicional, microrrelatos, cuento maravilloso, cuento fantástico, cuento de ciencia ficción,

cuento de terror, novela de aventuras, coplas populares, romances, poemas tradicionales, teatro breve.

Reflexión sobre la lengua y los textos

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: reconocimiento de variedades lingüísticas de la comunidad, identificación de dialectos y registros, con la orientación del docente, reflexión sobre usos locales, respeto por la alteridad. Revisión, con ayuda del docente, de estrategias gramaticales, léxicas, lógicas, funcionales, estructurales y macro-estructurales. Distinción de clases de palabras: sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, pronombres, preposiciones y adverbios, para la construcción de oraciones, la concordancia entre sujeto y predicado, la identificación de modificadores de cada uno. Detección de errores en textos orales y escritos, proposición de hipótesis para la resolución de problemas, elaboración de ejemplos. Reconocimiento de reglas ortográficas del léxico cotidiano y escolar. Reflexión acerca del uso correcto de los signos de puntuación. Ampliación del vocabulario, utilización de tecnicismos propios del área y de otros espacios curriculares, deducción del significado de palabras desconocidas del cotexto, campo semántico o familia de palabras.

En relación con cada una de las organizaciones textuales, se sugiere:

- Para los textos narrativos: la revisión y la reflexión en el uso de conectores, estilo directo e indirecto, tiempos del relato y sus correlaciones.
- Para los textos expositivos: la revisión y reflexión acerca del uso de estrategias explicativas, organizadores textuales y conectores.
- Para los textos argumentativos: la revisión y reflexión acerca del uso de estrategias argumentativas, la detección de tesis y argumentos.

2º Año

Expectativas de Logro

- Valorar el lenguaje como posibilidad de expresar formal o informalmente ideas, opiniones, conocimientos.
- Elaborar, de un modo cada vez más autónomo, textos orales y escritos individuales y grupales con la finalidad de comunicarlos a los demás.
- Desarrollar el interés por la producción de textos orales y escritos, literarios y no literarios que propicien la creatividad y el uso de procedimientos pertinentes según el tipo de texto.
- Incorporar estrategias de lectura que permitan la indagación acerca de la especificidad de lo literario.
- Reflexionar de modo sistemático acerca de aspectos normativos, gramaticales y textuales de la lengua.

Organización de los contenidos

Los siguientes son criterios generales que se han tenido en cuenta para la selección y secuenciación de los contenidos. Debido a la imposibilidad de enseñar la enorme cantidad de tipos textuales y géneros existentes y conocidos, es necesario que se establezcan ciertas pautas que se deberán tener en cuenta en el momento de seleccionar y secuenciar. Por lo tanto, los contenidos considerados para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria deberán:

- Adecuarse al enfoque y alcance de los NAP.
- Potenciar la construcción de conocimientos relacionados con el lenguaje, su uso, normativa y sistematización.
 - Ser variados y relevantes en relación con las experiencias y saberes culturales, los géneros discursivos y los tipos de textos presentados.
 - Incluir desafíos para el aprendizaje, sin que los alumnos pierdan la autonomía para la realización de tareas de comprensión y producción de textos orales y escritos, y además promuevan la reflexión sobre lo realizado.

- Presentar actividades que propicien, de modo progresivo: la formación de lectores, el desarrollo de la comprensión lectora y de la producción de textos escritos, el intercambio oral en el aula, la reflexión sobre el lenguaje y la normativa.
- En relación con los textos literarios: incitar a descubrir las estrategias discursivas propias de cada género, convocar textos del canon junto con los marginales, los textos populares tradicionales orales junto con los de autores consagrados, compartir lecturas, priorizar el desafío que provoca la literatura por sobre la simple ilustración de un tema.

Oralidad

Comprensión y producción oral

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: escuchar, hablar, discutir, narrar, renarrar, inferir, acordar entre interlocutores en situaciones comunicativas orales.

Audición comprensiva y crítica de textos narrativos ficcionales (relacionados con el eje literatura) y no ficcionales en diferentes soportes: reconocer sucesos, personas o personajes, secuencialidad, tiempo, espacio, descripciones y diálogos. Realizar inferencias.

Audición de exposiciones, participación en foros. Escucha atenta para identificar el tema, los subtemas, los recursos de la secuencia explicativa. Recuperar la información relevante mediante el proceso inferencial.

Audición de discusiones, debates, conferencias, mesas redondas. Escuchar comprensiva y críticamente para diferenciar tesis de argumentos, distinguir significados explícitos de significados subyacentes, reconocer estrategias argumentativas: citas de autoridad, reformulaciones, analogías, relaciones de causalidad.

Narrar individualmente o en grupos textos narrativos. Para ello: utilizar adecuadamente los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones, incluir descripciones y las voces de otros en el propio discurso.

Exponer individualmente o en grupo, sobre temas específicos del espacio o temas correspondientes a otras disciplinas como resultado del trabajo de articulación con ellas.

Dialogar y discutir teniendo en cuenta el principio cooperativo: contribución de los participantes de la comunicación a través de sus enunciados. Identificar en conversaciones las máximas conversacionales: de cantidad, contribución informativa; de calidad, contribución verdadera o carente de falsedad; de relación, información relevante a la situación comunicativa; de modo, información ordenada, escueta y sin ambigüedades. Implicancia conversacional: reconocer mensajes subyacentes, inferir información, descubrir la violación de las máximas conversacionales, producir expresiones para manifestar acuerdos y desacuerdos, sostener una postura.

Tipos textuales sugeridos: narración de experiencias, exposiciones orales, conversación, discusión.

Lectura y escritura

Comprensión lectora y producción escrita

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: leer, anticipar, deducir, releer, compartir lecturas; escribir, planificar escritos, escribir borradores, revisar escritos, reescribir, reformular, resumir, compartir producciones escritas individuales o grupales, reflexionar acerca de la producción escrita.

Leer textos narrativos, literarios y no literarios en diferentes soportes y con variados propósitos: disfrutar, informarse, buscar datos, compartir lo leído.

Leer textos expositivo-explicativos para buscar información, averiguar datos, preparar una exposición oral, compartir lo leído. Analizar en ellos las estrategias y las funciones que cumplen las definiciones, las reformulaciones, las citas, las diferentes voces, las analogías y los ejemplos.

Leer textos argumentativos con diferentes propósitos y soportes: para construir opinión, para compartir o disentir posturas, para confrontar datos y opiniones.

En todos los casos: utilizar estrategias de lectura adecuadas al tipo de texto y al propósito de lectura. Observar paratextos, relacionar el texto con el contexto y las condiciones de producción, reconocer la intencionalidad. Identificar el contenido informativo relevante. Leer ilustraciones, esquemas y soportes gráficos como información complementaria.

Escribir textos narrativos ficcionales y no ficcionales de modo individual o grupal, en situaciones comunicativas reales o simuladas. Explicitar la voz narradora, presentar indicios temporales, espaciales y de caracteres. Alterar o no el orden cronológico de los hechos. Incluir discursos directos o indirectos.

Escribir textos expositivos: presentar el tema/problema y desarrollar la información de acuerdo con una organización descriptiva, temporal, etc., consultar material bibliográfico y modelos de textos semejantes a los que se escribirán.

Escribir textos argumentativos y utilizar en ellos estrategias de acuerdo con la secuencia predominante. Expresar posturas. Socializar las interpretaciones y valoraciones con el docente, con los pares y otros miembros de la comunidad.

Escribir textos instrumentales con propósitos concretos, necesarios para la inserción en el ámbito académico y laboral de los estudiantes.

En todos los casos planificar la escritura, redactar borradores, revisar el escrito en función de las sugerencias del docente y los pares, reescribir. Utilizar estrategias léxicas, gramaticales, lógicas y funcionales. Adecuar el escrito a él/los destinatarios. Reflexionar acerca del proceso de escritura.

Tipos textuales: biografía, autobiografía, texto escolar, artículo de enciclopedia, informe de lectura, crónica periodística, suplementos de diarios y revistas, carta de lectores, reseña, textos en soporte electrónico, carta formal y solicitud.

Literatura

Lectura y escritura de textos literarios

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: escuchar, leer, leer entre líneas, inferir, des-automatizar la percepción y el lenguaje, anticipar, compartir lecturas, recomendar lecturas, identificar las convenciones de los géneros, interpretar, escribir, reescribir, recrear, reconstruir el contexto de producción y de recepción de los textos leídos.

Escuchar y leer textos literarios correspondientes a la literatura nacional y universal, privilegiando los textos correspondientes a autores nacionales y latinoamericanos clásicos. Conocer la historia de los géneros tradicionales, sus convenciones y modificaciones.

Leer cuentos y novelas. Reconocer la estructura narrativa, las funciones de los segmentos descriptivos y dialogales, identificar tipos de narradores, los indicios temporales, espaciales y de caracteres. Recuperar saberes relacionados con el género trabajados en años anteriores para la profundización y el reconocimiento de la complejidad creciente de los procedimientos empleados.

Leer poesías. Reconocer en la poesía tradicional las reglas del género en relación con la versificación (rima, métrica, ritmo, musicalidad) y los tópicos recurrentes. Reflexionar acerca de los efectos de sentido que producen el uso de procedimientos retóricos propios del lenguaje simbólico poético. Con la ayuda del docente, progresar en la capacidad de hacer interpretaciones más complejas.

Leer obras teatrales, analizarlas e interpretarlas. Recuperar conocimientos previos de años anteriores. Reconocer su carácter dinámico y el conflicto presentado. Caracterizar personajes en función de los parlamentos de los mismos. Representar escenas de obras leídas.

Tipos textuales sugeridos: cuento policial, cuento de ciencia ficción, novela policial, novela sentimental, novela de ciencia ficción, soneto, poema de vanguardia, calígrafo, obras de teatro.

Reflexión sobre la lengua y los textos

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: la reflexión sobre el uso de la lengua, la indagación acerca del prestigio o el desprestigio de los dialectos y las lenguas, ampliación del vocabulario, atención a variantes lingüísticas de cada sujeto, adecuación del registro a diferentes situaciones comunicativas, identificación de clases de palabras para la promoción de la lectura, la construcción de oraciones y la reflexión sobre las tipologías textuales. Distinción de palabras variables e invariables. Categorías morfológicas nominales (género y número) y verbales (modo, tiempo y persona). Concordancia y correlación verbal. Revisión de las reglas ortográficas de acuerdo con la necesidad determinada por el uso. Reconocimiento de las convenciones acerca del uso de las marcas tipográficas: negrita, cursiva, subrayado, mayúsculas. Usos de la coma, los dos puntos y las comillas.

En relación con cada una de las organizaciones textuales, se sugiere:

- Para los textos narrativos, además de la revisión de cuestiones gramaticales y textuales dadas en años anteriores: distinguir funciones del uso de la descripción y el diálogo en el relato, el uso de los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones y el uso de conectores temporales, causales y consecutivos adecuados.
- Para los textos expositivos: el uso del presente para determinar la atemporalidad, uso de adjetivos descriptivos y nominalizaciones, organizadores textuales y conectores. Uso de estrategias explicativas: reformulación, descripciones y narraciones, recursos gráficos. Identificar las variaciones de sentido en las reformulaciones.
- Para los textos argumentativos: distinción de tesis y argumentos, distinción entre aserción y posibilidad, uso adecuado de organizadores textuales, conectores causales y consecutivos.

3º Año

Expectativas de Logro

- Valorar el uso del lenguaje como herramienta para el conocimiento, la interpretación de la realidad y la creación de mundos posibles.
- Alcanzar la autonomía para la elaboración de actividades relacionadas con la comprensión y producción oral y escrita.
- Desarrollar habilidades de la lectura y la escritura de diferentes tipos textuales.
- Reconocer la complejidad de los discursos literarios y desarrollar estrategias de análisis que permitan lograr su interpretación.
- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje en relación con la comprensión y producción de textos orales y escritos, propios y ajenos.

Organización de los contenidos

Los siguientes son criterios generales que se han tenido en cuenta para la selección y secuenciación de los contenidos. Debido a la imposibilidad de enseñar la enorme cantidad de tipos textuales y géneros existentes y conocidos, es necesario que se establezcan ciertas pautas que se deberán tener en cuenta en el momento de seleccionar y secuenciar. Por lo tanto, los contenidos considerados para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria deberán:

- Adecuarse al enfoque y alcance de los NAP.
- Potenciar la construcción de conocimientos relacionados con el lenguaje, su uso, normativa y sistematización.
- Ser variados y relevantes en relación con las experiencias y saberes culturales, los géneros discursivos y los tipos de textos presentados.
- Incluir desafíos para el aprendizaje, sin que los alumnos pierdan la autonomía para la realización de tareas de comprensión y producción de textos orales y escritos, y además promuevan la reflexión sobre lo realizado.
- Presentar actividades que propicien, de modo progresivo: la formación de lectores, el desarrollo de la comprensión lectora y de la producción de textos escritos, el intercambio oral en el aula, la reflexión sobre el lenguaje y la normativa.

- En relación con los textos literarios: incitar a descubrir las estrategias discursivas propias de cada género, convocar textos del canon junto con los marginales, los textos populares tradicionales orales junto con los de autores consagrados, compartir lecturas, priorizar el desafío que provoca la literatura por sobre la simple ilustración de un tema.

Oralidad

Comprensión y producción oral

Los saberes propuestos para este eje son los siguientes: escuchar, hablar, opinar, debatir, argumentar, contra-argumentar, discutir, diferenciar posturas.

Escuchar comprensiva y críticamente textos narrativos, expositivos y argumentativos. Propiciar la lectura entre líneas y la identificación del contenido implícito subyacente al explícito, identificación de implicaturas a través del reconocimiento de violaciones en relación con el principio cooperativo. Según la teoría de la relevancia (Sperber y Wilson), producir enunciados relevantes y pertinentes que sean eficaces para la obtención del máximo beneficio comunicativo.

Narrar oralmente, expandir narraciones para incluir otras secuencias como la descripción, el diálogo o la argumentación. Narrar y renarrar textos literarios. Reconocer los discursos referidos.

Exponer individualmente, producir exposiciones orales colectivas, con la presentación de la información jerarquizada, acompañada de soportes gráficos y/o tecnológicos.

Argumentar sobre problemáticas sociales actuales, participación activa en debates. Planificar la argumentación: búsqueda y selección de fuentes, consistente en el desarrollo argumentativo, sostener la postura, escuchar y respetar los turnos.

Tipos textuales sugeridos: exposiciones orales, relato de experiencias, debate, foro, asamblea.

Lectura y escritura**Comprensión lectora y expresión escrita**

Los saberes propuestos para este eje son los siguientes: leer, anticipar, deducir, releer, compartir lecturas; escribir, planificar escritos, escribir borradores, revisar escritos, reescribir, reformular, resumir, compartir producciones escritas individuales o grupales, reflexionar acerca de la producción escrita.

Leer textos narrativos y aplicar estrategias adecuadas de lectura. Identificar la estructura y superestructura narrativa, elementos básicos de la narración, secuenciación, temporalidad, etc.

Leer textos expositivos, identificar la progresión temática, estrategias explicativas, organizadores textuales.

Leer textos argumentativos, identificar superestructura: tesis, estrategias argumentativas utilizadas para fundamentar, exposición de hechos, contraargumentos, conclusión.

Escribir textos narrativos, diseñar la escritura.

Escribir textos expositivos (informes), a partir de la consulta de diferentes fuentes (enciclopedias, Internet). Respetar su estructura, características, tipología.

Escribir textos argumentativos y expositivo-argumentativos (monografías breves). Delimitar el tema/problema.

Escribir textos instrumentales: cartas formales y solicitudes.

En todos los casos, se deberían contemplar los diferentes momentos del proceso: planificación, elaboración de borradores, revisión compartida, adecuación al destinatario y al género, jerarquización de ideas, intencionalidad, revisión de ortografía, sintaxis, léxico. Escritura de versión final.

Tipos textuales: informe, informe de lectura, artículo de divulgación científica, editorial, nota de opinión, entrevista, solicitud y carta formal.

Literatura

Los saberes propuestos para este eje son los siguientes: escuchar, leer, releer, inferir, leer entre líneas, recomendar lecturas, compartir lecturas, escribir textos literarios, reescribir.

Experimentar la literatura como una oportunidad para acceder a mundos posibles, e impulsar el pensamiento crítico. Participar de lecturas compartidas, organizar recitales de poesía, representaciones teatrales, elaborar antologías de cuentos, novelas y poesías según criterios preestablecidos.

Leer cuentos y novelas. Conocer y diferenciar las características del género maravilloso, fantástico, realista y de ciencia ficción. Observar la gradación del discurso ficcional en cada uno de ellos.

Leer poesía tradicional y de vanguardia. Comparar estilos de autores pertenecientes a diferentes épocas. Leer poesía de autores contemporáneos.

Leer textos teatrales, conocer el origen del teatro, reconocer rasgos de género correspondientes a la comedia y la tragedia. Analizar, interpretar, representar obras de teatro breves. Diferenciar el texto teatral del hecho teatral o espectáculo.

Organizar entrevistas a escritores (narradores, poetas, dramaturgos) que comparten con los estudiantes su experiencia de trabajo con el lenguaje literario.

Tipos textuales: cuento realista, novela realista, novela gótica, novela histórica, poesía tradicional, poesía de vanguardia, tragedia y comedia.

Reflexión sobre la lengua y los textos

Los saberes que se proponen para este eje son los siguientes: la reflexión sobre el uso de la lengua, el reconocimiento acerca del prestigio o el desprestigio de los dialectos y las lenguas; ampliación del vocabulario; atención a las variantes lingüísticas de cada sujeto, adecuación del registro a diferentes situaciones comunicativas; identificación de clases de palabras para la promoción de la lectura, la construcción de oraciones y la reflexión sobre las tipologías textuales. Empleo de

palabras variables e invariables. Categorías morfológicas nominales (género y número) y verbales (modo, tiempo y persona). Concordancia y correlación verbal. Revisión de reglas ortográficas de acuerdo con la necesidad determinada por el uso. Revisión de la sintaxis en los procesos de escritura. Identificación y análisis de oraciones relevantes o destacadas en textos de actualidad.

Reflexión sistemática acerca de las relaciones gramaticales y textuales en los textos trabajados durante el año, profundización en el uso de estrategias léxicas, lógicas, funcionales. Relación de significado entre las palabras. Ampliación del vocabulario, inferir el significado de palabras desconocidas. Uso correcto de diptongos, triptongos, hiato, (relación con las licencias poéticas). Tildación correcta de pronombres interrogativos y exclamativos y de palabras compuestas.

En relación con cada una de las organizaciones textuales, se sugiere:

- Para los textos narrativos, además de la revisión de cuestiones gramaticales y textuales dadas en años anteriores, distinguir: funciones del uso de la descripción y el diálogo en el relato, el uso de los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones, el uso de conectores temporales, causales y consecutivos adecuados.
- Para los textos expositivos, reconocer: palabras claves, ordenamiento y jerarquización de la información. Reformular discursos expositivos por medio de técnicas de estudio: el mapa conceptual, la síntesis y el resumen. Uso de estrategias explicativas: reformulación, descripciones y narraciones, recursos gráficos. Identificar las variaciones de sentido en las reformulaciones.
- Para los textos argumentativos, distinguir: tesis y argumentos, distinción entre aserción y posibilidad, uso adecuado de organizadores textuales.

Orientaciones Didácticas

En relación con las prácticas de enseñanza, sería conveniente implementar aquellas que generen una dinámica de reflexión y de acción, y que al mismo tiempo permitan diseñar y evaluar estrategias de tratamiento didáctico diverso de los contenidos a enseñar. El profesor debería organizar las actividades y tareas en torno a problemas, ayudar a los estudiantes a establecer relaciones, provocar dudas, indicar posibles soluciones, proponer contraejemplos.

Para promover aprendizajes significativos se sugiere acordar con los estudiantes las metas de aprendizaje. Éstas deben explicitarse para lograr un compromiso de tarea en común. Además, la construcción de saberes no debería realizarse en forma aislada, sino que éstos deberían estar relacionados entre sí y secuenciados y organizados desde la complejidad. Por ejemplo, secuenciar un contenido como el uso del discurso directo, relacionado con la lectura y la escritura de tipos de textos específicos en los que este discurso es evidente: la conversación, la entrevista.

En relación con la lectura, ésta deberá ocupar un lugar central en las prácticas aulicas: compartir lecturas en voz alta, de modo cotidiano y significativo; propiciar la conversación sobre lo leído, la búsqueda de indicios y la construcción de sentidos, además de disponer de tiempos para la lectura personal y silenciosa; conocer autores, temas, tipos textuales, colecciones y modos de acceder a la información diferentes; asignar a la lectura una importancia cotidiana y crear espacios y tiempos para ella.

En los procesos de escritura, se deberá plantear la producción de textos escritos en forma individual o compartida, en pareja o pequeños grupos, que representen tareas genuinas y de problemas reales de la disciplina, con el fin de apuntar a la significatividad de las mismas. Materiales y fuentes variadas de información y de estudio deberán ser utilizados como recursos para la producción de distintos tipos de texto, además del uso de recursos en soportes gráficos como dibujos, pinturas, historietas, ilustraciones, esquemas; recursos en soporte tecnológico: documentales, largometrajes, cortometrajes; grabaciones de programas de radio, de televisión, de publicidades, de discos compactos; construcción de páginas web, blogs; escritura de e-mails.

Con respecto a la enseñanza de la literatura, en el primer año se deberán favorecer las ocasiones de escucha y lectura compartida de textos tradicionales propios de la región y el país. En el segundo y tercer año, la lectura de poesías, cuentos, novelas y obras de teatro de autores clásicos pertenecientes a diferentes épocas y temáticas.

Se deberán propiciar instancias de lectura de tipos textuales variados y significativos.

Actividades inter y transdisciplinares con otros espacios curriculares para primer año:

- Propiciar la participación en conversaciones sobre temas de la actualidad, hechos históricos, efemérides, etc., respetando la singularidad del otro, su ideología, variedad lingüística, etc. Articulación con los espacios de Formación Ética y Ciudadana e Historia.
- Utilizar la tecnología de la comunicación y de la información, (correo electrónico, páginas web, foros, blogs) con la finalidad de fortalecer el discurso crítico. Articulación con Lenguas Extrajeras y Tecnología.
- Pensar la literatura como un modo diferente de percibir el mundo y acceder a la historia de la cultura tradicional de la región y de la humanidad. Articulación con Formación Ética y Ciudadana, Historia, Educación Artística.

Actividades inter y trans-disciplinares con otros espacios curriculares para segundo año:

- Propiciar la participación en conversaciones sobre temas de la actualidad en otros espacios curriculares: Formación Ética y Ciudadana, Historia, Ciencias Naturales.
- La puesta en diálogo de la literatura con otros discursos sociales, a partir de relaciones de comparación, tensión, contrastación. Articulación con Historia, Educación artística: Música, Teatro.

Actividades inter y trans-disciplinares con otros espacios curriculares para tercer año:

- Propiciar la participación en debates sobre temas de la actualidad, recordación de hechos históricos relacionados con la educación y la memoria, respetando las ideologías, permitiendo posturas diferentes, tolerando el pensamiento divergente, para favorecer la interacción comunicativa y la convivencia dentro de la comunidad. Articulación con: Historia y Formación Ética y Ciudadana.
- Leer y analizar artículos de divulgación científica. Articulación con Biología, Física, Matemática.
- Dinamizar la lectura de la Literatura a partir de actividades (planificar pequeños proyectos de investigación, elaboración de monografías, organización de recitales y charlas; planificar proyectos de escritura de cuentos, poesías, obras de teatro y/o novelas) que permitan establecer la conexión entre ésta y la historia de la cultura y de la humanidad, (novela histórica), con las especulaciones sobre el futuro basadas en explicaciones científicas y tecnológicas, (novela de ciencia ficción). Establecer relaciones entre la Literatura y otros sistemas semióticos: pintura, cine, música. Articulación con Historia, Formación Ética y Ciudadana, Educación Artística, Educación Tecnológica.

En relación a la evaluación

La evaluación no es un acontecimiento esporádico ni eventual dentro del desarrollo del aprendizaje, sino un proceso continuo y permanente. Pone en evidencia el conocimiento de los estudiantes, lo que a su vez permite planificar, secuenciar, reajustar, modificar actividades por parte del docente. Se la considera, entonces, una instancia que promueve el mejoramiento de la totalidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje y no una prueba de inteligencia o acumulación de datos.

Las evaluaciones diagnósticas, al principio de cada unidad, permiten obtener información acerca de las necesidades verbales, escriturales y las capacidades de los estudiantes. Las continuas orientan, acompañan los procesos orales y escritos, formulan hipótesis, emiten juicios sobre las prácticas, para ofrecer soluciones y corregir problemas. Por lo tanto, se evalúan los conocimientos previos, el proceso

didáctico, los contenidos, las actividades propuestas, los recursos utilizados, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

En relación con la evaluación de la lectura, se podría recoger información cuantitativa y cualitativa antes, durante y después de la experiencia.

En relación con la escritura, esta debería ser evaluada durante todo el proceso, desde la presentación de un tema o problema del escrito, la planificación, la escritura de borradores, las diferentes versiones del escrito hasta su versión final.

La práctica de la evaluación contribuye a mejorar los aprendizajes en curso porque a través de ella los regulamos.

Bibliografía

- Angenot, M. y otros. (2002) *Teoría literaria*. México. Siglo XXI.
- Anijovich, R., Mora, S. (2010) *Estrategias de enseñanza*. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires. Aique.
- Arán, Pampa (2006). *Nuevo diccionario de la teoría de Mijail Bajtín*. Córdoba. Ferreira.
- Barthes, R. (1983) “Literatura/enseñanza”. EN: *El grano en la voz*. México. Siglo XXI.
- Barthes, R. (1986) “Reflexiones sobre un manual”. En: *El susurro del lenguaje*. Barcelona. Paidós.
- Barthes, R. (2003) *Variaciones sobre la literatura*. Buenos Aires. Paidós.
- Barthes, R. (2003) *Variaciones sobre la escritura*. Buenos Aires. Paidós.
- Benveniste, Emile (1986) *Problemas de lingüística general*. Tomo I. México. Siglo XXI.
- Bloom, H. (2000) *Cómo leer y por qué*. Bogotá. Norma.
- Bombini, G. (coord.) (2012) *Lengua y literatura: teorías, formación docente y enseñanza*. Buenos Aires. Biblos.
- Bombini, G. (2004) *Los arrabales de la literatura*. La enseñanza de la literatura en la escuela. Bs. As. Libros del Zorzal.
- Bombini, G. (2005) *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- Brito, A. y otros. (2010) *Lectura, escritura y educación*. Buenos Aires. FLACSO.
- Calvino, I. (1992) *Por qué leer los clásicos*. Barcelona. Tusquets.
- Camps, A. (comp.) (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona. Graò.
- Cassany, D. (2006) *Tras las líneas*. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Anagrama.

- Cassany, D. (2009) *Para ser letrados*. Voces y miradas sobre la lectura. Barcelona. Paidós.
- Ciaspucio, G. (1994) *Tipos textuales*. Buenos Aires. Instituto de Lingüística. UBA.
- Colomer, Teresa. (2005) *Andar entre libros*. La lectura literaria en la escuela. México. F.C. E.
- Eagleton, T. (1998) *Una introducción a la teoría literaria*. Buenos Aires. F. C. E.
- Eagleton, T. (2010) *Cómo leer un poema*. Madrid. Akal.
- De Beaugrande, R. A. y Dressler, W. (1997) *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona. Ariel.
- Di Tullio, Á. (1997) *Manual de gramática del español*. Buenos Aires. Edicial.
- Escandell Vidal, M. V. (1993): *Introducción a la Pragmática*. Barcelona. Anthropos.
- Gerbaudo, A. (2010) “La literatura y otras formas del arte en la escuela secundaria”. EN: *Lulú Coquette*. Revista de didáctica de la lengua y la literatura. Nº 5, agosto.
- Grice, P. (1991) “Lógica y conversación”. EN: *La búsqueda del significado*. Madrid. Tecnos.
- Hallyday, M. A. K. (1982) *El lenguaje como semiótica social*. F. C. E. México.
- Instituto Cervantes (2010) *Saber leer*. Buenos Aires. Aguilar.
- Instituto Cervantes (2007) *Saber escribir*. Buenos Aires. Aguilar.
- Larrosa, J. (2003) *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. México. F. C. E.
- Machado, A. M. (2005) *Clásicos, niños y jóvenes*. México. Norma literatura. Bs. As. Eterna cadencia.
- Pampillo, G. y otros. (2010) *Escribir: antes yo no sabía que sabía*. Buenos Aires. Prometeo libros.

- Real Academia Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Manual. Asociación de Academias de la Lengua Española y Real Academia Española. Buenos Aires. Espasa.
- Rosa, N. (2000) *Usos de la literatura*. Rosario. Labor.
- Rosenblatt, L. M. (2002) *La literatura como exploración*. México. F. C. E.
- Rosenblatt, L. M., Flower, L. y Hayes, J. Textos en contexto 1: *Los procesos de lectura y escritura*, s/d.
- Schaeffer, Jean-Marie. (2013) *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. F. C. E.
- Solé, I. (1996) *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graò. Lectura y Vida.
- Todorov, T. Comp. (1995): *Teoría de la Literatura de los Formalistas Rusos*. Madrid. Siglo veintiuno Editores.

Documentos

- Ministerio de Educación de la Nación (2006) Ley de Educación Nacional N° 26.206.
- Ministerio de Educación de la Nación (2006) *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. 3º Ciclo EGB /Nivel Medio 7º, 8º y 9º años. Lengua.
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2009) Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria. Aprobado por Res. CFE N° 93/09.
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2009) Lineamientos políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria. Aprobado por Res. CFE N° 84/09.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes (2012) Resolución N° 026.

Lengua Extranjera

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

El presente Diseño contempla ciertos aspectos relevantes de la realidad educativa jurisdiccional, como ser la heterogeneidad de los grupos de estudiantes, relacionada con saberes previos, intereses, motivaciones, representaciones, experiencias, necesidades, demandas, entre otros. El docente de Lenguas Extranjeras (LEs) debe generar condiciones para la inclusión de los estudiantes previendo, no sólo estos aspectos, sino también los diversos contextos familiares y culturales, la expresión de distintas formas de pensamiento, los niveles de desempeño, estilos y ritmos de aprendizaje. La variedad de situaciones está dada, asimismo, por el momento de escolaridad que se tome como inicio del proceso de enseñanza, la carga horaria atribuida y la selección de lenguas ofrecidas.

El espacio curricular de Lengua Extranjera, ocupa un lugar de singular importancia en el Ciclo Básico de Educación Secundaria Orientada, el mismo se constituye en un saber instrumental, promueve actitudes y valores desde una óptica *plurilingüe e intercultural*, y su carácter polisémico favorece la integración con otros lenguajes. El *sentido formativo* que ofrece el aprendizaje de las Lenguas Extranjeras contribuye, en gran medida, a responder a la necesidad de comunicación que demanda la sociedad actual, a flexibilizar el pensamiento y a desarrollar una actitud creativa, respetuosa de la diversidad, que permite comprender al otro y enriquecerse con las diferencias. Esto favorece la posibilidad de asumir conductas de convivencia social pluralista y participativa, y colabora con el fortalecimiento de la identidad nacional, la libertad de enseñar y aprender y el estímulo a las innovaciones educativas.

En líneas generales, la Jurisdicción decide incorporar la enseñanza del inglés como primera lengua extranjera, considerando que las comunicaciones y la industria cultural definen y posicionan el inglés como lengua global para la comunicación internacional y la difusión de conocimientos técnicos, científicos y literarios, y como expresión cultural que participa del imaginario de comunidades diversas. Asimismo, se debe garantizar la inclusión del portugués en la educación secundaria como recorrido posible, en virtud de la ley 26.468 que declara la obligatoriedad de dicha lengua en el sistema educativo nacional. Las escuelas de frontera con la República Federativa del Brasil, ofrecerán la lengua portugués en el Ciclo Básico. Las instituciones de acuerdo con sus condiciones institucionales decidirán desarrollar uno, dos o tres niveles de enseñanza del portugués, lo que será optativo para los estudiantes. Asimismo constituye un paso importante en el proceso de integración

cultural, educativa y económica de los países de la región, un entendimiento estratégico para acceder al conocimiento e información acerca de lo político, la constitución social y el diálogo intercultural. Además de estos recorridos, se debe considerar en la oferta lingüística la presencia del francés y del italiano, en tanto lenguas de cultura y de inmigración de larga tradición en nuestro país. Para ello, cada establecimiento deberá arbitrar los medios para la implementación de las mismas, en función de sus recursos humanos.

Los contenidos para la enseñanza de LEs en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada presentados en este documento conforman una lista inacabada de propuestas que intentan explicitar las áreas de experiencias y las capacidades lingüístico-discursivas más relevantes para el grupo destinatario. Con esto se busca democratizar el proyecto educativo y contextualizarlo a la sociedad en la que está inmerso como así también garantizar las condiciones que hagan posible la igualdad y la calidad educativa. En vista de estos objetivos, la flexibilización de la presente propuesta permitirá su adecuación y contextualización a través de la participación de docentes, directivos y supervisores en la construcción tanto del Proyecto Curricular Institucional (PCI) como de los Proyectos Áulicos. Esta última etapa constituye una función prioritaria de la institución educativa, en tanto proceso reflexivo y resolutivo, teniendo en cuenta su singularidad como así también la heterogeneidad de los estudiantes.

La enseñanza de la Lengua Extranjera en el sistema educativo formal se caracteriza por la diversidad de niveles, ya que el aprendizaje de una Lengua Extranjera comienza en diferentes momentos de la escolaridad -según la Jurisdicción o la Institución- y puede, además, aprenderse en el ámbito familiar o no formal. En tal sentido, se abordará el proceso de enseñanza-aprendizaje poniendo en práctica diferentes métodos de enseñanza y recursos didácticos adecuados al nivel, motivación, contexto e interés de los estudiantes. Se describen algunas formas posibles de organización de la enseñanza para optimizar los resultados:

- Conformar grupos según los niveles de conocimiento de los estudiantes, evaluando previamente sus saberes. En este sentido y con el fin de viabilizar la organización de los diferentes grupos, es recomendable, por ejemplo, que todas las divisiones de 1º año cursen la Lengua Extranjera 1 en un mismo día y horario.

- De no ser posible este tipo de organización, se sugieren otras alternativas para el trabajo con distintos niveles de conocimiento entre los estudiantes de un mismo grupo:
 - Trabajo de tutorías con aquellos estudiantes que tengan un mayor conocimiento de la LE objeto de estudio. El/la docente propone tareas y proyectos a realizar durante un tiempo determinado (utilizando TIC, con textos que se trabajen en otros espacios curriculares, entre otras opciones), los acompaña en su desarrollo y orienta la tarea,
 - organización y coordinación de grupos de estudiantes que tengan un mayor conocimiento de la Lengua Extranjera objeto de estudio para trabajar con textos de otras disciplinas como parte de proyectos institucionales. La tarea de este grupo de estudiantes es la de asistir y acompañar a estudiantes de niveles anteriores, usando los instrumentos lingüísticos que tienen a su disposición. Esta tarea favorece a unos y otros.

Atendiendo al hecho de que por motivos de diferente índole y considerando la particularidad de sus trayectorias escolares, los estudiantes pueden iniciar la orientación con diferentes niveles de conocimiento de la/s Lengua Extranjera/s, se sugiere pensar, en algún tipo de mecanismo de agrupamiento que reconozca esos saberes previamente adquiridos fuera del sistema formal.

Por otra parte, se dispondrán recorridos alternativos a fin de evitar un solo recorrido de una misma Lengua Extranjera para permitir la inclusión de la otra oferta lingüística.

La enseñanza de las Lenguas Extranjeras está en función no solo de los saberes sino también de los vínculos y experiencias que hacen que el alumno pueda enriquecer su formación.

Fundamentación

El estudio de la Lengua Extranjera en el Ciclo Básico de la Secundaria Orientada ofrece a los estudiantes la oportunidad de comprender el funcionamiento del lenguaje, en tanto objeto complejo y multidimensional, a fin de descubrir y tomar conciencia de los diversos modos de expresión, conocimiento y socialización que se realizan en las distintas culturas. Con este propósito, la inclusión de las Lenguas Extranjeras en el Ciclo Básico propiciará las condiciones para profundizar el estudio y el uso creativo de la propia lengua, para conocer y aprender otra/s lengua/s, y para abordar la dinámica propia de las prácticas lingüísticas y culturales desde una perspectiva socio-histórica. Asimismo, la reflexión sobre los elementos que intervienen en la producción del lenguaje y las lenguas contribuirá a consolidar en los jóvenes su desarrollo cognitivo y su pensamiento crítico¹.

En las condiciones actuales de nuestra vida social es posible reconocer variados contextos de actuación. Las necesidades e intereses que afectan a nuestras relaciones sociales se determinan en el ámbito de la familia, del club, de la escuela, del trabajo, en la dinámica de escenarios plurales y complejos. En cualquiera de estas esferas es posible identificar el sentido que orienta y construye la experiencia de la vida cotidiana. La diversidad de lenguajes que el mundo posee y los que se construyen, es una compleja trama de mediaciones, de textos y objetos culturales, que configuran la realidad en las que se vive. La cultura se representa, como un repertorio de signos verbales y no verbales, a través de los cuales se aprende lo que se sabe.

Los intercambios materiales y simbólicos que constituyen la actividad de la cultura son tan diversos e innumerables como la propia forma de la acción humana. En todas partes, los medios masivos de comunicación han conseguido multiplicar los enclaves culturales diferenciados que caracterizan la sociedad contemporánea. La sociedad es concebida hoy en un entramado intercultural que redefine las continuidades y transacciones entre lo local y lo global. Este proceso de confluencia cultural pone en diálogo el orden de creencias, gustos y hábitos con otros horizontes sociales. La interculturalidad es un complejo de comunicación, un espacio de negociación y de conflicto. En tal sentido, la necesidad de marcar los límites identificatorios de los mundos propios y ajenos, de reconocer lo que es de uno y lo que es del otro, constituye una operación que pone en juego relaciones de poder.

¹ Marco de Referencia Educación Secundaria Orientada en Lenguas. Aprobado por Res. CEF 142/11

Una sociedad global implica, la multiplicidad de visiones de la realidad. Por lo tanto, se puede observar una mayor facilidad en el intercambio lingüístico y cultural con habitantes de otras regiones del país y de otros países, también se hace necesario pensar en los modos de relación entre diferentes lenguas y culturas. El plurilingüismo está presente en todas las esferas de la sociedad. El trato con otros repertorios lingüísticos es permanente. A diario se encuentran textos de todo tipo y clase que viajan de otras lenguas a nuestra lectura. La relación lengua-cultura se realiza en cada una de nuestras acciones verbales, es el registro simbólico de la palabra, oral o escrita, el que da sentido a los valores y a las prácticas sociales.

Este Diseño Curricular, enfocado desde una perspectiva plurilingüe e intercultural, promueve la enseñanza de Lenguas Extranjeras con el propósito de favorecer el reconocimiento, la valoración y el respeto por las identidades lingüísticas y la diversidad de culturas. Se remite al sentido formativo que orienta el proceso de enseñanza y de aprendizaje de una Lengua Extranjera, a partir de la relación con el lenguaje de los sujetos y sus relaciones sociales. Pensar en nuevas formas de aprender y de enseñar lenguas plantea la necesidad de multiplicar las oportunidades de aprendizaje y de fortalecer los efectos de la enseñanza, incorporando saberes, vínculos y experiencias relacionados con los estudiantes, a fin de descubrir vocaciones y desarrollar diferentes modos de expresión y de crecimiento personal y profesional.

En tal sentido, se afirma que las prácticas y los procesos en los que participan los estudiantes determinan de alguna manera el tipo y la calidad de su formación. Se hace necesario entonces trabajar sobre nuevos planteamientos. El estudio de las Lenguas Extranjeras debe fundarse en el compromiso por un aprendizaje más significativo, de manera que promueva el desarrollo integral de las prácticas letradas: la lectura, la oralidad y la escritura como operaciones que no se circunscriben al ámbito escolar, sino que representan saberes que los estudiantes han ejercitado a lo largo de los años, dentro y fuera del aula. De ahí la necesidad de pensar en planes de acción encaminados a formar ciudadanos autónomos, con potencial para defender su punto de vista y para escuchar y analizar la opinión de los otros. Dicho de otro modo, se trata de favorecer la participación de enunciadores responsables, capacitados para tomar la palabra como integrantes activos dentro de su comunidad.

El estudio de las Lenguas Extranjeras favorece el ejercicio de la ciudadanía y habilita a participar activamente del diálogo con campos culturales diversos, en

tanto los lugares de poder que se configuran mutuamente a partir de diferentes modos de relación. Ser ciudadanos es comprender que se es parte de un mundo complejo y globalizado, así como las actitudes de otras personas afectan nuestras elecciones y posturas, también afectan la vida de otras personas. Es por ello que el conocimiento reflexivo del lenguaje y las lenguas, enmarcado en la democratización del aprendizaje, debe cimentarse en la comprensión de la alteridad, a fin de avanzar en la superación de estereotipos y permitir el acceso a la igualdad de oportunidades y el respeto por la identidad propia y la de los otros.

Está claro que el aprendizaje de las Lenguas Extranjeras es un ejercicio de constitución de sujetos y un factor de identidad cultural. Reconoce los aportes de los distintos actores sociales y revaloriza la existencia de las múltiples variedades lingüísticas. Lo diverso representa mucho más que un posible aporte enriquecedor; se trata de un elemento realmente conformador de identidad que, a modo de coordenadas vitales de primer orden, hace posible la actualización de la memoria y de los saberes que se conservan de una generación a otra en una comunidad. Permitir a los estudiantes interrelacionarse, conocer, aprender, crear y recrear la realidad en diálogo con otras identidades lingüísticas es contribuir a la afirmación de su propia identidad, posicionada frente a una experiencia global de mediaciones interculturales.

El estudio de las Lengua Extranjeras desde una perspectiva plurilingüe e intercultural, supone comprender plenamente una realidad que hoy resulta insoslayable.

Por último, es necesario, insistir en un elemento clave de esta propuesta, que se denomina *competencia intercultural*.

Abordar el estudio de las Lenguas Extranjeras mediante procedimientos de puesta en relación y apelando al análisis crítico de otros mundos culturales, define un proyecto que busca revitalizar las miradas recíprocas, favorecer el encuentro y tomar conciencia de los conflictos identitarios. Es en este campo tan amplio de operaciones simbólicas se postula la participación del estudiante en las Lenguas Extranjeras como un mediador lingüístico-cultural, capaz de enfrentar los retos de un aprendizaje transformador.

Expectativas de Logro

NIVEL 1

Para todos aquellos estudiantes que realicen el RECORRIDO de 2 CICLOS, es decir, aquellos que tienen contacto por primera vez con una de las Lenguas Extranjeras que constituyen la oferta.

Expectativas de logro	Propósitos Específicos para el NIVEL 1: Ciclo Básico ESO
Comprender textos orales y escritos enunciados en diferentes contextos.	<p>Se aproxima a la interpretación de textos orales y escritos aunque no conozca el sentido de todas las palabras.</p> <p>Identifica los interlocutores y temas vinculados al mundo personal.</p> <p>Establece anticipaciones, hipótesis, relaciones e inferencias.</p> <p>Dimensiona la musicalidad y el ritmo como elementos constitutivos de la significación.</p> <p>Reconoce la participación de la gestualidad y el lenguaje corporal en la producción de sentido.</p> <p>Comprende textos orales de uso frecuente relacionados con la familia, la escuela y los amigos.</p> <p>Reconoce al paratexto como fuente de pistas temáticas y lingüístico-discursivas</p>

	<p>que orienta el sentido de la lectura.</p> <p>Desarrolla la inquietud por la lectura de textos en soportes diversos, de interés general y de otras áreas curriculares.</p> <p>Aprecia la apertura a mundos imaginarios y el disfrute de la lectura.</p> <p>Interpreta textos orales y escritos de diferentes géneros vinculados a los intereses y problemáticas de la sociedad contemporánea.</p> <p>Dimensiona la oralidad y la lectura como prácticas que permiten el diálogo entre diversas culturas.</p>
Producir textos orales y escritos enunciados en diferentes contextos.	<p>Formula de manera progresiva textos orales y escritos con diferentes propósitos enunciativos.</p> <p>Identifica los interlocutores y temas vinculados al mundo personal.</p> <p>Utiliza recursos lingüístico-discursivos adecuados al propósito de la enunciación.</p> <p>Desarrolla de manera progresiva el uso de recursos verbales, paraverbales y no verbales acordes al destinatario, tema y propósito de la interacción.</p> <p>Participa en intercambios orales breves relacionados con la familia, la escuela y</p>

	<p>los amigos.</p> <p>Efectúa y solicita reformulaciones orales como estrategias de reparación de lo enunciado.</p> <p>Elabora un esquema a partir de una posición enunciativa tomada.</p> <p>Produce textos escritos vinculados con las áreas de experiencia propuestas, en distintos soportes y acordes al destinatario, tema y propósito de la enunciación.</p> <p>Produce versiones mejoradas a partir de la reformulación de los diferentes borradores.</p> <p>Produce textos orales y escritos de diferentes géneros vinculados a los intereses y problemáticas de la sociedad contemporánea.</p> <p>Dimensiona la oralidad y la escritura como prácticas que permiten el diálogo entre diversas culturas.</p>
<p>Reflexionar sobre algunos aspectos fundamentales de la/s lengua/s que se aprende/n</p>	<p>Inicia la reflexión sobre la importancia de la pronunciación y de la entonación en la producción de sentido.</p> <p>Reflexiona sobre la relación entre ortografía y pronunciación.</p> <p>Reflexiona sobre el uso de los signos de</p>

	<p>puntuación en la lectura y la escritura.</p> <p>Comprende la importancia del orden de las palabras en la producción de sentido.</p> <p>Razona sobre el uso de conectores básicos en los diferentes textos trabajados.</p> <p>Considera la relación entre géneros textuales y contexto de enunciación.</p> <p>Inicia la reflexión acerca de los conocimientos sobre el castellano u otra/s lengua/s, a partir del contacto con la lengua que se aprende.</p> <p>Toma conciencia de las propias posibilidades y dificultades en el uso de la lengua que se aprende.</p>
<p>Reflexionar sobre el valor de las experiencias interculturales</p>	<p>Toma conciencia de la diversidad lingüística que circula en su comunidad y en la región.</p> <p>Reconoce la importancia del vínculo entre educación y derechos lingüísticos.</p> <p>Toma conciencia sobre la relación entre lengua y cultura.</p> <p>Descubre la importancia de los procesos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende.</p> <p>Toma conciencia de las particularidades culturales a partir del diálogo con otra/s</p>

	<p>cultura/s.</p> <p>Inicia la comprensión de las relaciones de poder entre las lenguas que circulan en su comunidad y en la región.</p> <p>Reflexiona sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en su superación.</p> <p>Valora la práctica del diálogo para aprender a partir de la diversidad.</p>
--	--

NIVEL 2

Para todos aquellos estudiantes que realicen el RECORRIDO de 3 CICLOS, es decir, la población estudiantil que al ingresar al CICLO BÁSICO ya cuenta con tres años de exposición a la LE (NIVEL 1), durante el SEGUNDO CICLO de la EDUCACIÓN PRIMARIA.

Expectativas de logro	Propósitos Específicos para el NIVEL 2: Ciclo Básico ESO
<p>Comprender textos orales y escritos enunciados en diferentes contextos.</p>	<p>Interpreta textos orales y escritos aunque no conozca el sentido de todas las palabras.</p> <p>Identifica los interlocutores y temas vinculados al mundo personal.</p> <p>Establece anticipaciones, hipótesis, relaciones e inferencias.</p> <p>Aprecia la musicalidad y el ritmo como elementos constitutivos de la significación.</p> <p>Reconoce la participación de la gestualidad y el lenguaje corporal en la producción de sentido.</p> <p>Comprende textos orales de uso frecuente relacionados con la vida personal, social y el mundo de la imaginación.</p> <p>Comprende los enunciados a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y de la remisión a textos leídos anteriormente.</p>

	<p>Desarrolla la inquietud por la lectura de textos de interés general y de otras áreas curriculares, en soportes diversos.</p> <p>Aprecia la apertura a mundos imaginarios y el disfrute de la lectura.</p> <p>Interpreta textos orales y escritos de diferentes géneros vinculados a los intereses y problemáticas de la sociedad contemporánea.</p> <p>Dimensiona la oralidad y la lectura como prácticas que permiten el diálogo entre diversas culturas.</p>
Producir textos orales y escritos enunciados en diferentes contextos.	<p>Formula textos orales y escritos con diferentes propósitos enunciativos.</p> <p>Identifica los interlocutores y temas vinculados a sus intereses.</p> <p>Utiliza recursos lingüístico-discursivos adecuados al propósito de la enunciación.</p> <p>Utiliza recursos verbales, paraverbales y no verbales acordes al destinatario, tema y propósito de la interacción.</p> <p>Participa en intercambios orales breves relacionados con la vida personal, social y el mundo de la imaginación.</p> <p>Efectúa y solicita reformulaciones orales como estrategias de reparación de lo enunciado.</p>

	<p>Elabora un esquema a partir de una posición enunciativa tomada.</p> <p>Produce textos escritos vinculados con las áreas de experiencia propuestas, en distintos soportes y acordes al destinatario, tema y propósito de la enunciación.</p> <p>Produce versiones mejoradas a partir de la reformulación de los diferentes borradores.</p> <p>Produce textos orales y escritos de diferentes géneros vinculados a los intereses y problemáticas de la sociedad contemporánea.</p> <p>Dimensiona la oralidad y la escritura como prácticas que permiten el diálogo entre diversas culturas.</p>
<p>Reflexionar sobre algunos aspectos fundamentales de la/s lengua/s que se aprende/n</p>	<p>Reconoce la importancia de la pronunciación y de la entonación en la producción de sentido.</p> <p>Establece relaciones entre ortografía y pronunciación.</p> <p>Reflexiona sobre el uso de los signos de puntuación en la lectura y la escritura.</p> <p>Reflexiona sobre el orden de las palabras en la producción de sentido.</p> <p>Utiliza conectores discursivos en los diferentes textos trabajados.</p> <p>Identifica la relación entre géneros</p>

	<p>textuales y contexto de enunciación.</p> <p>Reflexiona acerca de los conocimientos sobre el castellano u otra/s lengua/s, a partir del contacto con la lengua que se aprende.</p> <p>Identifica las propias posibilidades y dificultades en el uso de la lengua que se aprende.</p>
Reflexionar sobre el valor de las experiencias interculturales	<p>Reconoce la diversidad lingüística de su comunidad y de la región.</p> <p>Reconoce la importancia del vínculo entre educación y derechos lingüísticos.</p> <p>Reflexiona sobre la relación entre lengua y cultura.</p> <p>Considera los procesos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende.</p> <p>Valora las particularidades culturales a partir del diálogo con otra/s cultura/s.</p> <p>Reflexiona sobre las relaciones de poder entre las lenguas que circulan en su comunidad y en la región.</p> <p>Reflexiona sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en su superación.</p> <p>Valora la práctica del diálogo para aprender a partir de la diversidad.</p>

NIVEL 3

Para todos aquellos estudiantes que realicen el RECORRIDO de 4 CICLOS, es decir, la población estudiantil que al ingresar al CICLO BÁSICO ya cuenta con seis años de exposición a la LE en cuestión (NIVEL 1 y 2), durante el PRIMER y el SEGUNDO CICLO de la EDUCACIÓN PRIMARIA.

Expectativas de logro	Propósitos Específicos para el NIVEL 3: Ciclo Básico ESO
Comprender textos orales y escritos enunciados en diferentes contextos.	<p>Interpreta textos orales y escritos aunque no conozca el sentido de todas las palabras.</p> <p>Identifica los interlocutores y temas vinculados a los intereses y problemáticas de la sociedad contemporánea.</p> <p>Establece anticipaciones, hipótesis, relaciones e inferencias.</p> <p>Emplea la musicalidad y el ritmo como elementos constitutivos de la significación.</p> <p>Utiliza la gestualidad y el lenguaje corporal en la producción de sentido.</p> <p>Comprende textos orales relacionados con la vida personal, social y el mundo de la imaginación.</p> <p>Comprende los enunciados a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y de la remisión a textos leídos anteriormente.</p>

	<p>Practica la lectura de textos de interés general y de otras áreas curriculares, en soportes diversos.</p> <p>Aprecia la apertura a mundos imaginarios y el disfrute de la lectura.</p> <p>Interpreta textos orales y escritos de diferentes géneros vinculados a los intereses y problemáticas de la sociedad contemporánea.</p> <p>Dimensiona la oralidad y la lectura como prácticas que permiten el diálogo entre diversas culturas.</p>
<p>Producir textos orales y escritos enunciados en diferentes contextos.</p>	<p>Formula textos orales y escritos con diferentes propósitos enunciativos.</p> <p>Identifica los interlocutores y temas vinculados a sus intereses.</p> <p>Utiliza recursos lingüístico-discursivos adecuados al propósito de la enunciación.</p> <p>Utiliza recursos verbales, paraverbales y no verbales acordes al destinatario, tema y propósito de la interacción.</p> <p>Participa en intercambios orales relacionados con la vida personal, social y el mundo de la imaginación.</p> <p>Efectúa y solicita reformulaciones orales como estrategias de reparación de lo enunciado.</p> <p>Elabora un esquema a partir de una</p>

	<p>posición enunciativa tomada.</p> <p>Produce textos escritos vinculados con las áreas de experiencia propuestas, en distintos soportes y acordes al destinatario, tema y propósito de la enunciación.</p> <p>Produce versiones mejoradas a partir de la reformulación de los diferentes borradores.</p> <p>Produce textos orales y escritos de diferentes géneros vinculados a los intereses y problemáticas de la sociedad contemporánea.</p> <p>Dimensiona la oralidad y la escritura como prácticas que permiten el diálogo entre diversas culturas.</p>
Reflexionar sobre algunos aspectos fundamentales de la/s lengua/s que se aprende/n	<p>Utiliza la pronunciación y la entonación en la producción de sentido.</p> <p>Establece relaciones entre ortografía y pronunciación.</p> <p>Reflexiona sobre el uso de los signos de puntuación en la lectura y la escritura.</p> <p>Reflexiona sobre el orden de las palabras en la producción de sentido.</p> <p>Utiliza conectores discursivos en los diferentes textos trabajados.</p> <p>Comprende la relación entre géneros textuales y contexto de enunciación.</p> <p>Reflexiona acerca de los conocimientos</p>

	<p>sobre el castellano u otra/s lengua/s, a partir del contacto con la lengua que se aprende.</p> <p>Reflexiona sobre las propias posibilidades y dificultades en el uso de la lengua que se aprende.</p>
<p>Reflexionar sobre el valor de las experiencias interculturales</p>	<p>Valora la diversidad lingüística de su comunidad y de la región.</p> <p>Comprende la importancia del vínculo entre educación y derechos lingüísticos.</p> <p>Establece relaciones entre lengua y cultura.</p> <p>Reflexiona sobre los procesos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende.</p> <p>Valora las particularidades culturales a partir del diálogo con otra/s cultura/s.</p> <p>Reflexiona sobre las relaciones de poder entre las lenguas que circulan en su comunidad y en la región.</p> <p>Reflexiona sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en su superación.</p> <p>Valora la práctica del diálogo para aprender a partir de la diversidad.</p>

Organización de los contenidos

Este Diseño Curricular considera la diversidad de niveles de capacidad lingüístico - discursiva debido a una gran variedad de variables que presenta la enseñanza de las Lengua Extranjera en el sistema educativo formal de nuestra jurisdicción: el momento de escolaridad que se tome como inicio del proceso de enseñanza, la carga horaria atribuida, la selección de lenguas ofrecidas, la educación no formal, entre otras.

Se presentan a continuación algunas sugerencias en cuanto a la organización del proceso enseñanza y aprendizaje para optimizar resultados:

- A partir de una evaluación de nivelación, conformar grupos atendiendo los distintos niveles de conocimientos de los estudiantes. Para operativizar este agrupamiento sería condición indispensable por ejemplo, que todos los 1° Años cursen la Lengua Extranjera en un mismo día y horario.
- En caso de que la propuesta de agrupamiento anterior no fuera viable, se sugieren a continuación otras alternativas para trabajar con distintos niveles de conocimientos de los estudiantes de un mismo grupo:
 - Sistema de Tutorías. El docente cumple el rol de tutor, acompañando y orientando el desarrollo de tareas y proyectos propuestos a los estudiantes a realizar en un plazo determinado y haciendo uso de TIC, con textos que se trabajen en otros espacios curriculares, entre otras opciones.
 - Sistema de Compañero Experto. El docente organiza y coordina grupos de estudiantes que posean mayor conocimiento de la LE objeto de estudio para formar parte de proyectos institucionales. Por ejemplo, estos estudiantes podrían asistir y acompañar a otros de niveles anteriores utilizando los instrumentos lingüísticos disponibles, favoreciendo esta tarea a unos y otros.

El aprendizaje de la Lengua Extranjera tal como se promueve desde este Diseño no tiene solamente la finalidad de ampliar los horizontes comunicativos de los estudiantes; sino también el de acceder al conocimiento del otro y, gracias a esa experiencia de la alteridad, descubrir y valorar facetas de la propia identidad. A partir de esta experiencia desarrollar la competencia intercultural en los

estudiantes, la cual se basa en el estudio de las distintas áreas del conocimiento y de las expresiones artísticas de las distintas culturas y sociedades que se abordan, a través de procedimientos de puesta en relación y análisis crítico de estereotipos y representaciones. La capacidad de comprensión y superación del prejuicio en relación con otros mundos culturales y la confianza en la posibilidad de diálogo a través de las diferencias son cualidades necesarias de un tipo de actor social que demandan las complejas sociedades actuales: el mediador lingüístico-cultural.

Se tendrá en cuenta que existe una mayor probabilidad de alcanzar buenos resultados en el aprendizaje de la Lengua Extranjera si se articula con otros espacios curriculares. Es decir que el proceso de enseñanza y de aprendizaje se basa en actividades en las que la Lengua Extranjera sea utilizada para el estudio de otras materias, como Historia, Tecnología, Ciencias e incluso la propia lengua de escolarización. Por ejemplo, la lectura de textos en Lengua Extranjera, relacionados con una campaña de concientización del cuidado del medio ambiente realizada por una ONG en Italia o en Francia, puede ser abordada tanto en el espacio de la LE como en Biología, Formación Ética y Ciudadana o Geografía.

Esto favorece la transversalidad, permitiendo así el desarrollo de conductas y hábitos de responsabilidad y cuidado en relación con el consumo, la salud y la sexualidad, como también el conocimiento, valoración, protección y conservación del medio ambiente, estimulando una cultura emprendedora, como temáticas que constituyen prioridades para su abordaje en este nivel. Es decir, el desafío consiste en facilitar un proceso situado de la enseñanza y aprendizaje de la Lengua Extranjera, entendido como desarrollo de conocimiento siempre y cuando forme parte y sea producto de la actividad, el contexto y la cultura circundante.

La organización de contenidos tendrá en cuenta las siguientes dimensiones:

a) Los seis ejes propuestos para los NAP de Lenguas Extranjeras:

- En relación con la Comprensión Oral
- En relación con la Lectura
- En relación con la Producción Oral
- En relación con la Escritura
- En relación con la Reflexión sobre la lengua que se aprende
- En relación con la Reflexión Intercultural

b) Los niveles y recorridos propuestos para los NAP de Les:

Ciclo Recorrido	Primer Ciclo PRIMARIA	Segundo Ciclo PRIMARIA	Ciclo Básico SECUNDARIA	Ciclo Orientado SECUNDARIA
Recorrido de 4 ciclos	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Recorrido de 3 ciclos		Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Recorrido de 2 ciclos			Nivel 1	Nivel 2
Recorrido de 1 ciclo				Nivel 1

c) Las Áreas de Experiencias de los Estudiantes -Ejes Temáticos-:

- La vida personal y social.
- El mundo que nos rodea.
- El mundo de la imaginación y la creatividad.

La decisión de trabajar con ejes temáticos o áreas de experiencias se fundamenta en el hecho de que los mismos son representativos del universo discursivo de los estudiantes; proveen espacios temáticos y los contextos desde donde cada docente de Francés, Inglés, Italiano y Portugués, deba tener en cuenta la especificidad de la Lengua Extranjera a enseñar, podrá organizar la puesta en funcionamiento de las macro habilidades (quehaceres de escuchar, leer, hablar y escribir).

Considerando los criterios mencionados, los ejes, los niveles, los recorridos y las áreas de experiencias se proponen tres secuencias diferentes de contenidos para las distintas Lenguas Extranjeras que constituyen la oferta curricular. Responderán a las tres propuestas que presenta el Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada para los estudiantes que inician el mismo.

Propuesta 1 / Nivel 1: para todos los estudiantes que realicen el recorrido de 2 ciclos, que tienen contacto por primera vez con una de las Lenguas Extranjeras que constituyen la oferta.

Propuesta 2 / Nivel 2: para todos los estudiantes que realicen el recorrido de 3 ciclos. La población estudiantil que al ingresar al Ciclo Básico ya cuente con tres años de exposición a la Lengua Extranjera (nivel 1), durante el segundo ciclo de la educación primaria.

Propuesta 3 / Nivel 3: para todos los estudiantes que realicen el recorrido de 4 ciclos. La población estudiantil que al ingresar al Ciclo Básico ya cuente con seis años de exposición a la Lengua Extranjera en cuestión (nivel 1 y 2), durante el primer y el segundo ciclo de la educación primaria.

Es necesario tener en cuenta que los contenidos, el orden de aparición de los mismos y su agrupación en categorías - explicitados en los diferentes niveles - no deben considerarse como una secuencia cerrada y absoluta sino como un instrumento de carácter orientador e ilustrativo que funcionará a modo de soporte de posibilidades y se adecuará a las necesidades y características de los estudiantes y sus contextos.

NIVEL 1

1º Año		
EJE N°1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N°2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N°3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
<p>La familia y los amigos.</p> <p>Actividades y rutina.</p> <p>Momentos del día. El cuidado personal. Hábitos de higiene. Información sobre uno mismo y los demás: nombre, características físicas y psicológicas, nacionalidad, profesión, edad.</p> <p>La casa: sectores, mobiliario.</p> <p>Hábitos alimentarios. Las comidas. Momentos. Platos típicos. La vida en la escuela: actividades, tiempos y horarios.</p> <p>Tiempo libre: hobbies, paseos, juegos, deportes.</p> <p>Moda: la ropa. Gustos y preferencias.</p> <p>Celebraciones familiares.</p>	<p>Protección del medio ambiente. Clima.</p> <p>Estaciones. Animales domésticos. Árboles y plantas. El barrio. Las calles. Los negocios.</p> <p>Espacios de recreación: parque, plaza, cine, discoteca, club. Centros históricos y turísticos.</p> <p>Medios de transporte: tipos, itinerarios.</p> <p>Tecnología y</p> <p>Comunicación: radio, televisión, telefonía e Internet.</p>	<p>Adivinanzas, cuentos, leyendas, mitos, canciones, historietas.</p> <p>Expresiones artísticas.</p> <p>Música y Cine: gustos y preferencias.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico.</p> <p>Teatro: juego de rol, simulación.</p>

USOS DE LA LENGUA:

- Saludar.
- Solicitar Permiso.
- Pedir / Ofrecer ayuda.
- Solicitar repetición y expresar falta de comprensión.
- Preguntar significado de una palabra o frase.
- Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra.
- Hablar acerca de una actividad.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Invitar a un compañero a un juego o a revisar la tarea.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Agradecer.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Quejarse.

2º Año

EJE N° 1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N° 2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N° 3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
La familia y la escuela. Actividades y rutina. Derechos y responsabilidades. La relación con los adultos. Las normas de convivencia social. Tribus urbanas. Celebraciones personales, populares, religiosas. Salud y calidad de vida.	Vida rural y urbana: características, actividades, trabajo y tiempo libre. Las diversas regiones geográficas. Conciencia ambiental: la basura, el uso racional de las energías y de los	Cuentos, leyendas, mitos, canciones, historietas. Expresiones artísticas. Música: géneros, instrumentos, bandas, cantantes, fans. Videoclips. Diseño Gráfico. Cine: género, características, escenas y

Nutrición y trastornos alimentarios. Vacaciones y viajes. Juegos. Deportes.	recursos. Centros históricos y turísticos. Patrimonio cultural. Tecnología y Comunicación: navegadores de Internet, redes sociales, e-mail, SMS.	personajes. Teatro: géneros, características.
<p>USOS DE LA LENGUA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludar. - Solicitar Permiso. - Pedir / Ofrecer ayuda. - Solicitar repetición y expresar falta de comprensión. - Preguntar significado de una palabra o frase. - Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra. - Narrar eventos, acontecimientos y hechos. - Planificar actividades futuras. - Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos. - Invitar a un compañero a un juego o a revisar la tarea. - Formular, aceptar y rechazar una propuesta. - Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones. - Agradecer. - Expresar preferencias, sentimientos y emociones. - Quejarse. 		

3º Año		
EJE N°1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N°2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N°3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
<p>La convivencia democrática en la escuela y en otras instituciones.</p> <p>Respeto por la diversidad.</p> <p>Las normas de convivencia social. Tribus urbanas.</p> <p>Celebraciones personales, populares, religiosas.</p> <p>Salud y calidad de vida.</p> <p>Prevención de adicciones.</p> <p>Vacaciones y viajes.</p> <p>Juegos. El mundo del deporte.</p>	<p>La industria y el comercio.</p> <p>El mundo del trabajo.</p> <p>Consciencia ambiental: la basura, el uso racional de las energías y de los recursos. Centros históricos y turísticos.</p> <p>Patrimonio cultural.</p> <p>Tecnología y Comunicación:</p> <p>navegadores de Internet, redes sociales, correo electrónico, mensajes de texto, anuncios publicitarios.</p>	<p>Cuentos, canciones, historietas, novelas.</p> <p>Expresiones artísticas.</p> <p>Música: géneros, instrumentos, bandas, cantantes, fans.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico.</p> <p>El mundo del cine y del teatro. Cortometrajes</p>
<p>USOS DE LA LENGUA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludar. - Solicitar Permiso. - Pedir / Ofrecer ayuda. - Solicitar repetición y expresar falta de comprensión. - Preguntar significado de una palabra o frase. - Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra. - Narrar eventos, acontecimientos y hechos. - Planificar actividades futuras. 		

- Hablar acerca de una actividad.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Invitar a un compañero a un juego o a revisar la tarea.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones.
- Agradecer.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Quejarse.

NIVEL 2

1º Año		
EJE N° 1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N° 2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N° 3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
<p>La familia y la escuela.</p> <p>Actividades y rutina.</p> <p>Derechos y responsabilidades. La relación con los adultos.</p> <p>Las normas de convivencia social. Tribus urbanas.</p> <p>Celebraciones personales, populares, religiosas. Salud y calidad de vida.</p> <p>Nutrición y trastornos de la alimentación. Vacaciones, viajes. Juegos. Deportes.</p>	<p>Vida rural y urbana: características, actividades, trabajo y tiempo libre.</p> <p>Las diversas regiones geográficas.</p> <p>Consciencia ambiental: la basura, el uso racional de las energías y de los recursos.</p> <p>Centros históricos y turísticos. Patrimonio cultural.</p> <p>Tecnología y Comunicación: navegadores de Internet, redes sociales, correo electrónico, SMS.</p>	<p>Cuentos, leyendas, mitos, canciones, historietas.</p> <p>Expresiones artísticas.</p> <p>Música: géneros, instrumentos, bandas, cantantes, fans.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico.</p> <p>Cine: género, características, escenas y personajes. Teatro: géneros, características.</p>
<p>USOS DE LA LENGUA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludar. - Solicitar Permiso. 		

- Pedir / Ofrecer ayuda.
- Solicitar repetición y expresar falta de comprensión.
- Preguntar significado de una palabra o frase.
- Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra.
- Narrar eventos, acontecimientos y hechos.
- Planificar actividades futuras.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Invitar a un compañero a un juego o a revisar la tarea.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones.
- Agradecer.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Quejarse.

2º Año

EJE N° 1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N° 2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N° 3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
<p>La convivencia democrática en la escuela y en otras instituciones.</p> <p>Respeto por la diversidad.</p> <p>Las normas de convivencia social. Tribus urbanas.</p> <p>Celebraciones personales, populares, religiosas.</p> <p>Salud y calidad de vida.</p> <p>Prevención de adicciones.</p> <p>Vacaciones y viajes.</p> <p>Juegos. El mundo del</p>	<p>La industria y el comercio.</p> <p>El mundo del trabajo.</p> <p>Consciencia ambiental: la basura, el uso racional de las energías y de los recursos. Centros históricos y turísticos.</p> <p>Patrimonio cultural.</p> <p>Tecnología y</p> <p>Comunicación:</p> <p>navegadores de Internet, redes sociales, correo</p>	<p>Cuentos, canciones, historietas, novelas.</p> <p>Expresiones artísticas.</p> <p>Música: géneros, instrumentos, bandas, cantantes, fans.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico.</p> <p>El mundo del cine y del teatro. Cortometrajes.</p>

deporte.	electrónico, mensajes de texto, anuncios publicitarios.	
----------	---	--

USOS DE LA LENGUA:

- Saludar.
- Solicitar Permiso.
- Pedir / Ofrecer ayuda.
- Solicitar repetición y expresar falta de comprensión.
- Preguntar significado de una palabra o frase.
- Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra.
- Narrar eventos, acontecimientos y hechos.
- Planificar actividades futuras.
- Hablar acerca de una actividad.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Invitar a un compañero a un juego o a revisar la tarea.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones.
- Agradecer.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Quejarse.

3º Año

EJE N° 1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N° 2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N° 3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
Situaciones conflictivas en la vida escolar: actores,	La Educación: modos de organización en Argentina	Cuentos, canciones, historietas, humor gráfico,

<p>intereses, derechos, valores y principios.</p> <p>Las normas de convivencia social.</p> <p>Roles sociales de varones y mujeres: estereotipos y vulneración de derechos.</p> <p>Respeto por la diversidad.</p> <p>Prevención de adicciones.</p> <p>Vacaciones y viajes.</p> <p>Juegos. El mundo del deporte.</p>	<p>y en otras culturas. La industria y el comercio. El mundo del trabajo.</p> <p>Consciencia ambiental: la basura, el uso racional de las energías y de los recursos. Centros históricos y turísticos.</p> <p>Patrimonio cultural.</p> <p>Tecnología y</p> <p>Comunicación: uso responsable.</p>	<p>novelas.</p> <p>Expresiones artísticas: Artes plásticas.</p> <p>Música: géneros, bandas, cantantes.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico.</p> <p>El mundo del cine y del teatro. Cortometrajes.</p>
--	--	---

USOS DE LA LENGUA:

- Pedir / Ofrecer ayuda.
- Solicitar repetición y expresar falta de comprensión.
- Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra.
- Narrar eventos, acontecimientos y hechos.
- Planificar actividades futuras.
- Hablar acerca de una actividad.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones.
- Expresar duda, acuerdo y desacuerdo.
- Precisar y explicar.
- Agradecer.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Expresar certidumbre, contrariedad y sorpresa.
- Quejarse.

NIVEL 3

1º Año		
EJE N° 1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N° 2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N° 3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
<p>La convivencia democrática en la escuela y en otras instituciones.</p> <p>Respeto por la diversidad.</p> <p>Las normas de convivencia social. Tribus urbanas.</p> <p>Celebraciones personales, populares, religiosas.</p> <p>Salud y calidad de vida.</p> <p>Prevención de adicciones.</p> <p>Vacaciones y viajes.</p> <p>Juegos. El mundo del deporte.</p>	<p>La industria y el comercio.</p> <p>El mundo del trabajo.</p> <p>Consciencia ambiental: la basura, el uso racional de las energías y de los recursos. Centros históricos y turísticos.</p> <p>Patrimonio cultural.</p> <p>Tecnología y Comunicación:</p> <p>navegadores de Internet, redes sociales, correo electrónico, mensajes de texto, anuncios publicitarios.</p>	<p>Cuentos, canciones, historietas, novelas.</p> <p>Expresiones artísticas.</p> <p>Música: géneros, instrumentos, bandas, cantantes, fans.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico.</p> <p>El mundo del cine y del teatro. Cortometrajes.</p>
<p>USOS DE LA LENGUA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludar. - Solicitar Permiso. - Pedir / Ofrecer ayuda. - Solicitar repetición y expresar falta de comprensión. - Preguntar significado de una palabra o frase. - Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra. - Narrar eventos, acontecimientos y hechos. - Planificar actividades futuras. 		

- Hablar acerca de una actividad.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Invitar a un compañero a un juego o a revisar la tarea.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones.
- Agradecer.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Quejarse.

2º Año

EJE N° 1: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N° 2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N° 3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
<p>Situaciones conflictivas en la vida escolar: actores, intereses, derechos, valores y principios.</p> <p>Las normas de convivencia social.</p> <p>Roles sociales de varones y mujeres: estereotipos y vulneración de derechos.</p> <p>Respeto por la diversidad.</p> <p>Prevención de adicciones.</p> <p>Vacaciones y viajes.</p> <p>Juegos. El mundo del deporte.</p>	<p>La Educación: modos de organización en Argentina y en otras culturas. La industria y el comercio. El mundo del trabajo.</p> <p>Conciencia ambiental: la basura, el uso racional de las energías y de los recursos. Centros históricos y turísticos.</p> <p>Patrimonio cultural.</p> <p>Tecnología y</p> <p>Comunicación: uso responsable.</p>	<p>Cuentos, canciones, historietas, humor gráfico, novelas.</p> <p>Expresiones artísticas: Artes plásticas.</p> <p>Música: géneros, bandas, cantantes.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico.</p> <p>El mundo del cine y del teatro. Cortometrajes.</p>

USOS DE LA LENGUA:

- Pedir / Ofrecer ayuda.
- Solicitar repetición y expresar falta de comprensión.
- Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra.
- Narrar eventos, acontecimientos y hechos.
- Planificar actividades futuras.
- Hablar acerca de una actividad.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones.
- Expresar duda, acuerdo y desacuerdo.
- Precisar y explicar.
- Agradecer.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Expresar certidumbre, contrariedad y sorpresa.
- Quejarse.

3º Año

EJE N°: LA VIDA PERSONAL Y SOCIAL	EJE N° 2: EL MUNDO QUE NOS RODEA	EJE N° 3: EL MUNDO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD
Situaciones conflictivas en la vida escolar: actores, intereses, derechos, valores y principios. Construcción de acuerdos y resolución de conflictos. Relaciones	La Educación: su relación con la industria, el comercio y el mundo del trabajo. Consciencia ambiental: problemáticas actuales en la región y el mundo.	Cuentos, canciones, historietas, humor gráfico, novelas, obras de teatro. Expresiones artísticas: Artes plásticas. Música: géneros, bandas,

<p>y vínculos interpersonales complejos. Respeto por la diversidad.</p> <p>Prevención de adicciones.</p> <p>El Mundo del Deporte.</p>	<p>Centros históricos y turísticos. Patrimonio cultural.</p> <p>Tecnología y Comunicación: análisis crítico de los discursos mediáticos.</p>	<p>cantantes.</p> <p>Videoclips. Diseño Gráfico. El mundo del cine y del teatro. Cortometrajes.</p>
---	--	---

USOS DE LA LENGUA:

- Pedir / Ofrecer ayuda.
- Solicitar repetición y expresar falta de comprensión.
- Preguntar acerca de la pronunciación / escritura de una palabra.
- Narrar eventos, acontecimientos y hechos.
- Planificar actividades futuras.
- Hablar acerca de una actividad.
- Brindar información personal, acerca de otros, de animales y de objetos.
- Formular, aceptar y rechazar una propuesta.
- Dar sugerencias, consejos, instrucciones y direcciones.
- Expresar duda, acuerdo y desacuerdo.
- Precisar y explicar.
- Agradecer.
- Expresar situaciones hipotéticas posibles e imposibles.
- Expresar y sostener el punto de vista.
- Expresar preferencias, sentimientos y emociones.
- Expresar certidumbre, contrariedad y sorpresa.
- Parafrasear.
- Referir enunciados de otras personas (Discurso directo e indirecto).
- Quejarse.

Orientaciones Didácticas

El docente de Lengua Extranjera debe utilizar estrategias de enseñanza que le permitan abordar el proceso con flexibilidad y creatividad y afrontar situaciones imprevistas que surjan de las necesidades y potencialidades de los estudiantes, tomando en cuenta comportamientos, motivaciones, saberes previos, ritmos de aprendizaje, historias personales. Desde esta perspectiva, el presente Diseño de Lengua Extranjera permite al docente planificar y secuenciar prácticas de clase.

Alternativas tales como diversificar las situaciones y las actividades propuestas, variar los modos de agrupamientos o utilizar soportes y recursos apropiados a cada contexto permiten a los estudiantes progresar en los aprendizajes. Durante este proceso se espera que el docente revise críticamente sus prácticas.

A medida que el estudiante adquiera las capacidades y estrategias que necesita para seguir aprendiendo solo, el docente pasará a generar acciones que desarrollaren la responsabilidad y participación del estudiante, preparándolo para adquirir su propia autonomía. De este modo, el estudiante se convierte en responsable de su propio aprendizaje. *“Los alumnos no sólo serán conscientes de qué aprender, cómo aprender (utilizar las estrategias que más le sirvan) sino también estarán involucrados en la toma de decisiones.”* (Nunan, D & Lamb, C., 1996).

Con el propósito de atender adecuadamente los requerimientos educativos, y considerando el desarrollo cognitivo de los estudiantes y factores socio-afectivos que los caracterizan es imprescindible que el docente emplee estrategias diversificadas. Por esta razón, se sugiere presentar situaciones que alienten la participación compartida, responsable y creativa, potenciando saberes previos y proporcionando experiencias concretas y significativas que generen aprendizaje en respuesta a las necesidades de los estudiantes.

Ejercitando *la lectura* como actividad social, *el diálogo* como acercamiento entre culturas, y *la toma de la palabra*, se favorece la participación y la convivencia, brindando al estudiante elementos para desarrollar el pensamiento crítico, el conocimiento y la comprensión de otras perspectivas culturales. De esta manera, el reconocimiento del propio universo sociocultural y la toma de conciencia de la existencia del otro, promoverá el respeto por la propia cultura y la aceptación de la diversidad.

Si bien la lengua reviste una *dimensión instrumental*, resulta prioritario no perder de vista el *valor formativo* de la LE e introducir al estudiante en la riqueza de la diversidad, fomentar la interculturalidad, la construcción de nuevos conocimientos, para acceder a otras culturas, costumbres e idiosincrasias, favoreciendo la formación integral de los mismos, valorizando el respeto por otras lenguas-cultura presentes en la institución escolar, en la comunidad, en la región, y tendiendo puentes hacia la lengua materna y eventualmente hacia otras lenguas con las que se relacionó.

El docente de Lengua Extranjera, lejos de ser un mero transmisor de información, es un mediador intercultural, un observador consciente capaz de reconocer que su visión de las cosas es una entrada posible a la cultura del otro. De esta forma, se partire de lo que los alumnos ya conocen, para presentarles algo nuevo, la lengua extranjera con nuevos significados y nuevos códigos orales y escritos, así como su variado mundo de experiencias recibidas en su lengua de escolarización/materna, y que pueden ser compartidas con la lengua extranjera.

Para desarrollar las capacidades de los estudiantes del ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada a través de la Lengua Extranjera es prioritario encarar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva global, sin el aislamiento que históricamente ha caracterizado esta actividad educativa, integrando las diferentes áreas que componen el presente Diseño Curricular.

La institución debe ofrecer propuestas de enseñanza, con el fin de que todos los estudiantes:

- Adquieran competencias y actitudes fundamentales para el buen desarrollo de la personalidad y para la inserción en la sociedad y en la vida profesional.
- Desarrollen una perspectiva intercultural, que atienda al tratamiento de la diversidad en la clase de Lenguas Extranjeras, dado que las mismas siempre se usan en situación de contacto de culturas.
- Reflexionen sobre la capacidad de aprendizaje de una Lengua Extranjera, haciendo hincapié en la reflexión metalingüística y metacognitiva.
- Enriquezcan el conocimiento sobre las variedades y uso de la lengua de escolarización según los diversos contextos de educación.

- Reflexionen acerca de los modos de ser, pensar y actuar que se manifiestan en las formas de vida diferentes, para impulsar el desarrollo de actitudes solidarias y el rechazo a todo tipo de prejuicio social, étnico, cultural.
- Desarrollen una actitud de apertura hacia la diversidad intercultural, la integración nacional, regional y latinoamericana desde el reconocimiento de la propia identidad lingüística y cultural.
- Desarrollen la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura, asociadas con determinadas lenguas y grupos de pertenencia.
- Acepten las lenguas-cultura que se presentan en el contexto provincial y regional, comprendiendo que las personas utilizan formas variadas y diferentes para comunicarse de acuerdo con sus contextos y grupos de pertenencia.
- Participen en la creación de espacios de articulación entre la Lengua Extranjera y otras disciplinas para acceder a nuevas prácticas sociales.
- Asuman el lugar de interlocutor en diferentes prácticas de producción, a partir de la integración de saberes, de la comprensión de las problemáticas del mundo contemporáneo y de la construcción de compromiso social.
- Desarrollen distintos lenguajes que les permitan participar en forma activa, flexible, respetuosa y comprometida en las situaciones comunicativas propias y ajenas.
- Aprecien los elementos de la cultura presentes en la Lengua Extranjera, entendidos como modos de ser, pensar y actuar a fin de desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia otras culturas fortaleciendo la propia.
- Desarrollen su capacidad de reflexión acerca del funcionamiento del lenguaje y su ejercicio como dispositivo que facilita el aprendizaje de otras lenguas y culturas.
- Desarrollen estrategias para resolver diferentes prácticas de comprensión y producción que permitan, en el trabajo diario del aula, la concreción de los supuestos teóricos y metodológicos que sustentan y atraviesan el área de Lengua Extranjera.
- Desarrollen estrategias básicas que les permitan acceder a los recursos disponibles (manuales, diccionarios, gramáticas), y al uso crítico de las Tics (buscadores, sitios Web, Internet, traductores) para la búsqueda de información contextualizada.

Por su parte, el docente de Lengua Extranjera arbitrará los medios y recursos necesarios para:

- Hacer del proceso una actividad agradable y animada, acompañada de logros.
- Inspirar confianza en el estudiante en cuanto a su propia capacidad de aprendizaje y de uso de la Lengua Extranjera.
- Emplear un lenguaje apropiado, a partir de un hecho que tenga que ver con la realidad de los actores involucrados.
- Desarrollar las capacidades comprendidas en las actividades interdisciplinarias curriculares.
- Seleccionar textos de lectura con contenidos adecuados al contexto sociocultural, y que sean de especificidad gradual durante los años del ciclo básico.
- Desarrollar la competencia intercultural a través de la lectura de textos populares tradicionales.
- Fomentar la reflexión sobre la propia capacidad de aprendizaje de la Lengua Extranjera, la valoración del trabajo cooperativo y la aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje.
- Desarrollar la autonomía en el uso de la Lengua Extranjera en prácticas de oralidad, lectura y escritura a través de experiencias socioculturales.
- Valorar con sentido crítico el uso de los recursos tecnológicos aplicados al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Reutilizar saberes previos, conocimientos y experiencias de otras lenguas para lograr un aprendizaje eficaz y autónomo.
- Esta propuesta formativa resultará enriquecida y ampliada en sus alcances, en la medida en que los diversos espacios curriculares sean atravesados por ciertos ejes:

La diversidad lingüística

La enseñanza de Lengua Extranjera en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada se apoya en un conocimiento compartido acerca de la diversidad de lenguas que existen hoy en el mundo -específicamente en el territorio

argentino y en la región latinoamericana, su distribución geográfica de estas lenguas y el origen histórico de la conformación de áreas lingüísticas.²

Es importante que los estudiantes adquieran herramientas para reconocer parentescos entre las distintas lenguas, reutilizar este conocimiento en prácticas lingüístico-discursivas en Lengua Extranjera, conocer algunos rasgos que distinguen distintos tipos de lenguas -de tradición escrita, de tradición oral, lenguaje de señas - o sistemas de escritura.

Lengua, cultura e identidad

El aprendizaje de lenguas tiene el fin de ampliar las posibilidades comunicativas de los estudiantes, acceder al conocimiento del *otro*, y mediante esa experiencia de la alteridad, descubrir facetas de la propia identidad.

El desarrollo de la competencia intercultural se nutre con el estudio de otras disciplinas, de otras expresiones artísticas y de las distintas culturas que se estudian. El estudiante adquiere la capacidad para comprender y superar el prejuicio en relación con otros mundos culturales, y la valoración de la toma de la palabra y las prácticas letradas que favorecen la participación ciudadana y el diálogo intercultural.

Lenguas, ciudadanía y políticas lingüísticas

El análisis de las diversas formas en que se manifiesta la relación entre lengua y poder en la sociedad constituye una entrada particularmente fecunda para la formación ciudadana de los estudiantes. Esta relación se verifica, a escala del individuo, de los grupos y comunidades, como derecho a la palabra o como derecho a la lengua propia (derechos lingüísticos); a escala del Estado, en las decisiones de política lingüística como la determinación de su/s lengua/s oficial/es o la definición y el cuidado de la norma lingüística a través de algunas instituciones como las academias.

Lenguas, comunicación y TICs.

²Consejo Federal de Educación, Marco de Referencia, Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Lenguas

La formación en Lengua Extranjera debe integrarse a las TICs. El proceso de enseñanza y de aprendizaje de Lengua Extranjera en la jurisdicción se lleva a cabo en un contexto formal en situaciones escolares donde las TICs adquieren relevancia. Es aconsejable que el trabajo con las distintas tecnologías aplicadas a la educación vaya acompañado de una reflexión crítica acerca del papel que desempeñan en la sociedad; conforman un apoyo valioso para el proceso de enseñanza y de aprendizaje de Lengua Extranjera.

La propuesta se fundamenta en la necesidad de crear las condiciones para que los estudiantes ingresen, permanezcan y egresen con aprendizajes de calidad, como se refleja en la fundamentación del Decreto N° 1479/12 del Gobierno de la Provincia de Corrientes.³

A fin de mantener coherencia con el criterio nacional, la evaluación debe encuadrarse dentro de lo pautado por el Consejo Federal de Educación en el Documento aprobado por Resolución CFE N° 181/12 Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Educación Primaria y Secundaria Lenguas Extranjeras, que han sido elaborados considerando, en forma conjunta, los principios fundamentales que deben sustentar la enseñanza de Lenguas Extranjeras y la especificidad de las características propias de cada una de las lenguas incluidas.

La obtención de información a partir de los datos que proporcionan las evaluaciones formales y la experiencia cotidiana con los alumnos permite al docente acordar el ritmo de enseñar, se debe modificar el modo de presentar el material e intensificar la práctica de determinados aspectos lingüísticos. Una observación más rigurosa lo puede llevar a revisar el programa o el propio modo de enseñar, para ello deberá propiciar instancias de evaluación que formen parte del proceso didáctico y que atiendan a la construcción de aprendizajes relevantes, estableciendo relaciones significativas y utilizando las debilidades que se hayan detectado como punto de partida para la corrección y mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde un enfoque de enseñanza para el desarrollo de capacidades, se instrumenta un tipo de evaluación en función de las características del propósito de la enseñanza, no todos los errores tienen la misma relevancia; el peso de un error lingüístico, sobre todo en el ámbito escolar, no puede ser determinado en un modo absoluto. Es un concepto relativo y depende de muchos factores. Si el programa prevé la enseñanza de habilidades específicas, por ejemplo de comprensión (escucha

³ Anexo I: Regulaciones para la evaluación, calificación, acreditación y promoción en la Educación Secundaria.

y lectura), los errores manifestados en las habilidades de producción (habla y escritura) deben ser considerados parcial o totalmente irrelevantes en la evaluación del desempeño de los estudiantes.

Por lo tanto, resulta recomendable revisar los dispositivos de evaluación generalizados, dando protagonismo a los estudiantes para que puedan desarrollar niveles crecientes de responsabilidad en el propio aprendizaje y en la permanente revisión crítica de los procesos de enseñanza y de aprendizaje junto a sus docentes, lo que supone un compromiso ético de los involucrados en el proceso de evaluación.

Se deben crear las condiciones para que los estudiantes puedan expresarse, con la guía del docente u otro compañero experto, en el contexto de una política de inclusión educativa. Desde esta perspectiva se espera que los estudiantes puedan sostener diálogos significativos para tomar conciencia de sus debilidades y no sentir las como un fracaso sin solución, y de esta manera orientar eficazmente su aprendizaje en el proceso desde el cual construir una vía de superación.

El Decreto N° 1479/12, contempla la evaluación en la Educación Secundaria de manera continua e integradora. Esto requiere la revisión constante del funcionamiento institucional, de la propuesta pedagógica y del sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes desde una perspectiva holística, que refleje los procesos de apropiación de saberes, logros alcanzados considerando el contexto y las condiciones en los que tiene lugar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. La escala de calificación se enmarca en el mencionado decreto (expresada en números enteros del 1 al 10).

En relación a la evaluación

Algunos criterios a tener en cuenta para la evaluación del estudiante en Lengua Extranjera:

- Apropiación del uso de elementos lingüísticos para la resolución de problemas de comprensión y/o producción.
- Nivel de compromiso respecto de los desempeños lingüísticos comunicativos en diversos ámbitos del amplio mundo de las prácticas sociales.
- Adecuación al contexto de enunciación y al género discursivo en la producción oral y/o escrita en Lengua Extranjera.

- Identificación y análisis crítico de estereotipos y representaciones sociales referidas a la Lengua Extranjera estudiada.
- Autocorrección y reformulación a partir de la reflexión sobre la Lengua Extranjera.
- Apertura y reconocimiento de la necesidad de comunicación con otras culturas.
- Participación activa en instancias de interacción y trabajo en experiencias educativas en el aula y fuera de ésta.
- Comprensión de enunciados en otra/s lengua/s.
- Valoración de la Lengua Extranjera como punto de acceso a nuevos mundos de conocimiento.
- Reproducción de fonemas propios de Lengua Extranjera.
- Aceptación y valoración de las costumbres de las distintas culturas presentes en el aula y en las comunidades a las que acceden a través de la Lengua Extranjera.
- Participación en juegos de rol situados en contextos de Lengua Extranjera.
- Comprensión global y específica en Lengua Extranjera.
- Producción oral y escrita en Lengua Extranjera.
- Relación entre los elementos lingüístico-discursivos y socioculturales de la Lengua Extranjera con la propia lengua.
- Utilización de las TICs para el trabajo individual y para el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo, en contextos auténticos de Lengua Extranjera estudiadas.
- Distinción crítica de los aspectos socio-culturales y lingüístico-discursivos que entran en juego en la construcción de sentidos.

Entre la amplia gama de instrumentos que existen para la evaluación, además de los tradicionales, se pueden sugerir los siguientes:

- Portafolios.

- Diarios de clase.
- Proyectos colaborativos.
- Trabajos de campo.
- Participación en actividades relacionadas con las TICs y diferentes medios.
- Análisis y resolución de casos.
- Registros.
- Grillas de auto y co-evaluación.
- Producciones escritas y orales en la Lengua Extranjera.

Bibliografía

- Alisedo, G., Melgar, S. & Chiocci, C. (2006). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires. Paidós Educador.
- Bajtin, M. (1998 [1979]). *Éstetika slovesnogovorchestva. Izdatelstvo "iskusstvo"*. Versión en castellano: Estética de la creación verbal. México. Siglo XXI.
- Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. New York. Norton.
- Cicurel, F. *Éléments d'un ritual communicative dans les situations d'enseignement*. En DABENE et al. (1990). *Variations et rituels en classe de langue*. Paris. Hatier.
- Ciliberti, A. (1994). *Manuale di glottodidattica*. Firenze. La Nuova Italia.
- Coste, D. Et Lehmann, D. (1998). *Langues et curriculum: contenus, programmes et parcours*. En *Études de Lingüistique appliquée*, 95. Paris. DidierErudition.
- Dabene, M. (1994). *L'évaluation de la lectura: aproches didactiques et enjeux sociaux*. En Revue Lidil, n°10. Grenoble. Presses Universitaires de Grenoble.
- Ellis, R. (1994). *The study of the Second Language Acquisition*. Oxford. Oxford University Press.
- Foucault, M. (1969). *L'archéologie du savoir*. París: Éditions Gallimard. Versión en castellano (1999). *La arqueología del saber*. México. Siglo XXI.
- Franzoni, P. H. (1991). *Nos Bastidores da Comunicação Autêntica. Umareflexãoem Lingüística Aplicada*. Campinas. Editora da Unicamp.
- Galisson, R. (1991). *De la langue a la culture par des mots*. Paris. CLE International.
- Galli De'paratesi, N. (1981). *Livello Soglia per L'insegnamento del l'Italiano come linguastraniera*. Strasbourg. Consigliod'europea, ConsigliodellaCooperazioneCulturale.

- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona. Gedisa 34.
- Klett, E; Lucas, M. (1995). *Lecture de textes de spécialité. Une aproche sur l'acquisitiond'unegramaire de reconnaissance*. En revista de la SAPPEFESU (Año XII). Buenos Aires.
- Lotman, I. (1996). *La semiósfera I, semiótica de la cultura y del texto*. Madrid. Cátedra.
- Nunan, D. (1992). *Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Nunan, D. & Lamb, C. (1996). *The self-directive teacher. Managing the learning process*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Orlandi, E. (1988). *Discurso e leitura*. Campinas. Editora da Unicamp.
- Pêcheux, M. (1975). *Semântica e discurso* . (Tradução de *Les vérités de La Palice*). Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 1988.
- Serrani, S. (1998). *Identida de e segundas línguas: as identificações no discurso, en Inês Signorini (org.) Lingua(gem) e identidade: elementos para umadiscussão no campo aplicado*. Campinas. Mercado de Letras.
- (2005). *Discurso e Cultura na aula de Língua*. Campinas. Pontes.
- VOLOSHINOV, V. (1992 [1929]). Marksizm i filosofijajazyka. Versión en castellano: *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid. Alianza Editorial.

Documentos

- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2012) Lenguas Extranjeras. Educación Primaria y Secundaria. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. San Miguel de Tucumán. Recuperado de http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12_01.pdf
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2011) Marco de Referencia Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Lenguas. La

Pampa. Recuperado de http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res11/142-11_lenguas.pdf

- Gobierno de la Provincia de Corrientes. Ministerio de Educación (2012) Diseño Curricular Jurisdiccional. Lengua Extranjera (Inglés) para el Segundo Ciclo de la Educación Primaria (en proceso de edición)
- Poder Ejecutivo de la Provincia de Corrientes. Ministerio de Educación (2012) Decreto N° 1479. Corrientes.
- Ministerio de Educación la Nación. Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de profesores para nivel secundario. Área: Lenguas Extranjeras. Buenos Aires.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaría de Educación (2000) Dirección de Currícula. Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Niveles 1, 2, 3 y 4. Buenos Aires. Recuperado de www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/dle_web.pdf
- Council for Cultural Cooperation. Education Committee. Language Policy Division. Consejo de Europa para la publicación en inglés y francés. Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. (2001). Strasbourg. Recuperado de cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Diseño curricular ciclo básico de la educación secundaria. (2011). Córdoba. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003226.pdf>

Matemática

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

La evolución de la Matemática ha transitado por un largo camino en la búsqueda de los fundamentos, desde la intuición hasta llegar el formalismo .Hilbert enmarca a la Matemática desde sus inicios hasta nuestros días: “(*...) la matemática es un todo indivisible, un organismo cuya vitalidad está condicionada por la conexión de las partes, los símbolos matemáticos son diagramas escritos, las figuras geométricas son fórmulas gráficas... En la medida que una rama de la ciencia ofrece abundancia de problemas está viva... Quien persigue métodos sin tener en mente un problema definido investiga en vano... La convicción de la resolubilidad de un problema matemático cualquiera es un poderoso incentivo para el investigador*)”

Ideas y conceptos que la componen siguen vigente desde sus orígenes, muchos otros continúan su desarrollo. Los conocimientos que brinda en el marco de las teorías actuales, resultan valiosos como conocimiento matemático y, además, son útiles para otras ciencias.

El origen de los conocimientos matemáticos se asocia, por lo general a cuestionamientos del hombre acerca de interpretar la realidad que los rodea en tiempo y espacio, problemas cotidianos, otros por la sola necesidad de formular ideas organizadas y desarrollar teorías abstractas que pudieran o no luego, ser aplicadas para solucionar problemas reales.

En definitiva, el “hacer matemática” está vinculado históricamente a la “resolución de problemas”, pero esto tiene un gran número de significados, desde la aplicación matemática a cuestiones prácticas, hasta la utilización de un conjunto de situaciones con el propósito de que se construya o reconstruya un concepto o procedimientos, entre otras. Sin duda no es lo mismo la tarea del investigador a la del profesor de matemática, ni a la del alumno en clase de matemática, por lo tanto las propuestas de la didáctica de la matemática es lograr en el aula una “microsociedad científica”.

El conjunto de conocimientos que se ha desarrollado en matemática a través del tiempo constituyen lo que hoy conocemos como: aritmética, geometría, álgebra, estadística, entre otras; es sobre esta base que se asienta la Educación Primaria en nuestro país en la actualidad, brindando a los niños y jóvenes las herramientas fundamentales para el desarrollo social y cultural.

Fundamentación

En las últimas décadas, especialistas dedicados a los procesos relacionados con la enseñanza de la matemática, han hecho hincapié en que “*aprender matemática significa poder construir el sentido de los conocimientos*” (Camuyrano, M. B. Crippa, A., Déboli, y otros, 1998), y que esto se logra a través de la resolución de problemas. La resolución de problemas es un instrumento metodológico que permite aprender verdaderamente matemática, ya que al utilizarlo se investiga, se diseñan estrategias de acción relacionando conceptos y ampliando su campo de aplicación en diversos contextos.

El proceso de transposición, determina la elección del conjunto de conocimientos que se desea transmitir, y que serán considerados por los docentes en cada escuela, en un proceso de deconstrucción y reconstrucción de los diferentes elementos de los conocimientos, teniendo como objetivo que los mismos puedan ser “enseñables”. La secuenciación que se llevará a cabo en las escuelas permitirá posteriormente a los estudiantes la construcción de sus propios conocimientos, brindándoles las herramientas necesarias para pensar el mundo que los rodea, en este proceso de formación y desarrollo de las nuevas generaciones de ciudadanos.

La formalización de los resultados, con rigor lógico y científico, no debe ser el punto de partida de los aprendizajes de la matemática, sino el objetivo a alcanzar; partiendo de la intuición, la exploración de diferentes situaciones, la formulación de hipótesis y conjeturas, la búsqueda de ejemplos y contraejemplos, para luego elaborar conclusiones y generalizaciones.

En el Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada se pretende iniciar progresivamente el proceso de formalización, en esta etapa el alumno comenzará a realizar inferencias y abstracciones, a formar un espíritu crítico y a practicar el razonamiento lógico para ir logrando mayor nivel de abstracción y formalización. En este sentido el Algebra, que juega un papel importante en esta etapa, presenta dificultades que están vinculadas a este proceso que debe ser paulatino y no impuesto, ya que la utilización de símbolos cargados de significados, debe ser el objetivo final del mismo.

El valor que se le ha dado a la Geometría en la escuela en los últimos tiempos debe ser orientado a un objetivo de carácter amplio y abarcador, relacionándola con otras ramas de la matemática, con otras ciencias, como también al arte, para así

brindar una perspectiva o visión más completa de la realidad y del conocimiento abordado.

Estas son algunas consideraciones para ser tenidas en cuenta a la hora de secuenciar y diseñar las acciones para ser llevadas al aula, una buena y cuidadosa articulación de las propuestas llevaría a alcanzar las metas deseadas a lo largo del ciclo.

1º Año

Expectativas de Logro

- Resolver situaciones problemáticas, utilizando las operaciones y comprendiendo las relaciones que realiza entre números naturales y racionales positivos, seleccionando el tipo de cálculo exacto o aproximado realizado con distintas herramientas, calculadora, computadora, según la situación demanda, desarrollando la confianza en las propias decisiones.
- Interpretar los resultados, comprobando su razonabilidad y planteo de nuevos interrogantes.
- Utilizar los símbolos y representaciones gráficas para expresar relaciones, en especial las funciones de proporcionalidad en situaciones concretas y en diversos contextos, iniciando gradual y paulatinamente el proceso de modelización matemática.
- Reconocer y usar las propiedades de las formas bidimensionales y tridimensionales aplicando los conceptos de medida, ubicación y transformación en situaciones problemáticas planteadas.
- Distinguir, usar y operar con magnitudes, y las unidades de medida correspondientes, acotando el error tanto como la situación requiera.
- Recolectar, organizar, procesar e interpretar estadísticamente información.
- Estimar y usar probabilidades, para la toma de decisiones, en situaciones concretas y sencillas.
- Comunicar las ideas, los conceptos, las propiedades y los procedimientos básicos de la matemática utilizando adecuadamente el lenguaje oral y escrito, para dar paso progresivamente al simbólico.
- Valorar las producciones propias y ajenas con actitud crítica y constructiva, reconociendo aciertos y errores, trabajando cooperativamente aceptando responsabilidades y respetando las normas acordadas, con vistas al desarrollo del razonamiento lógico y científico.

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

Organización de los Contenidos

La selección de los contenidos del presente documento se desprende del análisis y adecuación de los NAP (Núcleos de aprendizajes prioritarios) aprobados por Resolución CFE N° 182/12, cuya organización se respeta y comparte en el desarrollo de este Diseño Curricular.

Este documento, hace hincapié en que el desarrollo de capacidades de razonamiento lógico y formal, es posible a través de la acción, formulación y validación de los conocimientos que se puede lograr a través resolución de problemas, centrando la mirada en cada curso del Ciclo Básico en cuatro relaciones fundamentales: los números y las operaciones, el álgebra y las funciones, la geometría y la medida, y la probabilidad con la estadística.

Las relaciones mencionadas se establecen por el vínculo directo entre las mismas, sin dejar de lado que a su vez se relacionan entre sí, y que serán abordadas a partir de la organización que realicen los docentes en cada institución.

Este Diseño Curricular Jurisdiccional presenta el punto de partida para pensar en las prácticas docentes, en pos del logro de las expectativas deseadas. Propone para la enseñanza de la Matemática el desarrollo gradual de los contenidos dependiendo de su complejidad.

Para el primer año se propone un trabajo más profundo en lo que respecta a las propiedades de los números naturales y sus operaciones, que permita establecer bases sólidas para un desarrollo paulatino en el pasaje de la aritmética al álgebra. En cuanto a los números racionales positivos, la tarea permitirá establecer las relaciones necesarias para la medición.

Por otra parte, los conocimientos antes mencionados serán de gran utilidad en la resolución de situaciones sencillas de la práctica cotidiana, ligadas a la probabilidad y la estadística.

La resolución de situaciones sencillas, vinculadas al quehacer cotidiano del alumno, permitirá el abordaje de los contenidos con un alto nivel de significatividad para poder alcanzar con posterioridad la abstracción deseada.

En relación con el Número y las Operaciones

Reconocimiento y uso en diferentes contextos de los números naturales (N): La recta y los números naturales. Operaciones: suma, resta, multiplicación y división. Divisibilidad, múltiplos y divisores. Potencias y raíces cuadradas exactas de números naturales.

Propiedades de las operaciones. Cálculo mental utilizando las propiedades de las operaciones como recurso. Reglas de usos de paréntesis.

Sistemas de numeración: sistemas posicional decimal y sexagesimal. Comparaciones. Descomposiciones polinómicas.

Interpretación y uso de las fracciones y números decimales en diferentes contextos: Representación gráfica de fracciones. Problemas numéricos que involucren el uso de las representaciones gráficas de fracciones. Equivalencia y comparaciones entre fracciones. Pasajes de la forma fraccionaria a decimal y viceversa. Cálculo mental y escrito, exacto y aproximado, con y sin uso de la calculadora. Operaciones con números racionales positivos (Q^+).

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Interpretar, registrar, comunicar, comparar y encuadrar cantidades y números utilizando las representaciones más adecuadas.
- Argumentar sobre la equivalencia de diferentes representaciones de un número, usando expresiones fraccionarias y decimales finitos.
- Comparar la organización del sistema decimal con la del sistema sexagesimal.
- Establecer relaciones de orden entre números racionales positivos.
- Usar cuadrados, cubos y raíces cuadradas exactas de números naturales.
- Poner en juego el uso adecuado a los diferentes significados de las fracciones.
- Operar con cantidades y números seleccionando el tipo de cálculo (mental y escrito, exacto y aproximado, con y sin uso de la calculadora) y la forma de expresar los números involucrados que resulte más conveniente en función de la situación, evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.
- Realizar cálculos combinando varias operaciones en relación, con o sin uso de la calculadora.

- Interpretar y explicitar los algoritmos de las operaciones y las estrategias de cálculo con números naturales, y con expresiones fraccionarias y decimales.
- Validar argumentando los procedimientos o resultados de los cálculos, mediante el uso correcto de las propiedades de la suma, la resta, la multiplicación y la división.
- Conjeturar acerca de las relaciones ligadas a la divisibilidad (múltiplos y divisores comunes) y sobre propiedades de las operaciones entre números.

En relación con el Álgebra y las Funciones

Expresión simbólica del conjunto de números naturales y subconjuntos. Ej: elementos entre dos naturales. Generalización de propiedades de los números naturales con las operaciones definidas entre: conmutativa, asociativa, otras. Expresiones simbólicas de relaciones numéricas: múltiplos y/o divisores. Expresiones simbólicas en situaciones problemáticas en distintos contextos. Uso de fórmulas para el cálculo de perímetro, área y volumen. Ecuaciones lineales sencillas en N y Q^+ .

Proporcionalidad directa e inversa. Distinguir situaciones de proporcionalidad de aquellas que no lo son. Construcción e interpretación de las relaciones en distintas representaciones: tabla, gráfico cartesiano.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Explorar y explicitar relaciones entre múltiplos y/o divisores de un número, por medio de expresiones simbólicas que generen el conjunto de elementos deseados.
- Reconocer, usando distintas representaciones (tablas, gráfico cartesiano) relaciones directa e inversamente proporcionales, distinguirlas de aquéllas que no lo son; argumentando las afirmaciones.
- Estudiar, conjeturar y validar acerca de la variación de perímetros y áreas en función de la variación de diferentes dimensiones de figuras.
- Confeccionar e interpretar tablas y gráficos cartesianos para relaciones entre magnitudes discretas y/o continuas, en distintos soportes, en papel, con graficadores en computadoras.

En relación con la Geometría y la Medida

El reconocimiento de figuras (triángulos, cuadriláteros y círculos) y cuerpos geométricos (prismas, pirámides, cilindros, conos y esferas) y la producción y el análisis de construcciones explicitando las propiedades involucradas en situaciones problemáticas.

Construcción de figuras a partir de informaciones (propiedades y medidas) utilizando compás, regla, transportador y escuadra, explicitando los procedimientos empleados y evaluando la adecuación de la figura obtenida.

Suma de los ángulos interiores de triángulos y cuadriláteros.

Cálculo de perímetros y áreas de figuras, áreas laterales y volúmenes de cuerpos. La comprensión del proceso de medir, considerando diferentes unidades y sistemas, en situaciones problemáticas. Estimación y medición de volúmenes, estableciendo equivalencias con la capacidad. Equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad, utilizando las unidades de longitud, área, volumen y capacidad del SIMELA y sus relaciones.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Estudiar las propiedades de las figuras (triángulos, cuadriláteros y círculos) y cuerpos (prismas, pirámides, cilindros, conos y esferas) para caracterizarlas y clasificarlas.
- Explorar y argumentar acerca del conjunto de condiciones (sobre lados, ángulos, diagonales y radios) que permiten construir una figura (triángulos, cuadriláteros y figuras circulares)
- Construir figuras a partir de la información de propiedades y/o medidas, utilizando compás, regla, transportador y escuadra, explicitando los procedimientos empleados y validando los procedimientos utilizados.
- Conjeturar y argumentar acerca de las propiedades: triangular y de la suma de los ángulos interiores de triángulos y cuadriláteros.
- Estimar y medir áreas de figuras, áreas y volúmenes de cuerpos, volúmenes, estableciendo equivalencias con la capacidad, eligiendo la unidad adecuada en función de la precisión requerida.
- Argumentar sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad, utilizando las unidades de longitud, área, volumen y capacidad del SIMELA y sus relaciones.

- Calcular volúmenes de prismas estableciendo equivalencias entre cuerpos de diferente forma mediante composiciones y descomposiciones.

En relación con la Probabilidad y la Estadística

La interpretación y elaboración de información estadística en situaciones problemáticas:

Recolección y organización de datos para estudiar un fenómeno y/o tomar decisiones.

Interpretación de tablas y gráficos (pictogramas, diagramas de barras, gráficos circulares, de línea, de puntos) y análisis de sus ventajas y desventajas en función de la información que se quiere comunicar. Construcción de gráficos adecuados a la información. Cálculo de la media aritmética y analizar su significado en función del contexto.

El reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- La interpretación y elaboración de información estadística, recolectando y organizando datos para estudiar un fenómeno y/o tomar decisiones
- Interpretar tablas y gráficos (pictogramas, diagramas de barras, gráficos circulares, de línea, de puntos) y analizar sus ventajas y desventajas en función de la información que se comunica.
- Confeccionar gráficos adecuados a la información a describir, seleccionando situaciones sencillas.
- Calcular la media aritmética e interpretar su significado en el contexto.
- Determinar la probabilidad de diferentes sucesos, incluyendo seguros e imposibles, para espacios muestrales finitos.

2º Año**Expectativas de Logro**

- Resolver situaciones problemáticas, utilizando las operaciones estableciendo las relaciones necesarias entre enteros y racionales en sus distintas representaciones, seleccionando el tipo de cálculo exacto o aproximado que la situación que se planteen, desarrollando la confianza en las propias decisiones y respeto por las ajenas.
- Interpretar los resultados, comprobando su razonabilidad y planteo de nuevos interrogantes.
- Utilizar los símbolos y representaciones gráficas para expresar generalizaciones, relaciones y funciones en diversos contextos, continuando progresivamente con el proceso de modelización matemática iniciado.
- Utilizar propiedades de las figuras planas y lugares geométricos, aplicando los conceptos de medida en situaciones problemáticas.
- Operar con magnitudes y las unidades de medida correspondientes, estableciendo el grado de exactitud y error en tanto la situación lo requiera.
- Recolectar, organizar, procesar e interpretar estadísticamente información y comprender, estimar y usar probabilidades, para la toma de decisiones, en situaciones concretas y sencillas.
- Comunicar las ideas, los conceptos, las propiedades y los procedimientos, utilizando adecuadamente el lenguajeoral - escrito y simbólico.
- Valorar las producciones propias y ajenas con actitud crítica y constructiva, reconociendo aciertos y errores, trabajando cooperativamente aceptando responsabilidades y respetando las normas acordadas, con vistas al desarrollo del razonamiento lógico y científico.
- Reconocer la necesidad del esfuerzo, la perseverancia y la disciplina para el quehacer matemático y para el desarrollo personal y social.

Organización de los Contenidos

Continuando con los criterios establecidos para primer año, en esta etapa la propuesta de trabajo con los números amplía su campo de acción con la presentación de los números negativos, partiendo desde los enteros y continuando con los números racionales (Q), los que serán los elementos esenciales en la resolución de situaciones sencillas problemáticas, ligadas a los diversos contextos.

En el desarrollo de la capacidad de abstracción esperada en este nivel, con relación al álgebra las ecuaciones, las funciones, las relaciones de proporcionalidad, relaciones geométricas, jugarán un papel preponderante. La labor del docente en la selección de situaciones significativas para el alumno vinculadas a los contenidos mencionados, permitirá el logro de las expectativas.

En el ámbito de la probabilidad y la estadística, se pretende continuar con un proceso de adquisición de herramientas para el análisis de situaciones cotidianas relacionadas con ellas, que son muy frecuentes visualizarlas en los medios de comunicación, que contribuirán a la comprensión de la realidad que nos rodea.

En relación con el Número y las Operaciones

El reconocimiento y uso de los números racionales en situaciones problemáticas en diferentes contextos:

Números enteros, reconocimiento y uso. Comparación. Representación en la recta numérica. Distancia entre dos números enteros. Uso de los números enteros en diferentes contextos. Algoritmos de la suma, resta, multiplicación y división de números enteros. Potencias y Raíces de base entera y/o de exponente entero. Jerarquía y propiedades de las operaciones. Uso de paréntesis corchetes y llaves.

Números primos, múltiplo común menor y divisor común mayor. Teorema Fundamental de la Aritmética y su aplicación en el cálculo de múltiplo común menor y divisor común mayor.

Expresiones fraccionarias y decimales. Interpretación en diferentes contextos. Correspondencia entre fracciones y expresiones decimales exactas o periódicas.

Notación científica. Representación en la recta numérica. Encuadramiento de números racionales entre otros dos. Algoritmos de la suma, resta, multiplicación y división de números enteros. Potencias y Raíces.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Interpretar, registrar, comunicar y comparar números enteros en diferentes contextos: como número relativo (temperaturas, nivel del mar) y a partir de la resta de dos naturales (juegos de cartas, pérdidas y ganancias).
- Comparar números enteros y hallar distancias entre ellos, representándolos en la recta numérica.
- Definir el número racional como cociente entre dos números enteros.
- Usar diferentes representaciones de un número racional (expresiones fraccionarias y decimales, notación científica, punto de la recta numérica, entre otras), argumentando sobre su equivalencia y eligiendo la representación más adecuada en diferentes contextos.
- Analizar diferencias y similitudes entre las propiedades de los números enteros (\mathbb{Z}) y los racionales (\mathbb{Q}) (orden, discretitud y densidad).
- Modelizar el significado de la suma, resta, multiplicación, división y potenciación en \mathbb{Z} .
- Analizar las operaciones en \mathbb{Z} y sus propiedades como extensión de las elaboradas en \mathbb{N} .
- Usar y analizar estrategias de cálculo con números racionales seleccionando el tipo de cálculo (mental y escrito, exacto y aproximado, con y sin uso de la calculadora) y la forma de expresar los números involucrados que resulten más convenientes y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.
- Usar la jerarquía y las propiedades de las operaciones en la validación de los cálculos.
- Explorar y enunciar propiedades ligadas a la divisibilidad en \mathbb{N} (suma de dos múltiplos, si un número es múltiplo de otro y éste de un tercero, el primero es múltiplo del tercero).

En relación con el Álgebra y las Funciones

Determinación de conjuntos de racionales a partir del lenguaje simbólico: Ecuaciones e inecuaciones lineales sencillas. Expresiones simbólicas de las propiedades de las operaciones con números racionales: conmutativa, distributiva, otras (comparación con las propiedades de naturales). Exploración y enunciado de propiedades vinculadas con la divisibilidad (coloquial y simbólica).

Funciones: Análisis de variación del perímetro, área y volumen. Construcción e interpretación de las funciones numéricas en distintas representaciones: simbólica, tabla, gráfico cartesiano.

Razones y Proporciones. Cálculo de elementos de una proporción. Proporcionalidad directa e inversa en diferentes contextos y representaciones: simbólica, tabla, gráfico cartesiano.

Distinguir situaciones de proporcionalidad de aquellas que no los son.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Interpretar relaciones entre variables en tablas, gráficos y fórmulas en diversos contextos (regularidades numéricas, proporcionalidad directa e inversa).
- Modelizar variaciones uniformes y expresarlas eligiendo la representación más adecuada a la situación.
- Explorar, conjeturar y validar sobre las propiedades de las funciones de proporcionalidad directa (variación uniforme, origen en el cero)
- Analizar las variaciones de perímetros, áreas y volúmenes, en función de las dimensiones de figuras y cuerpos, conjeturando y validando las fórmulas obtenidas como resultado de dicho análisis.
- Enunciar fórmulas para representar regularidades numéricas en N y analizar sus equivalencias.
- Enunciar y analizar afirmaciones sobre propiedades de las operaciones o criterios de divisibilidad, avanzando desde su expresión oral a su expresión simbólica, y argumentar sobre su validez.
- Expresar algebraicamente de diferentes maneras, estableciendo posteriormente las equivalencias que definen la situación concreta, diferenciándolas de las que derivan de las propiedades numéricas establecidas.

- Expresar el conjunto solución por medio de ecuaciones lineales con una variable y analizar el campo de solubilidad de las mismas (solución única, infinitas soluciones, sin solución).

En relación con la Geometría y la Medida

El análisis y construcción de figuras, argumentando en base a propiedades, en situaciones problemáticas. Construcción de circunferencias, círculos, mediatrices y bisectrices como lugares geométricos. Congruencia de triángulos. Construcción de polígonos utilizando regla no graduada y compás a partir de diferentes informaciones, y justificar los procedimientos utilizados en base a los datos y/o a las propiedades.

Relación entre ángulos determinados por rectas paralelas cortadas por una transversal.

Relación entre lados de triángulos cuyas medidas sean ternas pitagóricas e interpretar algunas demostraciones del Teorema de Pitágoras.

La comprensión del proceso de medir y calcular medidas en situaciones problemáticas.

Estimación y cálculo de cantidades, eligiendo la unidad y la forma de expresarlas que resulte más conveniente en función de la situación.

Relaciones entre cuerpos con igual área lateral y distinto volumen o con el mismo volumen y distintas áreas laterales.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Determinar lugares geométricos: circunferencias, círculos, mediatrices y bisectrices, como conjunto de puntos que cumplen con ciertas condiciones a las que el problema hace referencia.
- Construir triángulos que posibiliten la exploración de condiciones necesarias y suficientes para alcanzar dicho objetivo.
- Construir polígonos utilizando regla no graduada y compás a partir de diferentes informaciones, y justificar los procedimientos utilizados en base a los datos y/o a las propiedades de las figuras.

- Formular conjeturas sobre las relaciones entre distintos tipos de ángulos a partir de las propiedades del paralelogramo y producir argumentos que permitan validarlas (opuestos por el vértice, adyacentes y los determinados por dos rectas paralelas cortadas por una transversal).
- Analizar afirmaciones acerca de propiedades de las figuras y argumentar sobre su validez, reconociendo los límites de las pruebas empíricas.
- Analizar las relaciones entre lados de triángulos cuyas medidas sean ternas pitagóricas e interpretar algunas demostraciones del teorema de Pitágoras basadas en equivalencia de áreas.
- Estimar y calcular cantidades, eligiendo la unidad y la forma de expresarlas que resulte más conveniente en función de la situación y de la precisión requerida, y reconociendo la inexactitud de toda medición.
- Explorar las relaciones entre cuerpos con igual área lateral y distinto volumen o con el mismo volumen y distintas áreas laterales.

En relación con la Probabilidad y la Estadística

La interpretación y elaboración de información estadística en situaciones problemáticas con conjuntos de datos discretos y acotados para estudiar un fenómeno.

Comunicación de la información y/o toma de decisiones, analizando el proceso de relevamiento de los mismos.

Identificación de variables (cualitativas y cuantitativas), organización de los datos y construcción de gráficos adecuados a la información.

La media y el modo para describir los datos en estudio, interpretación del significado de cada una.

El reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre en situaciones problemáticas, comparando las probabilidades de diferentes sucesos incluyendo casos que involucren un conteo ordenado sin necesidad de usar fórmulas.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Organizar conjuntos de datos discretos y acotados para estudiar un fenómeno, comunicar la información y/o tomar decisiones, analizando el proceso de relevamiento de los mismos.
- Identificar diferentes variables (cualitativas y cuantitativas), organizar los datos y construir gráficos adecuados a la información a describir.
- Determinar e interpretar el significado de la media y el modo para describir los datos en estudio.
- Determinar y comparar las probabilidades de diferentes sucesos incluyendo casos que involucren un conteo ordenado sin necesidad de usar fórmula.

3º Año

Expectativas de Logro

- Reconocer y utilizar propiedades de los números racionales.
- Resolver problemas, utilizando las operaciones estableciendo las relaciones necesarias entre enteros y racionales en sus distintas representaciones, seleccionando el tipo de cálculo exacto o aproximado que la situación que se planteen, desarrollando la confianza en las propias decisiones y respeto por las ajenas.
- Interpretar los resultados, comprobando su razonabilidad y planteo de nuevos interrogantes.
- Explorar regularidades, argumentar sobre la validez de las fórmulas que dan cuenta de dichas regularidades.
- Modelizar las variaciones lineales expresadas mediante gráficos y/o fórmulas, en situaciones problemáticas de diferentes contextos.
- Recolectar, organizar, procesar e interpretar estadísticamente información y comprender, estimar y usar probabilidades, para la toma de decisiones, en situaciones concretas y sencillas.
- Comunicar las ideas, los conceptos, las propiedades y los procedimientos, utilizando adecuadamente el lenguaje oral - escrita y simbólica, tablas y gráficos.
- Valorar las producciones propias y ajenas con actitud crítica y constructiva, reconociendo aciertos y errores, trabajando cooperativamente aceptando responsabilidades y respetando las normas acordadas, con vistas al desarrollo del razonamiento lógico y científico.

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

Organización de los Contenidos

En este ciclo finaliza la sistematización de las características del sistema de numeración y se profundiza el trabajo específico con los diferentes conjuntos numéricos y sus operaciones, se pretende una mayor jerarquización de la geometría en relación con las mediciones y operaciones que con ellas se realizan utilizando tanto en el cálculo como en la geometría las herramientas tecnológicas disponibles, calculadora, software educativos de cálculo (Excel, Geogebra entre otros), y construcciones geométricas, como así también lograr la utilización correcta del álgebra y las funciones en contextos cotidianos que pueden ser modelizados. Por otra parte el reconocimiento de la estadística y probabilidades como metodología en la toma de decisiones, jugará un papel activo en el mundo real.

Alcanzar las metas propuestas para este ciclo equivale a lograr pequeños distanciamientos de los procesos empíricos dándole sentido a la práctica matemática.

En relación con el Número y las Operaciones

El reconocimiento, interpretación y uso de números racionales (Q), en diferentes situaciones problemáticas y en diversos contextos.

Correspondencia entre fracciones y expresiones decimales exactas o periódicas. Propiedades en Q , discretitud y densidad.

Uso de razones numéricas en la resolución de problemas de proporcionalidad, densidad, peso específico, entre otros. Cálculo exacto y aproximado. Error absoluto y relativo. Redondeo y truncamiento. Notación científica.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Usar y analizar estrategias de cálculo con números racionales (Q), seleccionando el tipo de cálculo y la forma de expresar los números involucrados, evaluando la razonabilidad del resultado e incluyendo su encuadramiento.

- Analizar las operaciones en Q y sus propiedades como extensión de las elaboradas para los números enteros.
- Explorar y enunciar las propiedades de los distintos conjuntos numéricos (discretitud, densidad) estableciendo relaciones de inclusión entre ellos.

En relación con el Álgebra y las Funciones

Expresiones algebraicas de las propiedades de las operaciones: distributiva, factor común.

Cuadrado de un binomio. Diferencia de cuadrados.

Determinación de conjunto de racionales a partir del lenguaje simbólico: ecuaciones e inecuaciones lineales y cuadráticas sencillas en Q , en diferentes contextos. Expresiones simbólicas de las funciones en situaciones problemáticas de distintos contextos. Construcción e interpretación de las funciones numéricas en distintas representaciones: simbólica, tabla, gráfico cartesiano. Análisis de la variación.

Funciones lineales: Interpretación de los parámetros en una función lineal.

Proporcionalidad directa e inversa en diferentes contextos y representaciones. Distinguir situaciones de proporcionalidad de aquellas que no lo son.

Sistemas de funciones lineales en situaciones concretas y numéricas. Resolución analítica (por función lineal) y gráfica.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Explorar regularidades que verifican colecciones de números racionales que cumplen con ciertas características identificando o produciendo la o las fórmulas que dan cuenta de dichas regularidades.
- Argumentar sobre la validez de afirmaciones que incluyan expresiones algebraicas.
- Transformar expresiones algebraicas usando diferentes propiedades al resolver ecuaciones de primer grado.
- Expresar algebraicamente por medio de ecuaciones lineales para ser resueltos.

- Interpretar gráficos y fórmulas que modelicen variaciones lineales y no lineales.
- Modelizar y analizar variaciones lineales expresadas mediante gráficos y/o fórmulas, interpretando sus parámetros (la pendiente como cociente de incrementos y las intersecciones con los ejes).
- Escribir ecuaciones lineales con una o dos variables para el análisis del conjunto solución.
- Establecer relaciones entre dos rectas y su intersección, con el conjunto solución de sus correspondientes ecuaciones.

En relación con la Geometría y la Medida

El análisis y construcción de figuras, argumentando en base a propiedades, en situaciones problemáticas. Lugar geométrico para justificar construcciones (rectas paralelas y perpendiculares con regla y compás, circunferencia que pasa por tres puntos, mediatrices y bisectrices, entre otras). Semejanza de figuras: Condición necesaria y suficiente. Teorema de Tales. Teorema de Pitágoras.

Variación que puede sufrir una figura (triángulos o cuadriláteros) al aplicarle algunas transformaciones isométricas en el plano, recurriendo a sus propiedades y al uso de recursos tecnológicos.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Asociar la noción de lugar geométrico para justificar construcciones (rectas paralelas y perpendiculares con regla y compás, circunferencia que pasa por tres puntos, entre otras) y resolver problemas geométricos en otros contextos.
- Construir figuras semejantes a partir de diferentes informaciones e identificar las condiciones necesarias y suficientes de semejanza entre triángulos.
- Estudiar las condiciones de aplicación del teorema de Tales e indagar y validar propiedades asociadas.
- Formular conjeturas sobre propiedades de las figuras (en relación con ángulos interiores, bisectrices, diagonales, entre otras) y producir argumentos que permitan validarlas.

- Utilizar la relación pitagórica como propiedad que se verifica para cualquier triángulo rectángulo.
- Explorar las variaciones que puede sufrir una figura (triángulos o cuadriláteros) al aplicarle algunas transformaciones isométricas en el plano, recurriendo a sus propiedades y al uso de recursos tecnológicos.

En relación con la Probabilidad y la Estadística

La interpretación y elaboración de información estadística en situaciones problemáticas.

Organización de datos para estudiar un fenómeno y/o tomar decisiones analizando el proceso de relevamiento de los mismos y los modos de comunicar los resultados obtenidos. Identificación de variables (cualitativas y cuantitativas, discretas y continuas).

Organización de los datos para su agrupamiento en intervalos y construcción de gráficos adecuados a la información a describir. Medidas centrales (media, mediana y modo), interpretación y análisis de sus límites para describir la situación en estudio y para la elaboración de inferencias y argumentos para la toma de decisiones.

El reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre en situaciones problemáticas. Determinación de la frecuencia relativa de un suceso mediante experimentación real o simulada, y compararla con la probabilidad.

Proponer situaciones problemáticas que requieran:

- Organizar datos para estudiar un fenómeno y/o tomar decisiones analizando el proceso de relevamiento de los mismos y los modos de comunicar los resultados obtenidos, identificando previamente el tipo de variables (cualitativas y cuantitativas, discretas y continuas) para su tratamiento.
- Interpretar el significado de las medidas centrales (media, mediana y modo) en los diversos contextos y analizar sus límites para describir la situación en estudio para la elaboración de inferencias y argumentos para la toma de decisiones.
- Determinar la frecuencia relativa de un suceso mediante experimentación real o simulada y compararla con la probabilidad.

Orientaciones Didácticas

La resolución de problemas como *estrategia heurística* será el marco esencial pero no único para el aprendizaje en la construcción de los conocimientos de Matemática en el aula.

Este Diseño, hace hincapié en que es posible el desarrollo de capacidades de razonamiento lógico y formal a través de la acción, formulación y validación de los conocimientos que se puede desarrollar con la resolución de problemas, por medio de ella, los alumnos podrán construir el significado de los distintos conceptos y procedimientos, permitiendo que lo aprendido tenga sentido en diferentes contextos.

En la definición de un problema es necesario considerar tres características esenciales: existe una persona que ha de resolver la actividad (resolutor), existe un punto de partida y una meta alcanzar, y existe un cierto bloqueo o resistencia que no permite acceder a la meta inmediatamente. Por cuanto se resalta el hecho de que lo que resulte un problema para alguno podría no serlo para otros, en este último caso solo sería un ejercicio.

Esta es una propuesta a partir de la cual los docentes, podrán secuenciar los contenidos pertenecientes a los cuatro ejes y estableciendo entre los mismos las relaciones que permitan lograr mayores niveles de abstracción y formalización. Los docentes realizarán la organización que consideren más adecuada de acuerdo con los grupos de alumnos a su cargo, seleccionando situaciones acorde a los contenidos, al medio socio-cultural, respetando los proyectos institucionales escolares.

En relación a la evaluación

Para hablar sobre evaluación es necesario tener en cuenta las condiciones en que se ha generado el proceso enseñanza y aprendizaje sin dejar de tener en cuenta cada uno de sus componentes e interrelaciones, al decir de Gimeno Sacristán y otros (1993) “*considerar la evaluación como práctica implica considerar toda la pedagogía que se practica.*”

Por otro lado Carreño, (1986) enuncia “*evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje significa ponderar (colectiva e individualmente, total o parcialmente) los resultados obtenidos de la actividad que conjunta a profesores y alumnos en cuanto al logro de los objetivos de la educación.*”

Cabe señalar, que es reconocido por todos los especialistas que la evaluación es una práctica compleja puesto que requiere coherencia entre todos los componentes del ámbito escolar, supuestos y fundamentos teóricos de cada docente para llevar a cabo esta tarea.

Evaluar es por lo tanto un proceso de búsqueda de información acerca del objeto realizando descripciones y mediciones, luego la valoración o emisión de juicios sobre la información, en particular en Matemática si consideramos la estrategia de la resolución de problemas será fundamental, poner la mirada en las fortalezas y debilidades como resolutor de problemas, y no solos en la adquisición puntual de algún contenido, utilizando instrumentos tales como: lista de cotejo, rubricas, portafolios y diarios.

Algunas pautas de evaluación que podemos considerar son, el nivel alcanzado por los alumnos en:

- Comprensión y análisis de reconocimiento de los datos, organización de los mismos.
- Aplicación de estrategias adecuadas para la resolución de situaciones problemáticas.
- Aplicación de los elementos matemáticos en el proceso de cálculo: operaciones, propiedades de las operaciones en diversos conjuntos, divisibilidad, entre otros.
- Destreza en la construcción de figuras geométricas.
- Destreza en la utilización de herramientas informáticas.
- Elaboración de fundamentaciones.

Por lo expuesto, es preciso resaltar, que para el éxito en este proceso de enseñanza y aprendizaje será fundamental, propiciar espacios institucionales para alcanzar acuerdos que permitan elaborar proyectos que promuevan acciones, tendientes al logro de los propósitos de esta disciplina y de la Educación Secundaria en la formación del ciudadano.

Bibliografía

- Alonso, F. Barbero, C., Fuentes, I. y otros (Grupo Azarquiel)(1993) *Ideas y actividades para la enseñanza del Álgebra*. Madrid. Editorial Síntesis.
- Alson, P. (1996) *Métodos de Graficación*. Caracas. Erro.
- Apóstol, T. M. (1965) *Calculus. Volumen I. Introducción con vectores y geometría analítica*. Barcelona. Reverté S.A.
- Block, D. (2006) *La noción de razón en las matemáticas de la escuela primaria. Un estudio didáctico*. Tesis Doctoral del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional México.
- Bosch, M. Y Gascón, J. (2003) *25 años de transposición didáctica*. Entrevista en la voz de Galicia 04/04/2003. Velásquez Montalbán, M.
- Boyer, C. (1986) *Historia de la Matemática*. (Versión española de Martínez Pérez, M. Madrid, Alianza Editorial 1996).
- Brousseau, G. (1976) *Epistémologie et Didactique. Recherches en Didactique Des Mathématiques*. Vol.10 N° 23. (Traducción de María Fernanda Espitia Olaya) en Artigue, M. 1990.
- Brousseau, G. (1972) *Fundamentos y Métodos de la Didáctica de las Matemáticas* (traducción ED por los M.C Villalba - Hernandez 1986).
- Brousseau, G (2000) *El medio en la Teoría de Situaciones, como instrumento de análisis didáctico del artículo “el peso de un recipiente”*. (Traducción al castellano de Orús- Bort en su trabajo, R.D.M Vol 9 n° 3).
- Camuyrano, M. B. Crippa, A., Déboli, y otros(1998) *Matemática. Temas de su Didáctica*. Buenos Aires. Prociencia Conicet.
- Chevallard, Y.; Bosch, M.; Gascón, J. (1997) *Estudiar matemática. El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje*.Ice- Horsori.
- Collettte, J. P. (1991) *Historia de la Matemática. Tomo I y II*. España. Siglo XXI Editores de España

- Douady, R. Y Parzysz, B. (1998) *La geometría en el salón de clases*. Lectura de apoyo 12 Unidad III: Geometría Analítica, traducción de Hernández M, V. y Villalba G, Martha, para fines estrictamente académicos, tomado de ICMI Study Perspectives on the Teaching of Geometry for 21th Century. Capítulo 5 PP159-192(Eit) Mammana, C y Villani, V., Kluwer Academic Publishers.
- Fabra Lasalvia, M. Deulofeu Piquet, Jordi(2000) *Construcción de gráficos de funciones: Continuidad y prototipos*. Trabajo de investigación presentado en la Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, julio, año/vol 3, número 002, Comité Latinoamericano de Matemática Educativa, Distrito Federal, México pp.207-230
- Godino, J.D., Rodríguez Wilhelmi, M., Bencomo, D. (2002) *Criterios de idoneidad de un proceso de instrucción matemática: Aplicaciones a una experiencia de enseñanza de la noción de función*. Trabajo de Investigación en el marco de los proyectos: MCYT-BSO2002-02452, Resolución nº 1.109/2003 de 13 octubre de la UPNA y MCYT-HA 2002-0069.
- Godino, J, Batanero; C. Roa, R (2002) *Medida de Magnitudes y su didáctica para maestros*. Matemática y su didáctica para maestros. Manual para el Estudiante - Proyecto Edumat - Maestro.
- Guelman, N., Itzcovich, H., Pavesi, L., Rudy, M. (1998) *El libro de la Matemática 8* Buenos Aires. Estrada.
- Lacasta Zabalza, E Y Pascual Bonis, J. R (1998) *Las funciones en los gráficos Cartesianos*. Madrid. Síntesis.
- Lacasta Zabalza, E. Y Rodríguez Wilhelmi, M. (2002) -El gráfico cartesiano de funciones como “medio” material: El paso de la representación gráfica a la analítica, con especial interés en el problema de las escalas, trabajo de Investigación -
- Mora, M. L., Fortuny Aynemi, J. M. (1990) *Proporcionalidad Directa, la forma y el número*. Madrid. Síntesis.
- Parra, C., Sadovsky, P. Saiz, I. (2002) *Enseñanza de la Matemática*, Selección bibliográfica II del Programa de Transformación de la Formación Docente, 1993.

- Pochulu, M, Rodriguez, M. (2012) *Educación Matemática. Aportes a la Formación docente desde distintos enfoques teóricos*. Villa María. Editorial Universitaria de Villa María.
- Rey Pastor, J. Babini, J. (1977) *Historia de la Matemática*. Vol. II. Barcelona. Gedisa S. A.
- Sierpinska, A Y Lerman, S (1996) *Epistemologies of mathematics and of mathematics education*. En A. J. Bishop et al (eds) International Handbook of mathematics education (pp.827-876) Dordrecht HL Kluwer, A.P. (Traducción Parcial, Juan D. Godino).
- Sadovsky, P. (2005) *Enseñar Matemática Hoy*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- Sessa, C. (2005) *Iniciación al estudio didáctico del Algebra*. Buenos Aires. Libros del Zorzal
- Struik, D. J. *La matemática sus orígenes y su desarrollo*. Buenos Aires. Siglo Veinte. (Traducción del inglés de MIRANDA, Renato)

Historia

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

Al pensar la enseñanza de las Ciencias Sociales se nos presentan un conjunto de disciplinas que estudian fenómenos relacionados con el ser humano, en tanto ser social.

La realidad social se encuentra atravesada por dos coordenadas: tiempo y espacio, es por ello que se ha tomado a la Historia y Geografía en forma conjunta para poder explicar las relaciones entre sociedad y espacio a través del tiempo.

Su enseñanza plantea la oportunidad de revisar críticamente qué, cómo y para qué se enseña Ciencias Sociales en el Ciclo Básico de la Educación Orientada posibilitando la construcción del conocimiento escolar en cada particular contexto de enseñanza, atendiendo a una serie de mediaciones pedagógicas de los saberes provenientes de cada campo disciplinar y cultural en contenidos pasibles de ser enseñados, aprendidos y evaluados según el nivel cognitivo de los destinatarios.

Su campo y objetivo de estudio incluye dimensiones de la sociedad entre las que encontramos: la vida social a través del tiempo, las sociedades y su relación con el espacio geográfico, las sociedades y sus instituciones, las conductas que facilitan la convivencia, los caracteres culturales de los diversos grupos sociales concretos en sus diversas etapas históricas y sus distintos espacios geográficos, la producción y distribución de bienes para satisfacer necesidades, las relaciones de los distintos sujetos sociales entre sí, entre otras.

La selección y el abordaje de los temas no son independientes del tratamiento metodológico ya que al pretender ofrecer a los jóvenes contenidos - problema con potencialidad pedagógica para el logro de aprendizajes significativos debe llevar a una elección rigurosa de las temáticas. Podemos agregar que debe existir una estrecha relación entre el saber académico, las necesidades formativas y los intereses de los estudiantes.

Dilucidar cuestiones relativas a los recortes particulares que la didáctica exige realizar nos lleva a considerar la diferencia entre contenidos de campos disciplinarios e inventarios organizados para la enseñanza. Los currículos escolares escogen ideas, conceptos y relaciones de los diferentes campos disciplinarios, selección que da por válido determinados conocimientos en un momento en particular. (Litwin, 1996). La larga geografía histórica de la ocupación de la superficie terrestre por los humanos y la clara evolución de las formas sociales (lenguas, instituciones políticas, valores

religiosos y creencias) arraigadas en lugares con cualidades específicas, han producido un extraordinario mosaico de entornos socio ecológicos y formas de vida. (Harvey, 2003).

El tratamiento de cada una de las disciplinas que conforman el área, implica una manera distinta de aproximación a la realidad social prevaleciendo, el diálogo entre ellas pero nunca, la disolución de las fronteras disciplinarias. Es por ello que la propuesta se organiza en torno a disciplinas vertebradoras: Geografía e Historia. (Resolución N° 026/12 del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes).

Fundamentación

La educación, en su función socializadora, ha consistido en conocer la propia sociedad, su pasado histórico, es la escuela la encargada de que las nuevas generaciones conozcan las tradiciones, las experiencias colectivas y la organización y funcionamiento de la sociedad, a través del estudio de la Historia.⁴

La enseñanza de la Historia en la escuela secundaria conlleva a recrear en las jóvenes generaciones una conciencia histórica, una memoria de la humanidad, pero la idea de que con la historia explicamos el pasado ha sido superada por la de que con ella explicamos primordialmente el presente. Lo histórico sería de este modo una de las maneras posibles de acceder al conocimiento de la realidad presente y toda enseñanza que no tenga este horizonte resultaría estéril. Historia y presente son estadios de un proceso situado en el tiempo y la dimensión temporal del ser humano, los conceptos de cambio y permanencia son aportaciones específicas de su enseñanza; como así también algunos procedimientos que le son propios como el tratamiento de las fuentes de información, la indagación e investigación, la explicación en otros.

“Todo tiene una historia”, todo tiene un pasado que puede reconstruirse, de allí el fundamento filosófico de “nueva historia”, es la idea de que toda realidad está social o culturalmente construidas, la nueva historia se dedica más al análisis de estructuras.

Como la mente no refleja la realidad de manera directa, percibimos el mundo a través de una red de convenciones, esquemas, estereotipos, red que varía de una

⁴ Espinosa González Antonio y Vidanez Diez Julio,(2001) El currículo de la Educación secundaria obligatoria, Madrid, Escuela Española

cultura a otra, por lo tanto nuestra comprensión de los conflictos se ve aumentada por la presentación de puntos de vistas opuestos. El movimiento de la historia desde abajo refleja también una nueva decisión de adoptar los puntos de vista de gente corriente sobre su propio pasado con más seriedad, lo mismo vale para algunas formas de historia oral, la heteroglosia es también esencial para la nueva historia.

Los nuevos historiadores se interesan por la “historia desde abajo”, por las opiniones de la gente y su experiencia en el cambio social, a la historia de las mentalidades colectivas. Si el interés se centra por una diversidad de actividades humanas, habrá que examinar una mayor variedad de fuentes: visuales, orales, materiales, estadísticas. Al mismo tiempo, su interés por toda gama de la actividad humana estimula la interdisciplinariedades, en el sentido de aprender de antropólogos sociales, economistas, literatos, psicólogos, sociólogos. La expansión del universo histórico ha tenido así mismo repercusiones en la historia política, pues los acontecimientos políticos pueden explicarse también de varias maneras, dado que la oposición tradicional entre acontecimientos y estructuras es sustituida por una preocupación por sus interrelaciones⁵.

La historia como construcción compleja incluye dimensiones subjetivas y de los agentes sociales, así como procesos interpretativos, construcción y selección de datos y elección de estrategias narrativas por parte de investigadores. Los puntos de vista más tradicionales se oponían tajantemente a considerar el recuerdo, por poco confiable y subjetivo. Hoy otras expresiones encuentran en la memoria una representación permanente de la experiencia y en la historia una racionalización.

No hay historia sin memoria dice Julio Aróstegui⁶(2004), la memoria tiene dos funciones importantes en la aprehensión de la historia: la capacidad de reminiscencia de las vivencias en forma de presente y su papel de soporte mismo de la historia y cómo vínculo de su transmisión.

La reconfiguración de las memorias colectivas puede contribuir a confrontar las verdades cristalizadas y transmitiendo memorias críticas del pasado, creando un

⁵ Burke Peter, (1993)*Formas de hacer historia*. Madrid. Alianza.

⁶ Aróstegui, Julio (2004). *Memoria e Historia*. En: Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea, nº 3, Departamento de Humanidades Contemporáneas. Área de Historia Contemporánea. Universidad de Alicante, España.

proceso de debate en torno del pasado reciente (Tornay María Laura y Vega Natalia 2009).⁷

Mientras la memoria es valor social y cultural es reivindicación de un pasado que se quiere impedir que pase al olvido; la historia es, además de eso, un discurso construido obligatoriamente factible de contrastación y objetivado o, lo que es lo mismo, sujeto a un método.

La memoria, como decimos, es capaz de reasumir la experiencia pasada como presente y, al mismo tiempo, como duración, lo que no equivale a decir que no contenga su propia temporalidad interna, que no dé cuenta de la sucesión temporal. El presente histórico, como percepción subjetiva, se fundamenta justamente en la extensión de la memoria de vida, y excluye en buena medida, aunque no de forma absoluta, la memoria transmitida, la memoria del pasado heredado pero no vivido, sin mengua de que esta última tenga naturalmente una importante función también para interpretar y dotar de significado a la memoria vivida.⁸

La instalación de una determinada imagen del pasado en el seno de una comunidad no significa la inexistencia de otras imágenes, otras voces, otras forma de pensarlo; sino simplemente la imposición, desde órganos de poder, la negociación, entre sectores o grupos sociales de mayor influencia, o la aceptación general, por la mayoría de los miembros de la comunidad, de la imagen vigente. Suele ser imposible, por lo tanto, encontrar ‘una’ memoria, una visión y una interpretación única del pasado, compartida por toda la sociedad. Siempre habrá otras historias, otras memorias e interpretaciones alternativas.

La memoria se produce en tanto hay sujetos que comparten una cultura, mientras haya agentes sociales que buscan materializar diversos sentidos del pasado en productos culturales que se erigen como *vehículos de memoria*: libros, programas,

⁷ Tornay María Laura y Vega Natalia, (2009) “Entre la Memoria y la Historia: deslindes conceptuales y cuestiones metodológicas”, en Alonso Luciano y Falchini Adriana, Memoria e Historia del Pasado Reciente. Problemas didácticos y disciplinares, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.

⁸ Aróstegui, Julio (2004). *Memoria e Historia*. En: PASADO Y MEMORIA. Revista de Historia Contemporánea, nº 3, Departamento de Humanidades Contemporáneas. Área de Historia Contemporánea. Universidad de Alicante, España.

museos, monumentos, películas, textos de historia, actuaciones, expresiones y acciones que re-presentan el pasado y lo incorporan a la vida de la sociedad.⁹

Los historiadores, entonces, son responsables de una tarea de reconstrucción social de la memoria, atendiendo al hecho de que toda transmisión es siempre una reinterpretación del pasado, enmarcada en recuerdos más recientes que facilitan, al mismo tiempo, la persistencia de esas memorias transmitidas.¹⁰

La enseñanza de la historia tiene un papel estratégico en la formación de la conciencia histórica, porque toda interpretación sobre los acontecimientos actuales depende de lo que ocurrió en el pasado, que es en definitiva lo que le da sentido al presente. La conciencia histórica crítica permite la problematización de modos culturales y de vida actuales, debemos construir ámbitos de discusión que incluyan a la escuela¹¹.

⁹ Jelin, E.(2002) (Comp). *Los trabajos de la memoria*. Madrid. Siglo XXI de España Editores.

¹⁰ Candau, Joel. (2006) *Antropología de la Memoria*. Buenos Aires. Nueva Visión

¹¹ Amézola Gonzalo, (1999) Problemas y dilemas en la enseñanza de la historia reciente en: *Entrepasados* n° 17. Buenos Aires.

1º Año**Expectativas de Logro**

- Conocer las principales unidades cronológicas y la periodización tradicional a través de la herramienta de las líneas de tiempo y ejes cronológicos para construir conceptos básicos de cambio y continuidad histórica a través de las diferentes fuentes para identificar el objeto de estudio.
- Reconocer las sociedades de la etapa ágrafa, tomando las interacciones de la organización social, económica y de jerarquías, de distintos grupos en Asia, África y Europa
- Comprender la organización económica en relación al uso de los recursos naturales, según el espacio geográfico en el que se desarrollan los pueblos del Cercano Oriente y Egipto, la formación de los Estados y valorar las creencias, artes, construcciones y manifestaciones culturales de los pueblos de la medialuna de las Tierras Fértils.
- Explicar el origen, evolución e importancia de las civilizaciones greco-romana, a partir de su apropiación del Mediterráneo, en sus aspectos políticos, económicos, sociales y culturales, como base de la cultura occidental.
- Comprender las múltiples consecuencias de la fragmentación del mundo romano y el surgimiento de los reinos germánicos en el occidente europeo, el imperio bizantino en el oriente y la irrupción del Islam con sus características particulares y analizar los vínculos vasalláticos, los estamentos sociales, la economía cerrada, la influencia de la Iglesia en el mundo feudal, teniendo en cuenta el origen y crisis del mismo.

Organización de los Contenidos

- El conocimiento de las formas de construcción del conocimiento histórico a través de diversas categorías cronológicas, el análisis de la realidad social a través del cambio-continuidad en los procesos, con el uso de vocabulario técnico.
- El reconocimiento de los cambios en la vida del hombre del Paleolítico al pasar de una economía depredadora a una productiva en el Neolítico, analizando sus autoridades, su organización social y del trabajo para abastecer sus necesidades básicas, manifestaciones religiosas y culturales.¹²
- La caracterización de la organización de las sociedades agrícolas a partir de la utilización del agua, el manejo de los recursos naturales, la evolución de las formas políticas, la jerarquización social, la religión y las manifestaciones culturales en Egipto y Mesopotamia.¹³
- Las identificación de las sociedades de comerciantes marítimos y terrestres, cambios culturales y religiosos que introducen Fenicios y Hebreos a partir de la apropiación del mar como espacio de intercambio y de la religión como agente unificador.
- La comprensión del espacio griego como origen de la civilización occidental, con la evolución de las formas políticas, hasta la formación de las polis en la Grecia clásica y el mundo helenístico con sus modelos políticos, económicos, sociales y culturales.
- El análisis de la importancia de la fundación de Roma, con las características de su evolución política, económica y social en la expansión y la formación del “Mare Nostrum” alrededor de Mediterráneo, a través de la acción civilizadora de la romanización en el mundo antiguo y la difusión del cristianismo.
- La comprensión de las múltiples consecuencias de la fragmentación del mundo romano y el surgimiento de los reinos germánicos en el occidente europeo, el

¹² Se sugiere no incluir el análisis de América, dado, que la periodización de los pueblos americanos para su estudio, es particular y no tienen coincidencia en el tiempo, ni en la clasificación de pueblos prehistóricos e históricos.

¹³ Estudiar la organización económica se refiere al uso de los recursos naturales, la organización del excedente y de las distintas actividades económicas según el espacio geográfico en el que se desarrollan los pueblos.

imperio bizantino en el oriente y la irrupción del Islam con sus características particulares

- El análisis de los vínculos vasalláticos, los estamentos sociales y la economía cerrada, la influencia de la Iglesia en el mundo feudal, teniendo en cuenta el origen y la crisis
- El conocimiento del proceso de surgimiento y desarrollo de las ciudades en el mundo feudal a partir del siglo XIII, y el reconocimiento de las principales características de la sociedad feudo-burguesa en estos nuevos espacios urbanos.

2º Año

Expectativas de Logro

- Comparar las peculiaridades políticas, económicas sociales, culturales y religiosas de las civilizaciones urbanas del Área andino-peruana y de la zona Mesoamericana y las características socioculturales de la nación guaranítica como sociedad agraria.
- Analizar el contexto europeo, con los cambios políticos, económicos, sociales, religiosos y culturales que produce la Modernidad y la incorporación de América en proceso de la primera globalización.
- Interpretar el proceso de conquista -colonización, con la particular organización de las colonias españolas en su aspecto de urbanización, creación de instituciones de gobierno, legislación y el proceso de evangelización, la ocupación del actual territorio argentino con sus respectivas consecuencias.
- Identificar los cambios ideológicos, políticos y económicas que se producen en Europa en el siglo XVIII en la Revolución Industrial y Francesa y los efectos que producen en América como factores que van a gestar la formación del Virreinato del Río de la Plata y el proceso de Independencia americana.

Organización de los contenidos

- El estudio de la organización de las sociedades indígenas, atendiendo a la periodización propia de América, (cultura preclásica, clásica y postclásica) en relación con las formas políticas, la organización económica, las jerarquías sociales y las manifestaciones religiosas culturales. Las sociedades agrarias como los guaraníes y sus creaciones culturales. Los pueblos cazadores recolectores en relación con el medio¹⁴
- El análisis de los cambios políticos en la conformación de los Estados modernos a través del absolutismo monárquico, la teoría económica del mercantilismo, la expansión de la burguesía, las nuevas formas culturales del humanismo y del renacimiento y la reforma religiosa.
- La comprensión de las múltiples causas y organización de la expansión ultramarina europea y sus consecuencias en Europa, América y el mundo.
- El análisis del proceso de conquista y colonización, con sus diferentes características según las potencias y las múltiples consecuencias sobre las sociedades indígenas y el mundo europeo.
- El reconocimiento del proceso de ocupación del territorio argentino actual, a partir de la fundación de ciudades, especialmente la importancia estratégica de Corrientes.
- El conocimiento de la organización del gobierno colonial español-americano, a través de las instituciones políticas, la economía a partir de los centros mineros, de las plantaciones y la hacienda .El monopolio comercial y sus consecuencias, y las nuevas manifestaciones socio-culturales surgidas del mestizaje.
- La comprensión de los cambios que introduce la Revolución industrial en las formas de producir, en la conformación de una nueva sociedad, sus conflictos y las consecuencias a nivel mundial.

¹⁴ El mayor interés de estudio está en el espacio americano, pero se deben establecer las relaciones con los cambios del mundo europeo

Se debe conocer la periodización de las sociedades americanas prehispánicas: período preclásico, clásico y posclásico. Con el análisis de peculiaridades políticas, económicas sociales, culturales y religiosas del Área andino-peruana y de la zona Mesoamericana. Se sugiere tomar con particular atención a la nación guaranítica.

- La interpretación de los cambios políticos y económicos que se producen en el siglo XVIII en las colonias españolas a partir de las políticas implementadas por el despotismo ilustrado.
- El conocimiento de las causas, cambios y consecuencias políticas, sociales y culturales que produce la Revolución Francesa en Europa y América.
- El análisis de los conflictos que permiten comprender la independencia de las colonias españolas, en especial la disolución del poder colonial en el Virreinato del Río de la Plata.

3º Año

Expectativas de Logro

- Relacionar la génesis de la Revolución de Mayo, como parte de las revoluciones burguesas, con los fundamentos políticos de la independencia de las colonias inglesas, la ideología de la Revolución Francesa, sus consecuencias, y los cambios económicos a partir de la expansión de la revolución industrial inglesa.
- Analizar el proceso de conformación del Estado Argentino en los modelos políticos económicos del federalismo y unitarismos en el contexto de las guerras civiles identificando los diferentes hitos de la organización Nacional a partir de la Constitución Nacional de 1853 y sus consecuencias.
- Interpretar la integración económica de la Argentina al mercado mundial del siglo XIX como productora de materias primas en la división internacional del trabajo y las particularidades de un modelo político conservador de participación política para pocos y el gran cambio social producido por la inmigración entre fines del siglo XIX y comienzos del XX.
- Conocer los cambios que introducen los gobiernos radicales al modelo conservador, en los aspectos políticos, económicos, socio-culturales y su relación con el contexto mundial de las primeras décadas del siglo XX.

Organización de los contenidos

- El análisis de los conflictos que permiten comprender la independencia de las colonias españolas, en especial la disolución del poder colonial en el Virreinato del Río de la Plata.¹⁵
- La comprensión del proceso de construcción del Estado Nacional Argentino a partir de la Revolución de Mayo, las guerra civiles y la organización nacional, con sus conflictos e interés políticos económicos e ideológicos en el marco de la expansión capitalista y de la división internacional del trabajo. El rol activo de la provincia de Corrientes en la génesis de la nación y sus particularidades políticas.¹⁶
- El análisis de la conformación de una economía agroexportadora, con la participación del Estado liberal en la división internacional del trabajo y el proceso de expansión imperialista europea.
- La compresión de la transformación de la sociedad argentina de fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX a partir del proceso inmigratorio con sus características, modalidades, cambios y conflictos que genera, con la acción legislativa del Estado.
- El análisis de las estrategias de ampliación de la ciudadanía desplegadas por los nuevos actores sociales y políticos, las élites dirigentes en el proceso de conformación de partidos políticos, sindicatos y democratización de la vida política.
- El reconocimiento de los cambios operados en el país a partir de 1916, con la instalación de los gobiernos radicales, en cuanto a la ampliación política, el surgimiento del modelo sustitutivo, la producción energética, la educación, los conflictos socio-laborales, la política exterior en el contexto de la primera guerra mundial y la posguerra.

¹⁵ El estudio se centrará en Argentina. Desde la génesis de la Revolución de Mayo, tomándola como un hecho, que es parte de las revoluciones burguesas, por lo tanto se debe tener en cuenta los fundamentos políticos de la independencia de las colonias inglesas, la ideología de la revolución francesa y sus consecuencias, los cambios económicos y expansión de la revolución industrial inglesa.,

¹⁶ Potenciar el estudio de la participación de Corrientes en la formación de la nación, se sugiere desarrollar las figuras de Ferre y Pujol, así como también la formación de partidos provinciales su vigencia y transcendencia en la política local.

Orientaciones Didácticas

A fin de abordar las orientaciones didácticas deben tener en cuenta que los principales objetivo de la enseñanza de la Historia son: comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto, saber que en el análisis del pasado hay muchos puntos de vista diferentes, que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar informaciones sobre el pasado y ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido.

Es preciso que los alumnos sepan reconocer convenciones temporales cotidianas, que van desde el "antes de" o el "después de", hasta las clásicas divisiones de la Historia, o la estructura secular, el origen convencional de los calendarios, entre otros.

Para comprender los hechos y situarlos en su contexto es necesario saber ubicar unos pocos acontecimientos sencillos en una secuencia temporal y utilizar convenciones cronológicas adecuadas mediante el uso de líneas u otras representaciones gráficas.

Por otra parte, las acciones ocurridas en el tiempo nunca pueden explicarse de forma aislada; se deberá contextualizar históricamente los hechos. Para ello deberán considerarse los rasgos de las formaciones sociales. Tampoco es posible contextualizar el pasado sin comprender que los acontecimientos históricos tienen, generalmente, más de una causa y diversas consecuencias. Así mismo, que tanto unas como las otras son de naturaleza muy diferente; en el momento de explicar problemas históricos, hay que saber situar algunas causas y consecuencias en orden de importancia. Ello supone dar cuenta de la importancia de determinados cambios y de los diferentes ritmos de los mismos, rápidos y acelerados o periodos o elementos de larga continuidad histórica.

Los docentes deben ser capaces de enseñarles sus alumnos a: reconocer que puede haber más de una versión sobre un acontecimiento histórico e identificar las distintas versiones existentes de un acontecimiento; que las descripciones del pasado a menudo son diferentes por razones igualmente válidas en una versión o en las otras, por lo que se deben manejar diferentes fuentes históricas.

Finalmente se debe transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido, para ello, es necesario saber describir y comunicar oralmente aspectos del pasado. Sin embargo, hay que saber comunicar cosas del pasado sirviéndose de más de un medio de expresión (mapas, informes, dibujos, diagramas, narraciones, líneas de tiempo, cronologías, mapas conceptuales, esquemas, gráficos, cartografía histórica, etc.).

Se sugiere introducir en el aula las nuevas tecnologías, desde los medios audiovisuales (video, películas), el uso de internet como fuente de información, como así también el uso de las computadoras utilizando: Word (procesador de texto) Power Point (uso de diapositivas), C-Map Tool (construir mapas conceptuales), Cronos (construir líneas de tiempo), Movie Maker (crear videos) Learning Essentials o Excel (para gráficos).

En relación a la evaluación

Para evaluar a los alumnos, los criterios son: la selección del material necesario, la interpretación y relación la información obtenida de diversas fuentes, la resolución de las propuestas de trabajo manejando los contenidos, la transpolación de lo aprendido a situaciones nuevas, la comunicación con claridad y precisión, en forma oral y escrita de la información manejada. Además las habilidades para interpretar documentos históricos, confeccionar representaciones gráficas (esquemas, mapas conceptuales, líneas de tiempo, ejes cronológicos, cartografía histórica etc.), indagar en diversas fuentes.

Como instrumentos de evaluación se sugiere utilizar una modalidad basada en la observación sistemática como: lista de cotejo, portafolio de evidencias, registro con escalas estimativas o de clasificación, bitácora, diario de clase, ejercicios individuales, en equipos y colectivos, mapas conceptuales, trabajos prácticos, evaluación escrita, interrogatorio verificador, guías de lectura, exposición oral grupal e individual.

Bibliografía

La bibliografía está organizada en general, que se refiere a la construcción del pensamiento histórico, la memoria y las problemáticas de la Historia; además de la didáctica. Luego se especifica por año lo pertinente. Finalmente se sugieren algunas páginas de internet.

General

- Aisenberg, B y Alderoqui S. (2007). *Didáctica de las ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones*. Buenos Aires. Paidós.
- Amézola Gonzalo (1999). *Problemas y dilemas en la enseñanza de la historia reciente*, en Entrepasados N° 17. Buenos Aires.
- Arostegui Julio y otros (2001) *El mundo contemporáneo historia y problemas*. Barcelona. Biblos/Critica.
- Aróstegui, Julio (2004) “*Memoria e Historia*”. En: PASADO Y MEMORIA. Revista de Historia Contemporánea, nº 3. Departamento de Humanidades Contemporáneas. Área de Historia Contemporánea. Universidad de Alicante. España.
- Bejam, P y otros. (2002). *Las Ciencias sociales; concepciones y procedimientos*. Barcelona. Graó.
- Burke Peter. (2008). *Historia y teoría social*. Madrid. Alianza.
- Candau, Joel. (2006). *Antropología de la Memoria*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Carretero M. (2007). *Construir y enseñar las ciencias sociales y la Historia*. Buenos Aires. Aique.
- Carretero M. (2007). *Documentos de identidad: la construcción de la memoria Historia en un mundo global*. Buenos Aires. Paidós.
- Carretero M y otros (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires. Paidós.
- Finocchio, Silvia (1993). *Enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires. Troquel.
- Tornay María Laura y Vega Natalia. (2009). “*Entre la Memoria y la Historia: deslindes conceptuales y cuestiones metodológicas*”, en Alonso Luciano y

Falchini Adriana, Memoria e Historia del Pasado Reciente. Problemas didácticos y disciplinare. Santa Fe. Universidad Nacional del Litoral.

1° Año

- Alberich, Joan y otros (1989). *Griegos y romanos*. Madrid. Alhambra.
- Auboyer, Jeannine (1974). *Oriente y Grecia Antigua, en Historia General de las civilizaciones*. Buenos Aires. Salvat.
- Bajtín Mijaíl. (1999). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento*. Madrid. Alianza.
- Cairns, Trevor. (1990). *Los inicios de la civilización*. Madrid. Akal.
- Drioton E y Vandier J. (1964). *Historia de Egipto*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Finley Mouses. (1992). *Los griegos de la Antigüedad*. Barcelona, Labor.
- Ferro, Marc. (2000). *Colonización: una historia global*. Madrid. Siglo XXI
- Kuhrt, A, (2001). *El Oriente próximo en la Antigüedad, c 3000-330 AC*, Barcelona. Crítica, vol 2.
- Le Goff, Jacques. (2004). *Mercaderes y banqueros de la Edad Media*. Madrid. Alianza Editorial.
- Le Goff, Jacques. (2008). *Una larga Edad Media*. Madrid. Paidós.
- Mandel, Gabriele. (1980). *Como reconocer el arte islámico*. Barcelona. Editorial Médica y Técnica.
- Piganiol, André. (1961). *Historia de Roma*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Postgate J. (1999). *La Mesopotamia arcaica, sociedad y economía en el amanecer de la Historia*. Madrid. Akal.
- Redman, Charles. (1990). *Los orígenes de la civilización*. Barcelona. Crítica.
- Rostovzef, M, (1977). *Roma. De los orígenes a la última crisis*. Buenos Aires. EUDEBA.

2° Año

- Caravaglia Juan Carlos y Marcheba Juan. (2005) *América latina des los orígenes a la independencia*. Barcelona. Crítica.
- Chaunu, Pierre. (1990). *Historia de América latina*. 12°ed. Buenos Aires. EUDEBA.
- Chaunu, Pierre. (1973). *Conquista y explotación de los nuevos mundos*. Barcelona. Labor.
- Ferrer Aldo. (2000). *Historia económica de la Argentina. Desde sus orígenes hasta principio del siglo XXI*. Buenos Aires. FCE.
- Fradkin, Raúl y Garavaglia, Juan Carlos. (1998). *Hombres y mujeres de la colonia*. Buenos Aires. Sudamericana.
- Halperin Donghi, Tulio. (1985). *Reforma y disolución de los imperios Ibéricos 1750- 1850*. Madrid. Alianza.
- Klein, Herbert. (1986). *La esclavitud africana en América latina y el Caribe*. Madrid. Alianza.
- Korol, Juan Carlos y Tandeter, Enrique. (1998) *Historia económica de América latina: problemas y procesos*. Buenos Aires. FCE.
- Kossok, M. (1990) *El Virreinato del Río de la Plata*. Buenos Aires. La Pléyade.
- Picotti, Dina. (1998) *La presencia africana en nuestra identidad*. Buenos Aires. Ediciones del Sol.
- Ortiz, R. (1978). *Historia económica de la Argentina*. Buenos Aires. Plus Ultra.
- Rojas Mix, Miguel (1992). *Los cien nombre de América. Eso que descubrió Colón*. Barcelona. Lumen.
- Romano, Rugiero y Tenenti, Alberto (1974). *Los fundamentos del mundo moderno*. Madrid. Siglo XXI.
- Stern, Steve (1986). *La economía política del colonialismo*. Madrid, Alianza.

- Tandeter, Enrique (2000). *La sociedad colonial en Nueva Historia Argentina*. Buenos Aires. Sudamericana.
- Tenenti, Alberto (2000). *La Edad Moderna. Siglos XVI- XVIII*. Barcelona. Crítica.
- Wolf, Eric. (2000). *Europa y la gente sin Historia*. México. FCE.

3° Año

- Bandieri, Susana. (2000). "Frontera comercial, crisis ganadera y despoblamiento rural. Una aproximación al estudio del origen de la burguesía tradicional neuquina, en *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*". Nueva Historia Argentina, Buenos Aires. Sudamericana.
- Botana, Natalio. (1977) *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Buenos Aires. Sudamericana
- Bunge, Alejandro. (1984) *Una nueva Argentina*. Buenos Aires. Hyspamérica.
- Burgin, Mirón. (1974) *Aspectos económicos del federalismo argentino*. Buenos Aires. Solar-Hachette.
- Busaniche, José Luis. (1973). *Historia argentina*. Buenos Aires. Solar Hachette.
- Cortés Conde Roberto y Gallo Ezequiel. (1967) *La formación de la Argentina moderna*. Buenos Aires. Paidós.
- Chiaramonti, José. (1997). *Ciudades, provincias y estados: los orígenes de la nación argentina (1800-1846)*. Buenos Aires. Ariel
- Chiaramonte, José. (1986). *Nacionalismo y liberalismo económico en Argentina, 1860-1880*. Buenos Aires. Hyspamérica.
- Devoto F y Ferrari M. (1994). *La construcción de las democracias rioplatenses. Proyectos institucionales y prácticas políticas, 1900- 1930*. Buenos Aires. Biblos.
- Ferns, H.S. (1992). *La Argentina*. Buenos Aires. España. Critica.
- Gallo y Cortés Conde. (1984). *La república conservadora*. Buenos Aires. Paidós.

- Gallo Ezequiel. (1992) *Política y sociedad en Argentina 1879-1916*. En “Historia de América latina. España” Cambridge. Bethel.
- Goldman Noemí. (2005). *Revolución, República, Confederación (1806- 1852)*. Colección nueva Historia Argentina. Tomo 3. Buenos Aires. Sudamericana.
- Halperin Donghi, Tulio. (1980). *Historia argentina, de la revolución de independencia a la Confederación rosista*. Buenos Aires. Paidós.
- Hobsbawm, Eric. (1998). *La era del capital 1848-1875*. Buenos Aires. Crítica.
- Luna, Félix. (1997). *Historia integral argentina*. Buenos Aires. Sudamericana.
- Lynch, John. (1998). *Las revoluciones hispanoamericanas, 1808-1826*. Barcelona. Ariel.
- Oszlak, Oscar. (1997). *La formación del estado argentino*. Buenos Aires. Planeta.
- Rock, David. (1987). *Historia argentina 1516-1987*. Buenos Aires. Alianza.
- Romero, José Luis. (1997). *El ciclo de la revolución contemporánea*. Buenos Aires. FCE.

Internet

- www.an_hisotria.org.ar
- www.aportes.educ.org
- www.artehisotria.com
- www.claseshistoria.com
- www.educatina.com
- www.educoas.org (buscador de páginas educativas)
- www.egiptoaldescubierto.com
- www.elhistoriador.com
- www.historiacultura.com
- www.historiauniversal.com
- www.secuenciasdidacticas.educ.ar
- www.sepiensa.org.mx
- www.todo_argentina.net

Geografía

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

Al pensar la enseñanza de las Ciencias Sociales se nos presentan un conjunto de disciplinas que estudian fenómenos relacionados con el ser humano, en tanto ser social; procuran a través de discusiones teóricas y de métodos específicos cuestionar y filtrar las simples opiniones; objetivar progresivamente la realidad social y desarrollar teorías que la interpreten (Carretero, M.2009).

Esta realidad social debe estar pensada como un proceso histórico social colectivo y desde las Ciencias Sociales se deben aportar las herramientas para analizar, interpretar el mundo social, intervenir, decidir, cambiar y buscar elementos que permitan transformarlo.

Respecto de los contenidos, dada la complejidad y a pesar de ser parte de un todo, se hace necesario en el Ciclo Básico dar un tratamiento disciplinar de la Historia y Geografía ya que resulta conveniente analizarlas separadamente y abordar determinadas problemáticas para lograr una síntesis más enriquecedora de la realidad social.

A la Geografía le interesa el estudio de las configuraciones espaciales del presente, es innegable que ellas contienen acciones y objetos del pasado. Por ello, rescatamos para la enseñanza de nuestra materia la inclusión de la perspectiva histórica, de los procesos de cambio y continuidad, que ayudará a la comprensión del concepto de espacio geográfico entendido como social (Gurevich y otros. 2001).

Cada disciplina con su enfoque epistemológico y metodológico definido aportará la especificidad para que los alumnos puedan comprender, analizar y participar como ciudadanos responsables, solidarios y comprometidos en problemas y temas sociales y, ambientales de interés colectivo; integrando sus conocimientos y fortaleciendo la definición de actitudes, valores personales y sociales de una sociedad democrática y pluralista.

Al pensar la enseñanza de la Geografía propuesta en este diseño curricular, luego de la experiencia del trabajo de consulta con docentes de diversos puntos de nuestra provincia, nos permite justificar la necesidad de renovar tanto los conocimientos como la manera de enseñarlos atendiendo a los nuevos desarrollos teóricos - metodológicos y de su didáctica. Es decir, nuevos contenidos que resulten significativos para entender la realidad social y que, al mismo tiempo generen en los

alumnos actitudes críticas y creativas comprometidas con el medio natural (Gurevich y otros, 2001).

Las explicaciones que provienen de la Geografía consideran la relevancia de la política, la economía, la cultura y de aquellos procesos ambientales que se pueden identificar en la afectación y diferenciación del espacio geográfico; estas cuestiones permiten definir las relaciones que estructuran a las sociedades y los vínculos que mantienen con el espacio; el modo en que las personas producen y construyen su sociedad en relación al espacio, cómo y para qué lo utilizan, lo perciben y representan.

La enseñanza de la Geografía en el Ciclo Básico, se propone:

- La identificación de los componentes del espacio geográfico que permitan explicar y formular relaciones, especialmente cuando se trata de continentes, países u otras unidades espaciales de menor escala.
- El abordaje de los aspectos físico-naturales en forma relacionada con las dimensiones: política, social, económica y cultural de determinados espacios geográficos.
- El reconocimiento de los conceptos de sociedad-naturaleza, territorialidad, para reflexionar sobre los recursos naturales y la cuestión ambiental.
- El establecimiento de vínculos directos y significativos con las relaciones sociales que estructuran el espacio geográfico y los modos en que se los problematiza.
- La consideración del análisis de los intereses y necesidades contrapuesto de los sujetos sociales a la hora de pensar el espacio geográfico.

Para ello la organización curricular se ha estructurado de la siguiente forma:

En primer año, la Geografía Mundial, identificando los efectos de la globalización en lo que se refiere a las transformaciones que produjo en la conformación del mapa actual, en las condiciones de vida de los individuos, los grupos y las clases sociales, como en su experiencia de la vida cotidiana. Estos temas se aplican al espacio vivido de los alumnos y su relación a escala nacional.

En tanto, en el segundo año, se detiene en el estudio del espacio geográfico de América, con especial atención en América Latina en relación con el resto del mundo, por medio de una perspectiva que permita su interpretación y comprensión desde el vínculo entre el pasado y el presente.

La idea de espacio geográfico se propone promover el aprendizaje de imágenes de dicho espacio y crea las condiciones para que éste sea concebido como el producto de una construcción histórica y social.

Desde esa perspectiva, los alumnos deben aproximarse a los modos en que la Geografía latinoamericana ha sufrido diferentes transformaciones a lo largo del tiempo, hasta la actual situación y, la articulación con las relaciones que se establecen con el resto del mundo.

En tercer año, se plantea el estudio del espacio argentino, relacionando el pasado y presente con el resto del mundo. Además, se considera el tratamiento de los modos en que las diversas dimensiones de lo político, social, lo económico y lo cultural, influyen en la organización del territorio nacional.

Fundamentación

La enseñanza de la Geografía plantea la oportunidad de revisar críticamente qué, cómo y para qué se enseña Ciencias Sociales en el Ciclo Básico, posibilitando la construcción del conocimiento escolar en cada particular contexto de enseñanza para que los saberes provenientes de cada campo disciplinar y cultural se constituyan en contenidos pasibles de ser enseñados, aprendidos y evaluados según el nivel cognitivo de los destinatarios. Podemos agregar, que debe existir una estrecha relación entre el saber académico, las necesidades formativas y los intereses de los estudiantes.

En cuanto, a la selección de los contenidos debe basarse en los criterios de relevancia social y validez científica y su tratamiento no puede ser independiente del tratamiento metodológico ya que se pretende ofrecer a los jóvenes contenidos - problema con potencialidad pedagógica para el logro de aprendizajes significativos. Por ello al pensar ¿qué Geografía enseñar y para qué enseñarla?, y sobre todo, ante la inquietud de los profesores, en cuestiones tales como: “¿no vamos a enseñar más Geografía Física?”, es posible considerar un ejemplo: al estudiar las causas del asentamiento de la población, uno de los factores que se analizan, son los naturales; como la fertilidad del suelo, la variación de las temperaturas, la disponibilidad de agua, entre otros, que explican el asentamiento de población. Aquí quedan planteados los contenidos de la Geografía Física insertos en un contexto de significación diferente; no se desdibujan, sí se integran a la Geografía Humana.

Dilucidar cuestiones relativas a los recortes particulares desde este Diseño Curricular, exige considerar la diferencia entre contenidos de campos disciplinarios e inventarios organizados para la enseñanza.

Los currículos escolares escogen ideas, conceptos y relaciones de los diferentes campos disciplinarios, selección que da por válido determinados conocimientos en un determinado momento en particular (Litwin, 1996). Desde esta postura la Geografía, atiende al conjunto de procesos socio- territoriales que determinan diferencias geográficas, no sólo en los modos y niveles de vida, sino también en los procesos de valorización, apropiación y uso de los recursos, en general, en las relaciones sociedad-ambiente y en las formas políticas y culturales. (Fernández Caso; Gurevich, 2009). En este mismo sentido David Harvey, sostiene que la larga Geografía histórica de la ocupación de la superficie terrestre por los humanos y la clara evolución de las formas sociales (lenguas, instituciones políticas, valores religiosos y creencias)

arraigadas en lugares con cualidades específicas, han producido un extraordinario mosaico de entornos socio ecológicos y formas de vida (Harvey, 2003).

En este marco, la Geografía se refiere específicamente a la dimensión espacial de los procesos sociales (Caso, 2007). Desde el paradigma pedagógico socio-crítico se busca otorgar a los jóvenes las herramientas intelectuales necesarias para analizar e interpretar críticamente el mundo de hoy y promover un posicionamiento autónomo, responsable y solidario frente a los problemas de las sociedades y territorios contemporáneos (Fernández Caso y Gurevich, 2007). Se pretende recuperar el valor formativo de la Geografía para contribuir a través de la transmisión educativa del pensamiento social contemporáneo, en la formación de ciudadanos capaces de participar activamente en la resolución de problemas que vive la sociedad actual como así también, la de proyectar mejores escenarios de vida y trabajo para las propias y futuras generaciones. (Res. N° 84/09 CFE.)

Las líneas de trabajos escolares se orientan hacia dichas problemáticas concentrándose en aspectos tales como la distribución desigual de la riqueza y poder entre los países del mundo; las tensiones socio-ambientales provocadas por la modernización selectiva y el crecimiento excluyente, es decir, la artificialización progresiva de la naturaleza, de la dependencia tecnológica y el control de la producción por parte de los grandes grupos agroalimentarios, la persistencia del hambre y/o de dietas deficitarias en amplios sectores de la población, al tráfico ilegal de personas, la discriminación y la exclusión del migrante en las sociedades receptoras; el intercambio desigual en el contexto del comercio mundial, las causas y consecuencias del deterioro económico y social en los países periféricos, las nuevas localizaciones, los lugares sin lugar, regiones y ciudades cada vez mas fragmentadas y discontinuas, la trama urbana del mundo, las nuevas formas de organización del trabajo, las redes de comunicación e información, las actuales formas de conformación de las identidades personales y sociales en diferentes ámbitos locales y regionales. (Res. N° 026/12 Ministerio de Educación Pcia. de Corrientes)

En síntesis, un conjunto de contenidos centrales de la enseñanza de la Geografía vinculado con las relaciones entre la sociedad y la naturaleza, con un enfoque que en el tratamiento de los temas requieren de la multicausalidad, la multiperspectividad y el interjuego de escalas de análisis (Gurevich, 2007).

1º Año

Expectativas de Logro

- Identificar las ideas de continuidad, cambio y conflicto de la organización político-territorial actual del mundo.
- Reconocer los espacios geográficos del mundo, como un conjunto interrelacionado de dimensiones económicas, políticas y socioculturales, entre otras.
- Explicar los espacios geográficos del mundo en función de las relaciones que existen entre la economía, la cultura, la política y las condiciones físico-naturales a escala mundial.
- Localizar el espacio estudiado en un mapa y reconocerlo en sus relaciones físico-naturales, geopolíticas y económicas.
- Identificar las características y diferencias de los ambientes del mundo en relación a los recursos naturales y sus variadas formas de aprovechamiento y, las problemáticas ambientales emergentes como resultado de la relación naturaleza-sociedad.
- Comparar los espacios urbanos y rurales teniendo en cuenta los modos de vida y la organización económica.

Organización de Contenidos

En relación con las sociedades y los espacios geográficos

Dimensión política - territorial¹⁷del espacio geográfico

Conocimiento del mapa político mundial. Identificación de continuidades entre la organización territorial actual y del pasado comprendiendo la idea de cambio y de conflictos.

Explicación de los procesos socio - histórico - políticos que determinaron los cambios y nuevas configuraciones en la organización política. Reconocimiento de las relaciones entre los países del mundo actual que determinan las nuevas configuraciones y la participación de nuevos actores.

Utilización de ideas de espacio, territorio, lugar, estado, límite, frontera, soberanía. Aplicación de los conceptos a diferentes escalas geográficas de análisis.

Localización de los fenómenos estudiados a diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial).

Construcción e interpretación de cartografía en soporte papel o digital utilizando las TIC que aborden las configuraciones territoriales.

Dimensión ambiental del espacio geográfico

Reconocimiento del ambiente como producto de la relación sociedad - naturaleza. Identificación de los elementos naturales (geomorfológicos, climáticos, edáficos, biológicos e hidrográficos) y sociales (tecnológicos, actividades económicas, actores sociales) que configuran el espacio geográfico estableciendo las interrelaciones que determinan la diversidad ambiental. Caracterización y diferenciación de los ambientes del mundo.

Conocimiento de las variadas formas de aprovechamiento de los recursos naturales y las problemáticas ambientales emergentes como resultado de la relación

¹⁷ La determinación de dimensiones analíticas no implican un ordenamiento de contenidos temáticos ni secuencia de desarrollo, ya que se podrían abordar en forma integrada ya que están íntimamente relacionados.

sociedad - naturaleza a diferentes escalas reconociendo intenciones y responsabilidades de cada actor social implicado.

Conocimiento de temáticas que impliquen modificaciones de los usos del suelo: deforestación y manejo de bosques, erosión, ecosistema costero, calidad de vida urbana, proliferación de productos químico. Problemas globales.

Reconocimiento de las políticas ambientales de mayor relevancia y explicación de la posición de diferentes actores sociales que intervienen.

Localización e identificación en diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial) de fenómenos geográficos abordados.

Construcción e interpretación de cartografía representando en soporte papel o digital utilizando las TIC.

Dimensión socio-demográfica y cultural del espacio geográfico

Conocimiento de los procesos demográficos en diferentes escalas identificando las transformaciones socio- históricas- espaciales.

Identificación de las causas y consecuencias del crecimiento de la población mundial. Interpretar el significado de indicadores básicos: natalidad, mortalidad, esperanza de vida, migraciones.

Explicación de los grandes temas de la sociedad y del espacio geográfico: problemas del crecimiento demográfico, población y recursos económicos mundiales.

Comprensión y explicación de la relación sociedad - ambiente y la influencia que ejercen en modos y niveles de vida.

Interpretación de las causas y consecuencias de la desigual distribución de la población identificando los contrastes territoriales.

Identificación de la composición de la población estableciendo relaciones entre sexo, edad.

Explicación de las causas y consecuencias de la movilidad espacial. Identificación de ejemplos que se refieran a la interculturalidad, convivencia pacífica, discriminación en relación al impacto socio- territorial de la movilidad espacial de la población.

Caracterización y diferenciación del espacio urbano y rural.

Explicación de las nuevas configuraciones territoriales de los espacios urbanos y rurales.

Localización de los fenómenos geográficos estudiados a diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial).

Construcción e interpretación de cartografía representando soporte papel o digital utilizando las TIC.

Dimensión económica del espacio geográfico

Identificación de los distintos tipos de recursos naturales, sus variadas formas de aprovechamiento y efectos en el desarrollo de los sistemas productivos.

Conocimiento de las diferentes actividades económicas según los espacios geográficos reconociendo a los circuitos productivos como procesos organizadores del espacio, tanto a escala local como mundial.

Diferenciación de los espacios urbanos y rurales teniendo en cuenta la organización de la producción y, las relaciones que se establecen a través de las redes de transporte y comunicación y entre los distintos actores implicados.

Interpretación del impacto ambiental producto de las actividades económicas en los espacios urbanos y rurales considerando las causas y consecuencias.

2º Año

Expectativas de Logro

- Reconocer los espacios geográficos de América, como un conjunto interrelacionado de dimensiones económicas, políticas y socioculturales, entre otras.
- Interpretar los espacios geográficos americanos en función de las relaciones que existen entre la economía, la cultura, la política y las condiciones físico-naturales.
- Localizar el espacio estudiado en un mapa y reconocerlo en sus relaciones físico-naturales, geopolíticas y económicas.
- Identificar las características y diferencias de los ambientes que conforman el espacio americano en relación a los recursos naturales y sus variadas formas de aprovechamiento y; las problemáticas ambientales emergentes como resultado de la relación naturaleza-sociedad.
- Comparar los espacios urbanos y rurales de América Latina teniendo en cuenta los modos de vida y la organización económica.

Organización de los contenidos

En relación con las sociedades y los espacios geográficos.

Dimensión política - territorial¹⁸ del espacio americano

Conocimiento del mapa de América teniendo en cuenta las distintas formas de organización política (estados nacionales, colonias y dependencias).

Identificación de división del continente americano según criterios geológico estructural y socio - cultural resultante este último del proceso histórico en el cual intervinieron distintos actores con diferentes intencionalidades.

Identificación de los organismos interamericanos e internacionales que establecen relaciones de cooperación y complementariedad, destacando su importancia, actividades desplegadas y prácticas deliberativas: OEA, ONU, UNASUR, CEPAL, CELAC.

¹⁸ La determinación de dimensiones analíticas no implican un ordenamiento de contenidos temáticos ni secuencia de desarrollo, ya que se podrían abordar en forma integrada ya que están íntimamente relacionados.

Utilización de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial) para el estudio de los problemas territoriales y socio- históricos planteados.

Construcción e interpretación de cartografía en soporte papel o digital utilizando las TIC que aborden las configuraciones territoriales.

Dimensión ambiental del espacio americano

Conocimiento y caracterización de los ambientes que se presentan en América Latina reconociendo los principales recursos naturales.

Conocimiento de las variadas formas de aprovechamiento de los recursos naturales y las problemáticas ambientales emergentes como resultado de la relación sociedad - naturaleza en el espacio americano reconociendo intenciones y responsabilidades de cada actor social implicado.

Reconocimiento de las políticas ambientales aplicadas en América Latina y la explicación de la posición de diferentes actores sociales que intervienen. Identificación de la dimensión ambiental en las propuestas de desarrollo sustentable.

Utilización de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial) para el estudio de los problemas territoriales, ambientales planteados.

Construcción e interpretación de cartografía representando en soporte papel o digital utilizando las TIC.

Dimensión socio-demográfica y cultural del espacio americano

Conocimiento de los procesos demográficos en América Latina, identificando las transformaciones socio- históricas- espaciales.

Identificación de las causas y consecuencias del crecimiento de la población americana. Comparación de las condiciones de vida en las diferentes regiones de América Latina y América Anglosajona, estableciendo relaciones entre indicadores demográficos y económicos (natalidad, mortalidad, esperanza de vida, migraciones, PBI, necesidades básicas, pobreza, trabajo).

Interpretación de la relación sociedad - ambiente y la influencia que ejercen en modos y niveles de vida.

Identificación de las causas y consecuencias de la desigual distribución de la población en el espacio americano. Comparación entre América Latina y Anglosajona.

Identificación de la composición de la población estableciendo relaciones entre sexo, edad.

Explicación de las causas y consecuencias de las migraciones estableciendo relaciones entre las condiciones de vida y trabajo.

Conocimiento en las condiciones de vida urbana y rural, con particular atención a la pobreza, la exclusión y la vulnerabilidad.

Análisis de las nuevas configuraciones urbanas en el contexto de la globalización: ciudades globales anglosajonas y metrópolis latinoamericanas. Conocimiento de las particularidades de los procesos de reestructuración metropolitana en América Latina.

Conocimiento de la diversidad cultural en América identificando los procesos de diferenciación y homogeneización en valores, creencias, prácticas, tradiciones considerando sus manifestaciones en distintos países y regiones de América.

Utilización y manejo de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial).

Construcción e interpretación de cartografía representando soporte papel o digital utilizando las TIC.

Dimensión económica del espacio americano

Identificación de los distintos tipos de recursos naturales, sus variadas formas de aprovechamiento y efectos en el desarrollo de los sistemas productivos en América.

Caracterización del espacio rural y urbano americano identificando las diferentes actividades económicas, reconociendo los circuitos productivos como procesos organizadores del espacio y, las relaciones que se establecen a través de las

redes de transporte y comunicación y entre los distintos actores implicados, así como el impacto diferencial de las tecnologías de la producción.

Identificación de los procesos de integración regional de América caracterizando los bloques económicos de América. Análisis de ventajas y desventajas que se producen entre los países miembros.

Comprensión de las distintas formas de inserción de los países americanos en el sistema económico mundial atendiendo los flujos de circulación de bienes, servicios e información en el contexto de la globalización. Utilización de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial).

Construcción e interpretación de cartografía representando soporte papel o digital utilizando las TIC.

3º Año

Expectativas de Logro

- Reconocer el espacio argentino, identificando los ambientes que lo componen como un conjunto interrelacionado de dimensiones económicas, políticas y socioculturales, entre otras.
- Analizar los ambientes de la Argentina en función de las relaciones que existen entre la economía, la cultura, la política y las condiciones físico-naturales.
- Localizar el espacio estudiado en un mapa y reconocerlo en sus relaciones físico-naturales, geopolíticas y económicas.
- Interpretar las características y diferencias de los ambientes que conforman el espacio nacional en relación a los recursos naturales y sus variadas formas de aprovechamiento y; las problemáticas ambientales emergentes como resultado de la relación naturaleza-sociedad.
- Comparar los espacios urbanos y rurales de Argentina, teniendo en cuenta los modos de vida y la organización económica.

Organización de los contenidos

En relación con las sociedades y el espacio geográfico argentino.

Dimensión política - territorial¹⁹del espacio argentino

Análisis de la formación político- territorial de la Argentina como resultado de un largo proceso histórico.

Conocimiento de la organización política actual comprendiendo la relación institucional entre las provincias y la nación. Utilización de nociones de límite político y división política.

Identificación y análisis de los reclamos de soberanía: Islas Malvinas.

Análisis de la presencia de la Argentina en la Antártida en el marco del Tratado Antártico.

¹⁹ La determinación de dimensiones analíticas no implican un ordenamiento de contenidos temáticos ni secuencia de desarrollo, ya que se podrían abordar en forma integrada ya que están íntimamente relacionados.

Utilización de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial) para el estudio de los problemas territoriales y socio- históricos planteados.

Construcción e interpretación de cartografía en soporte papel o digital utilizando las TIC que aborden las configuraciones territoriales.

Dimensión ambiental del espacio argentino

Conocimiento y caracterización de los ambientes que se presentan en el territorio argentino reconociendo los principales recursos naturales.

Comprensión y explicación de cuestiones actuales referidas a la dimensión ambiental de Argentina atendiendo a las implicancias territoriales, históricas y sociales en las distintas formas de manejo y valorización de los recursos naturales.

Comprensión y análisis de las variadas formas de aprovechamiento de los recursos naturales y las problemáticas ambientales emergentes como resultado de la relación sociedad - naturaleza en el espacio argentino reconociendo intenciones y responsabilidades de cada actor social implicado.

Reconocimiento de las políticas ambientales aplicadas en Argentina, la explicación de la posición de diferentes actores sociales que intervienen y las distintas escalas geográficas implicadas.

Utilización de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial) para el estudio de los problemas territoriales, ambientales planteados.

Construcción, análisis e interpretación de cartografía representando en soporte papel o digital utilizando las TIC.

Dimensión socio-demográfica y cultural del espacio argentino

Conocimiento de las características de la población argentina analizando sus principales problemáticas.

Identificación de las causas y consecuencias del crecimiento de la población argentina. Comparación de las condiciones de vida en las diferentes regiones de Argentina estableciendo relaciones entre indicadores demográficos y económicos

(natalidad, mortalidad, esperanza de vida, migraciones, PBI, necesidades básicas, pobreza, trabajo).

Revisión de la relación sociedad - ambiente y la influencia que ejercen en modos y niveles de vida.

Identificación de las causas y consecuencias de la desigual distribución de la población en el territorio argentino.

Identificación y comparación de la composición de la población estableciendo relaciones entre sexo, edad, nivel educativo, actividades económicas en las regiones argentinas.

Explicación de las causas y consecuencias de las migraciones estableciendo relaciones entre las condiciones de vida y trabajo.

Conocimiento de los espacios urbanos en el territorio argentino. Identificación de los procesos de urbanización y de la conformación de la red urbana argentina.

Reconocimiento de las nuevas configuraciones urbanas y rurales como resultado de la globalización, analizando a los diferentes actores sociales involucrados, las motivaciones y problemáticas socio-territoriales resultantes.

Conocimiento y valorización de la diversidad cultural en la Argentina, respetando las diferencias entre los actores sociales y teniendo como fundamento los valores, creencias, tradiciones de las distintas regiones del país.

Utilización de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial).

Construcción, análisis e interpretación de cartografía representando soporte papel o digital utilizando las TIC.

Dimensión económica del espacio argentino

Identificación de los distintos tipos de recursos naturales, sus variadas formas de aprovechamiento y efectos en el desarrollo de los sistemas productivos en Argentina.

Comprensión y explicación de la organización del espacio urbano y rural argentino determinando las características relevantes de las diferentes actividades

económicas y, las relaciones que se establecen a través de las redes de transporte y comunicación y entre los distintos actores implicados, así como el impacto diferencial de las tecnologías de la producción.

Comprensión del rol de la Argentina en el MERCOSUR y su inserción en el sistema económico mundial atendiendo a los flujos de circulación de bienes, servicios, capitales, personas e información en el contexto de la globalización.

Utilización de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial).

Construcción, análisis e interpretación de cartografía representando soporte papel o digital utilizando las TIC.

Orientaciones Didácticas

La idea de una Geografía renovada es compatible y, se acompaña bien con aquellas líneas pedagógicas constructivistas en materia de conocimiento y, plurales en materia de formación cultural contemporánea. Se trata de una cierta perspectiva de la disciplina que nos permite plantear propuestas de enseñanza reflexivas, abiertas, críticas que promuevan el debate y la discusión (Gurevich, 2009).

Un recurso de la práctica de la enseñanza de la Geografía es el mapa que no solo permite orientarse en el espacio sino que encierra una teoría de la organización del espacio (Quintero, 2007).

Se debe plantear qué significación tiene la observación e interpretación de los mapas temáticos planisferio, de América Latina y de Argentina, partiendo de cuestiones que se relacionen con la posición geográfica de un Estado, con respecto a los países limítrofes, considerar conceptos tales como territorio, soberanía; con respecto a su ubicación mediterránea y/o marítima. Es decir, tratar de utilizar el mapa como una expresión de relaciones de los contenidos propuestos y la representación de la información.

Aprender cómo se relacionan las distintas escalas geográficas y que cada una de ellas representa a un nivel de acción y de actores diferentes: lo local, lo nacional y lo global; cada uno supone fenómenos y procesos diferenciados que se encuentran interrelacionados. La perspectiva es mover el significado de lo local, de lo particular

a lo general, entre lo cercano y lo lejano, desde el punto de vista del sujeto que aprende y desde el punto de vista de las relaciones.

Otro recurso útil a la hora de hacer Geografía, son las imágenes - fotografías, grabados, pinturas- que representan rasgos fisonómicos y morfológicos visibles de un paisaje. Su lectura a través de un conjunto de ideas, significaciones y preguntas puede situarnos en un vasto espacio socio-cultural de gran importancia en nuestra práctica cotidiana.

Las consignas de trabajo en relación a los textos son variadas; en la Geografía se les da un valor a las definiciones; se presenta a modo de ejemplo: identificar en diferentes textos las definiciones de ambiente, e ir considerando las diferencias y similitudes planteadas, a través de un cuadro. Otra cuestión en base a los contenidos, es la de analizar lo natural de lo social, para enunciar el significado de lo cultural y así asociar con las transformaciones de la naturaleza dando cuenta de los actores sociales intervenientes.

Se propone presentar a los alumnos situaciones e interrogantes, contenidos-problemas que propicien el debate informado y responsable; en torno, a diferentes fenómenos en estudio; a decisiones ambientales, ya que estaremos propiciando procesos de reconocimiento y reelaboración de representaciones iniciales, para que alcancen nuevos aprendizajes. La idea es trabajar las explicaciones acerca del funcionamiento del territorio, referenciando recursos, actores y tecnologías.

Los ejercicios de reconocimiento de características, rasgos y tendencias que tienen lugar en el tipo de pensamiento que estamos proponiendo habilitan las descripciones significativas las situaciones detalladas, las exposiciones con información particular. Centrarnos en este tipo de trabajo que incluye las características particulares de un fenómeno o proceso necesario para establecer relaciones, dotar de sentido lo aparente y abstraer, finalmente los rasgos de la sociedad que se desarrolla en cada caso (Gurevich,2009).

En relación a la evaluación

La enseñanza de la Geografía propone la revisión de la agenda de contenidos por lo que amerita repensar los criterios de evaluación, por ello los alumnos deberán:

- Manejar el vocabulario específico, a partir de las conceptualizaciones trabajadas.

- Realizar la lectura e interpretación de la cartografía e imágenes que faciliten la comprensión de los temas.
- Establecer caracterizaciones, relaciones de los fenómenos de las diferentes dimensiones abordadas.
- Mencionar situaciones particulares que den cuenta del reconocimiento de las temáticas tratadas.
- Indagar situaciones de la realidad vivida para expresar críticamente lo observado en experiencias personales, desde el recorrido, de su casa a la escuela a viajes, películas.

Se presentan algunas orientaciones de cómo evaluar contenidos a través de cartografía, imágenes:

- Localización, lectura e interpretación de los fenómenos geográficos en base al andamiaje teórico-conceptual.
- Superposición de mapas temáticos, relacionando fenómenos naturales - demográficos; es decir, según el relieve, clima, presencia de ríos establecer centros de mayor concentración de la población.
- Elaboración e interpretación de gráficos con datos estadísticos.
- Redacción de epígrafes de fotografías/ágenes aplicando las nociones adquiridas.

Bibliografía

- Ausubel, D. (1995) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo.* México. Trillas.
- Blanco, J. (1995) *Notas para la enseñanza de una geografía renovada.* Buenos Aires. Aique
- Capel, H. (1981) *Filosofía y ciencia en la geografía contemporánea.* Barcelona. Barcanova.
- Claval, P. (1995) *La geografía cultural.* Buenos Aires. Eudeba.
- Carretero, Mario y Castorina, José. (2009) *Constructivismo y Educación.* Buenos Aires. Paidós
- Durán, Diana. (2004) *Educación geográfica. Cambios y continuidades.* Buenos Aires. Lugar Editorial.
- Estébanez, J. (1982) *Tendencias y problemática actual de la Geografía.* (Cuadernos de estudio 1. Serie Geografía). Madrid. Cicel.
- Fernández Caso, M. y Gurevich, R. (Coordinadoras) (2009) *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza.* Buenos Aires. Biblos.
- Guerevich; Raquel (Comp.)(2011) *Ambiente y Educación. Una apuesta al futuro.* Ciudad de Buenos Aires. Paidós.
- Guerevich, Raquel; Blanco, Jorge; Fernández Caso, Ma. V. Tobío, Omar. (2001) *Notas sobre la enseñanza de una Geografía Renovada.* Buenos Aires. Aique.
- Gurevich, Raquel. (2005) *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la Geografía.* Buenos Aires. Fondo de cultura Económica.
- Harvey, D. (1985) *Urbanismo y desigualdad social.* Madrid. Siglo Veintiuno.
- Litwin, E. (1996) *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda.* En Camilloni, Alicia y otras. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires. Paidós.

- Quintero, S. (2004). *Los textos de la geografía: un territorio para una nación. Renovación editorial y nuevos enfoques*. En L. Romero. *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Siglo Veintiuno Argentina.
- Quintero, S. (2007). *Geografía y cartografía. Tratado de Geografía Humana*. Barcelona. Anthropos.
- Santos, M. (1990). *Por una geografía nueva*. Barcelona. Espasa.

Documentos

- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2009) Resoluciones N° 84/09, 93/09.
- Ministerio de Educación de la Nación. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios - NAP- para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Ciencias Sociales. Documento aprobado por Res. N° 182/12 CFE.
- Ministerio de Educación de la Nación. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios - NAP- para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Ciencias Sociales. Documento aprobado por Res. N° 180 /12 CFE.

Educación Física

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

Hoy la educación física es concebida como *disciplina pedagógica, que tiene por objeto intervenir intencional y sistemáticamente en la constitución corporal y motriz de los sujetos, colaborando en sus procesos de formación y desarrollo integral, a través de prácticas docentes específicas que parten de considerarlos en la totalidad de su complejidad humana, en los contextos sociales y culturales de pertenencia*¹.

Esta intervención pedagógica, que tiende a incidir en los sujetos de aprendizaje para el desarrollo de la corporeidad, la motricidad, la relación con los otros y el mundo en que viven, se canaliza a través de procesos de enseñanza y aprendizaje, que sitúan al estudiante como protagonista central de dicho proceso, ubicando los contenidos propios de la educación física, como medios para la formación corporal y motriz. Dichos contenidos, corresponden a las configuraciones de movimiento propias del área del conocimiento, social y culturalmente significativas y relevantes, como son los juegos, el deporte escolar, la gimnasia, las prácticas corporales y motrices en el ámbito natural, las prácticas expresivas, las prácticas acuáticas, entre otras prácticas de la cultura corporal.

En relación al proceso de formación sobre la **corporeidad y la motricidad**, la educación física va incidiendo sobre determinados aspectos del sujeto como la inteligencia, la conciencia, la afectividad, la percepción, la comunicación, actitudes, valores, etc., que enriquecen a todas las manifestaciones motrices de los alumnos, puesto que le da sentido y significado a cada una de estas acciones.

Ante ello, se enfatiza que las intervenciones pedagógicas de la educación física, contemplen las dimensiones cognitivas, motrices y socioafectivas, propiciando la consecución de la competencia motriz en los adolescentes y jóvenes, la cual se entiende como el *conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que realiza el sujeto en su medio y con los demás, permitiéndole a los escolares superar diferentes problemas motrices planteados, tanto en las sesiones de educación física como en su vida cotidiana*², significando que este saber, no implica que solo sea empírico o procedural, sino que hay una consideración integral del contenido.

En relación a las **prácticas gimnásticas**, estas son manifestaciones motrices que constantemente están cambiando, según la variación de los contextos en donde se realizan y ante ello se espera que los estudiantes, como sujetos de derecho accedan

a estas prácticas, las innoven, las recreen, modifiquen constituyéndose en portadores y creadores de la cultura.

Además de ello, y fundamentalmente por las características de los sujetos del nivel secundario, las prácticas gimnásticas deben abordar la enseñanza de posturas adecuadas, la regulación de la fuerza y la resistencia, los órganos y sistemas que se involucran en cada acción, el trabajo en equipo y la relación vincular armoniosa y creativa, en virtud a que aprendan a proteger su salud.

Desde las **prácticas gimnásticas y expresivas** se concibe al hombre como ser corporal que vive, siente, se expresa, se emociona con su cuerpo y es sujeto de su propia construcción de su aprendizaje, y que ello no implica que solamente conozca, sino que sea consciente de sus posibilidades y limitaciones, que le permitirá vivir desde sí mismo y hacia los demás, con vistas a obtener calidad de vida.

El camino para concretarlo es a partir de la enseñanza de las capacidades condicionales y coordinativas y su abordaje desde la corporeidad y la motricidad, locomoción formal, la gimnasia como deporte de habilidades cerradas, la gimnasia como entrenamiento corporal, desarrollo y mantenimiento corporal: aeróbica, musculación, flexibilidad, la gimnasia para la salud, modelos higienistas y posturales.

También, la producción creativa de acciones motrices con finalidad expresiva y/o comunicativa de sensaciones, sentimientos, emociones, ideas, con o sin soportes musicales y producciones culturales de carácter expresivo como danzas, murgas, circo.

Para la enseñanza de **los juegos**, didácticamente se puede abordarlo desde tres perspectivas:

- El juego por el juego mismo, como actividad recreativa y placentera.
- El juego como medio de desarrollo del pensamiento táctico, las capacidades logo-motrices, la resolución de problemas y como escuela de la toma de decisiones.
- El juego como medio de socialización, mediante el cual se despliegan las capacidades sociales y relaciones que permiten la incorporación de normas, reglas, el desarrollo de la solidaridad, la cooperación, el respeto por el otro y la ejercitación de su responsabilidad y vínculos con los demás.

Por otro lado y en función de desarrollar prácticas democráticas es menester brindar la posibilidad a los alumnos, de que sean ellos quienes, construyan las reglas, claro está a través de la mediación docente, así también que las acepten y respeten. Ello se puede canalizar desde la conformación grupal de estas construcciones, lo cual favorece a cada uno de los integrantes en cuanto a su desarrollo crítico y constructivo.

Es importante que como característica de la enseñanza de juegos y juegos deportivos se focalice sobre los aspectos tácticos, ya que le dan sentido a la enseñanza de las habilidades específicas, pues gradualmente se las van utilizando para la resolución de problemáticas que surgen en cada situación que se presenta.

Es esta una de las maneras de superar didácticamente el enfoque aplicacionista en la enseñanza de habilidades específicas, que caracterizó de sobremanera a la educación física, las cuales se las enseñaba y aprendía por separado, descontextualizadamente, luego se las fijaba, casi siempre de manera estereotipada y muy escasamente de manera automatizada, para finalmente brindar un espacio de juego en donde se debía utilizarlas o aplicarlas.

También es importante tener en cuenta en la enseñanza de los juegos, proponer instancias de inclusión masiva y con la participación protagónica de todos, erradicando aquellas propuestas lúdicas, donde aparece la eliminación y exclusión.

Con respecto a **los deportes**, se espera fortalecer aún más de lo actual, el sentido de pertenencia en los alumnos por tratarse de una configuración motriz convocante y motivadora.

Para ello es necesario crear e innovar propuestas pedagógicas que tiendan a fortalecer al grupo de adolescentes con principios y valores positivos, que lleven a un aprendizaje motor construido de manera cooperativa, recíproca y solidaria, consolidando buenas relaciones humanas entre los estudiantes.

Sin lugar a dudas que para que esto se concrete, hace falta en primera instancia, superar la concepción de educación física que considera al cuerpo como una herramienta, como un objeto orgánico, que hay que entrenarlo, disciplinarlo y enseñarle reproductivamente movimientos estereotipados y técnicas gimnásticas y deportivas estandarizadas, por una propuesta reflexiva, crítica que promueva la apropiación de saberes motrices significativos, funcionales, automatizados y con posibilidades de transferencia en situaciones problemáticas que se le presente en la

propuestas pedagógicas escolares o en la vida cotidiana. Es decir, el deporte se debe transponer didácticamente, como un contenido mediador para la formación corporal y motriz de los ciudadanos, con un sentido recreador de valores, práctica de ciudadanía, solidaridad, juego limpio o convivencia y como potencial para el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y sociales, contribuyendo a la formación integral de la persona.

Referirse a la integralidad del individuo, se hace referencia al desarrollo del área físico (forma física, salud y prevención de la enfermedad) psicológico (autoestima, personalidad, calidad de vida) y las sociales (relación con los demás, rendimiento en el empleo, evitación de la soledad), además de poder influir sobre el desarrollo moral y la promoción de diversos valores sociales y personales.

Es menester también, que internalicemos los docentes de educación física, que las necesidades y requerimientos sociales de prácticas deportivas, deben estar acordes con las distintas posibilidades de las personas y los grupos que constituyen, en contextos donde prima la diversidad, no admitiendo un modelo pensado desde la idealización del deporte como máxima expresión del potencial humano o de distinción social, excluyente y elitista.

La enseñanza del deporte, desde estas nuevas perspectivas, exige ampliar su sentido, sus bases epistemológicas, culturales, sociales y pedagógicas, para seguir sosteniendo y enriqueciendo el importante espacio que ocupa el **deporte escolar** como contenido de la educación física.

En este sentido y desde la perspectiva de la enseñanza de los deportes escolares, el enfoque didáctico para la enseñanza de los mismos, debe ser amplio y variado en el 1° y 2° año del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria, volcando mayor especificación de estas prácticas, en el 3° año de estudios, promoviendo de esta manera a los estudiantes, una amplia gama de estructuras de saberes, comunes de juegos deportivos de conjunto.

También merecen especial atención las **prácticas acuáticas**, ya que por un lado, debido a las características contextuales de la jurisdicción, que en gran parte de su geografía contiene agua, por sus ríos, lagunas, riachos, esteros y arroyos, se ve la imperiosa necesidad de los aprendizajes de los contenidos, particularmente de la natación, por parte de los estudiantes. La natación es entendida como el dominio del cuerpo en un ambiente diferente, la cual brinda cuestiones de seguridad y de libertad personal.

Por otro lado y entendiendo que más allá que las prácticas acuáticas deben estar al alcance de todos los integrantes de la sociedad, debemos ser conscientes de las dificultades de la enseñanza, condicionada a la disposición de infraestructura. No obstante ello y en función de superar esta debilidad debería gestarse la posibilidad de integración de la escuela con otras instituciones sociales, como Centros de Educación Física, Colonias de Vacaciones, entre otros.

Para que estas prácticas sean significativas y útiles, es que debemos asegurar el planteamiento de un encuadre epistemológico, una visión basada en un paradigma de la complejidad hacia esta práctica con enfoque psicomotriz del individuo, al cual debemos ver no solo como un cuerpo físico que realiza movimientos, sino también, como un ser cuyas acciones están definidas además por sus afectos, sus ideas, creencias, filosofía de vida y entorno cultural.

En relación a la enseñanza de las **prácticas corporales y motrices en el ámbito natural y otros**, es importante saber que en todas las etapas evolutivas, el acercamiento a la naturaleza nos permite; explorar, descubrir, registrar, reflexionar, expresar, aplicar, transferir, evaluar y también nos possibilita la integración de la humanidad como parte del ambiente en que se vive, sin perder de vista la diversidad y complejidad como la misma vida humana, por lo tanto este contenido relevante de la educación física, tiene por objeto construir conocimientos, pero también generar actitudes hacia el medio, aspecto que se consigue mediante la vivencia y experiencia que se deriva de un contacto directo que requiere, por lo tanto de una adecuada intervención pedagógica, que incida en la comprensión de los estudiantes, sobre la problemática ambiental.

La educación física, legitimada como propuesta de enseñanza disciplinaria en la Educación Secundaria Obligatoria, prioriza la intencionalidad pedagógica de transmitir, recrear y transformar los saberes propios de su campo de conocimiento explicitados precedentemente, incluyendo a su vez, el abordaje de saberes necesarios para los adolescentes y jóvenes, para el desarrollo de una ciudadanía activa, para la continuidad de los estudios y para la vinculación con el mundo del trabajo, aportando de esta manera, la iniciación en la construcción de su proyecto de futuro. A su vez, y a través de *variadas propuestas de enseñanza que permitan a los estudiantes, conocer y apropiarse de las diversas formas en que el saber se construye y reconstruye, mediante alternativas de desarrollo curricular*³, se garantizará el abordaje de ciertos contenidos educativos con características integradoras, inclusivas, denominados contenidos transversales, por medio de

diferentes formatos que permitan transformar o recrear temporalmente las agrupaciones de alumnos, docentes, espacios curriculares, espacios físicos, entre otros.

Estos formatos, podrán concretarse como talleres, cátedras interdisciplinarias, proyectos específicos, trabajos de campo, cátedras compartidas, seminarios de profundización, donde se enseñe y se aprendan contenidos tales como medioambiente, educación sexual integral, educación vial, educación para la salud, el uso de las TIC, cultura emprendedora, convivencia escolar y educación y memoria.

Fundamentación

La educación física, como campo de conocimiento y de intervención, que utiliza prácticas corporales y motrices sistemáticas e intencionales con un propósito educativo, se fue conformando a lo largo de la historia, atravesada por distintas perspectivas filosóficas, psicológicas, sociológicas, pedagógicas y políticas. Entre ellas, la concepción antropológica racionalista cartesiana, la cual marcó una gran influencia en el pensamiento de esta disciplina, especialmente en el momento de su inserción en la escuela.

A lo largo de su evolución como disciplina pedagógica, el exceso de racionalismo y del pensamiento simplificador, generó en la educación física limitaciones para comprender la singularidad de sus destinatarios, la heterogeneidad e incertidumbre propia de sus prácticas pedagógicas y las formas de intervenir adecuadamente en contextos sociales siempre cambiantes y con distintos niveles de conflictividad.

Estas prácticas iniciales de la educación física estuvieron sustentadas por conocimientos provenientes de las ciencias biológicas y por configuraciones de movimientos específicas como la gimnasia y los deportes, cuyas prácticas de la enseñanza estaban centradas en su contenido y no en el sujeto de aprendizaje.

Desde el punto de vista de las ciencias biológicas la educación física se veía influida por una concepción netamente biologista reducida del cuerpo, tendiente a la acotada intencionalidad del mejoramiento funcional del organismo, el rendimiento físico y deportivo.

Por otro lado, la gimnasia, marcó fuertemente en la educación física una visión higienista y acrobática. Sus formas de enseñanza se basaban en la uniformidad y

conducción directa de los ejercicios con claro sentido disciplinador de los sujetos con marcada influencia heterónoma de la institución militar.

Por último, la influencia del deporte, que en el marco del proceso de industrialización se posicionó sobre el paradigma competitivo, que se constituyó como máxima expresión del rendimiento humano, de distinción social, excluyente y elitista.

No obstante, en los últimos años han surgido otras líneas de la educación física que tienden a la búsqueda del equilibrio y la armonía interna, sustentando sus conocimientos en fuentes filosóficas y psicológicas, que además tienen en cuenta los contextos sociales y culturales donde están insertos los sujetos.

Por otro lado, la influencia del paradigma de la complejidad, ha posibilitado a la educación física ocuparse de sujetos íntegros y situados, promoviendo la apropiación de la cultura corporal en los estudiantes, superando de esta manera la concepción de hombre entendido como máquina biológica o con la mera disposición de un cuerpo entrenable, es decir, esta corriente de pensamiento complejo, trasciende la visión simplista de cuerpo orgánico-funcional, por una idea holística del cuerpo. Este nuevo pensamiento, permite advertir las diferentes dimensiones y aspectos relevantes de la corporeidad y motricidad humana.

El cuerpo constituye una dimensión significativa de la condición humana. No hay vida posible si no es a través del cuerpo y sin su construcción permanente a lo largo de la existencia. Esta construcción es simultáneamente orgánica y subjetiva, en un desarrollo donde ambos aspectos se influyen en forma mutua y constante para constituir el modo de ser propio en cada sujeto, es decir su corporeidad.

La corporeidad, excede al concepto de cuerpo, es entendida como espacio propio y al mismo tiempo social, que involucra al conjunto de sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relaciones, contribuyendo de esta manera a la formación integral. La corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer y se pone en juego en la conquista de la disponibilidad corporal y la motricidad como personalización del movimiento.

La motricidad, es un aspecto constitutivo de la corporeidad, ya que es la manifestación de la misma, superando la concepción de movimiento que remite a las ciencias naturales, en particular a la física. Esta dimensión conceptual que excede el simple proceso “espacio-temporal”, se sitúa en un proceso de complejidad humana:

cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual y por supuesto motor. Es decir, la corporeidad y la motricidad son dos dimensiones inseparables, los estudiantes no “tienen un cuerpo”, son “un cuerpo” con presencia y espacio en su cotidianeidad e historicidad, en donde su motricidad está cargada de sentido e intencionalidad para él y quienes lo rodean, constituyendo la base de su identidad.

La sociomotricidad, es aquella práctica corporal donde se produce una interacción motriz, jugando un papel fundamental en la configuración de las relaciones sociales de los estudiantes, por medio de la comunicación, la participación y la colaboración, para acordar, planear y experimentar acciones motrices en grupo. Estas prácticas sociomotrices son los juegos colectivos, los deportes donde haya cooperación/oposición, construcciones en equipo, danzas en grupos, entre otras prácticas corporales y motrices colectivas.

A su vez, también se puede sostener, que en realidad no existe acción humana que no sea sociomotriz, o sea, siempre de alguna u otra manera, se actúa en relación directa o indirecta con los otros, hasta incluso en las actividades motrices aparentemente más personales e individuales. Así como el estudiante, al jugar un deporte que requiere de habilidades motrices abiertas, acuerda con sus compañeros ciertas jugadas y variadas estrategias; cuando realiza por ejemplo, una muestra gimnástica individual (situación psicomotriz), se relaciona con otros que reconocen su destreza y valorizan sus logros.

Expectativas de Logro

1º Año

- Reconocer los cambios que se producen en el cuerpo en el marco de los procesos de crecimiento en la adolescencia, asimilando progresivamente los ajustes motrices que se experimentan como respuestas en la construcción de su corporeidad y motricidad.
- Conocer las prácticas gimnásticas necesarias para el desarrollo de las cualidades físicas y valorar las mismas como herramientas favorables para el desempeño lúdico, expresivo, deportivo y en actividades en el ámbito natural.
- Identificar las propias posibilidades de movimiento y dificultades, así como sus preferencias y habilidades a la hora de aprender un juego.
- Conocer y valorar los juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas, por medio de la participación de los mismos y la recreación de variantes.
- Evidenciar disposición para las prácticas de deporte escolar, considerando al otro como indispensable para su realización, con respeto de la diversidad y sentido de colaboración para que el juego sea placentero y posible para todos.
- Participar en la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo, de inclusión y disfrute, la apropiación de prácticas deportivas diversas y la comprensión de sus elementos constitutivos.
- Disponer y emplear saberes específicos en situaciones deportivas, evidenciando conocimiento motor sobre la lógica interna de varios deportes escolares.
- Desarrollar la capacidad del uso creativo y responsable de las TIC como aporte al proceso de apropiación de las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas.
- Identificar las características y componentes del ámbito natural por medio de experiencias de propuestas pedagógicas interdisciplinarias en pleno contacto con la naturaleza.
- Reconocer las problemáticas ambientales a través de vivencias de distintas formas de vida en la naturaleza, como caminatas, excursiones, paseos y campamentos, en el ámbito natural u otros.

Expectativas de Logro

2° Año

- Disponer de habilidades motoras propias de esta etapa, en función de enriquecer su motricidad para resolver variadas situaciones lúdicas, deportivas, gimnásticas, entre otras prácticas corporales de la vida diaria.
- Desarrollar las capacidades coordinativas y condicionales, a través del conocimiento de los componentes corporales que intervienen y su correcta ejecución, en virtud de mejorar la regulación de sus acciones motrices en la práctica de juegos y deportes escolares.
- Conocer sobre educación sexual, medio ambiente y consumo indebido de drogas, por medio de la participación en formatos variados de desarrollo de temas transversales y con carácter interdisciplinario.
- Comprender las relaciones entre actividad física, salud y cuidado del cuerpo por medio de la indagación teórica y la vivencia de prácticas gimnásticas y deportivas.
- Comprender el sentido de las reglas como reguladoras del juego, del deporte escolar y de la convivencia escolar.
- Descubrir más juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la indagación a personas de otras generaciones y practicarlos colectivamente con sus pares.
- Ampliar el repertorio de aprendizajes de deportes escolares, asimilando los saberes específicos para participar activamente en situaciones de juego, evidenciando disponibilidad motriz y comprensión sobre la lógica interna de los mismos.
- Participar en encuentros y/o torneos con otras escuelas, asumiendo la responsabilidad del rol y la función consensuada entre los pares, resaltando el sentido valorativo de la experiencia por encima de los resultados.
- Depurar la capacidad del uso creativo y responsable de las TIC como aporte al proceso de apropiación de la prácticas corporales, ludomotrices y deportivas.
- Desarrollar actitudes de respeto, cuidado, preservación y construcción de soluciones colectivas y participativas, ante los problemas que se presenten en el ambiente natural y otros.

Expectativas de Logro

3° Año

- Conocer diferentes modalidades de deportes individuales, participando en encuentros escolares internos o interinstitucionales.
- Valorar y utilizar prácticas gimnásticas que favorezcan el desarrollo corporal y que incidan significativamente en la salud.
- Conocer los principios del entrenamiento y su utilización en la elaboración de planes individuales para la mejora de las capacidades condicionales y coordinativas.
- Comprender sobre educación sexual, medio ambiente y consumo indebido de drogas y educación y memoria, a través de la organización y participación de diversos formatos pedagógicos con carácter interdisciplinario.
- Enriquecer la corporeidad y motricidad, experimentando prácticas corporales y motrices variadas como murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, habilidades circenses y otras prácticas singulares o emergentes de la cultura popular urbana y rural.
- Desarrollar una postura crítica respecto de los patrones de belleza corporal y del deportista de élite que los medios de comunicación transmiten como modelo.
- Participar en prácticas de juegos deportivos y el deporte escolar, con sentido colaborativo, de inclusión y disfrute, aplicando ajustes técnicos, tácticos y estratégicos en función de las exigencias de cada disciplina.
- Desarrollar la autonomía personal, el respeto y el cuidado del medio ambiente, por medio de experiencias de prácticas corporales, ludomotrices, expresivas y deportivas en un marco de convivencia democrática en el ambiente natural.
- Enriquecer la capacidad del uso creativo y responsable de las TIC como aporte al proceso de apropiación de las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas.
- Desarrollar la capacidad de construir colectivamente, proyectos de campamentos en el ámbito natural, previendo y diagramando la necesidad de recursos, elementos de seguridad e higiene, selección del lugar, organización de grupos de tareas y responsabilidades y propuestas de tareas de aprendizaje interdisciplinario.

Organización de los Contenidos

La definición de contenidos para el Diseño Curricular del Ciclo Básico del Secundario Orientado se sustenta a partir de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), los cuales son saberes identificados como centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza, tienden a contribuir en los estudiantes, la construcción de conocimientos, competencias, capacidades y saberes equivalentes, con independencia de su ubicación social y territorial⁴.

Partiendo de esta base común a nivel Federal y como referencia fundamental, se seleccionan para este Diseño Curricular del Ciclo Básico del Secundario Orientado, contenidos educativos que ampliarán las perspectivas de enseñanza y aprendizaje de la educación física en el contexto provincial, con absoluta concordancia con los NAP.

Actualmente, los contenidos educativos se conceptualizan como el “*conjunto de saberes o formas culturales, cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para la formación de competencias*”⁵, las cuales son entendidas como capacidades integradas, que permiten la consecución del desarrollo de habilidades cognitivas, prácticas y sociales.

Los criterios de selección de los contenidos, responden al claro posicionamiento de la educación física en el paradigma de la complejidad, lo cual permitirá que sea abordada desde un enfoque multireferencial, a partir de planteos pedagógico didácticos, que incidan sobre las dimensiones de la corporeidad y motricidad de los estudiantes, en virtud de lograr el desarrollo integral del sujeto y la conquista de la disponibilidad corporal y motriz.

*Promover la formación corporal y motriz, a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes*⁶, implica para la consecución de ello, seleccionar contenidos de las diferentes configuraciones de movimiento, como los juegos, los deportes, la gimnasia, la danza, la natación, las prácticas en ambientes naturales, entre otras prácticas corporales, motrices, gimnásticas y deportivas emergentes en la cultura, trasponiéndolos didácticamente en situaciones de enseñanza, que les permita a los adolescentes y jóvenes, apropiarse de conocimientos sobre la disponibilidad corporal de sí mismo, con los otros y en interacción con el medioambiente.

La anualización de los contenidos implica una progresiva complejización y profundización de los mismos, expresando una continuidad secuencial a lo largo de la educación secundaria.

A su vez es menester resaltar, que los contenidos de la educación física se desarrollarán combinando un abordaje teórico práctico, que proporcione a los adolescentes y jóvenes un sustento teórico lo suficientemente sólido para la realización de las prácticas corporales, centrando la atención no solo en la faz ejecutiva de las mismas, sino también en la construcción de actitudes, conceptualizaciones, argumentaciones y análisis crítico de los contenidos, es decir, con la clara intencionalidad del logro de un saber fuerte⁷.

Frente a estas tres perspectivas de conocimiento, en relación a sí mismo, con los otros y en interacción con el medioambiente, los contenidos de educación física del presente Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada, se organizan en tres ejes, que sitúan al sujeto en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, como destinatarios y protagonistas de este hecho, constituyéndose el estudiante, como sujeto de derecho a la educación.

Por otro lado, no implica que estos ejes tengan algún valor jerárquico uno sobre otros, ni tampoco significa que deban desarrollarse según el orden en que se explicitan.

También es menester destacar, que el abordaje de los ejes, difícilmente pueda hacerse de manera independiente, es decir que permanentemente existirán relaciones que los vinculan en el momento de organizar las prácticas de enseñanza.

A su vez, cada uno de estos ejes, incluye sub-ejes, que representan núcleos relevantes y significativos para la formación del adolescente:

- **EJE: Corporeidad y Motricidad**
 - Habilidades Motrices
 - Constitución Corporal o Capacidades Motoras
 - Conciencia Corporal
- **EJE: Corporeidad y Motricidad en relación con otros**
 - Juego Deportivo y Deporte Escolar
 - Comunicación Corporal

- **EJE: Corporeidad y Motricidad en relación con el ambiente natural y otros**
 - Formas de vida en el ámbito natural y otros.
 - Las acciones motrices en la naturaleza.
-

¹Diseño Curricular Jurisdiccional de la Formación Docente Inicial en Educación Física. 2010. Ministerio de Educación de Corrientes.

²Pérez Ruiz Luís Miguel. 1995. Competencia Motriz: “Educación Física y Desarrollo de la Competencia Motriz”. Colección Monografías sobre Ciencias de la Actividad Física y Deporte. Editorial Gymnos. Madrid.

³ Consejo Federal de Educación Resolución N° 84/09. Artículo 94 “a”

⁴ Consejo Federal de Cultura y Educación Resolución N° 214/04 .

⁵ Gómez, R. 2004. *La enseñanza de la Educación Física en el nivel Inicial y el primer ciclo de la E.G.B.* Buenos Aires. Editorial Stadium.

⁶ Ministerio de Educación de la Nación. Ley de Educación Nacional N° 26.206/06. Artículo N° 30, Inciso “j”.

⁷ Arnol P. J. 1997. Educación Física, Movimiento y Currículum. Madrid. Morata. S.L.

Organización de Contenidos

EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD		
1 ° AÑO	2 ° AÑO	3 ° AÑO
<p>Habilidades Motrices</p> <p>Experimentación de habilidades motrices combinadas y específicas, con y sin objetos, en contextos estables y cambiantes.</p> <p>Identificación de cambios de velocidad e intensidad de la fuerza, en la práctica de Habilidades Motrices combinadas y específicas en situaciones ludomotrices, deportivas gimnásticas, acuáticas, expresivas.</p> <p>Reconocimiento de los diferentes niveles de habilidad motriz respetando las posibilidades y limitaciones de cada uno.</p> <p>Registro de la propia postura corporal y análisis de posturas inconvenientes con prácticas corporales compensatorias.</p>	<p>Habilidades Motrices</p> <p>Exploración de habilidades motrices combinadas y específicas, abiertas y cerradas, que favorezcan la resolución de problemas en diferentes contextos.</p> <p>Selección y utilización de cambios de velocidad e intensidad de la fuerza, en las Habilidades Motrices específicas de prácticas ludomotrices, deportivas gimnásticas, acuáticas, expresivas, acorde a los requerimientos de la situación.</p> <p>Aceptación de los diferentes niveles de habilidad motriz, favoreciendo la constitución de la autonomía y autoestima.</p> <p>Ánalisis y modificación postural con regulación consciente del equilibrio y los estados corporales.</p>	<p>Habilidades Motrices</p> <p>Selección y utilización de habilidades motrices específicas, con gradual depuración técnica.</p> <p>La anticipación en la producción motriz para la resolución de problemas que se presentan las diferentes prácticas ludomotrices, deportivas gimnásticas, acuáticas, expresivas</p> <p>Valoración de los diferentes niveles de habilidad motriz y el reconocimiento de la necesidad de mejorar, en relación con las situaciones problemáticas vivenciadas.</p> <p>Conocimiento, actitud y práctica de postura corporal en relación con el cuidado del cuerpo y la salud.</p>

Capacidades Motoras	Capacidades Motoras	Capacidades Motoras
<p>Capacidades Condicionales:</p> <p>Exploración y valorización de prácticas corporales y motrices que favorezcan la mejora de la velocidad, la flexibilidad, la fuerza y la resistencia aeróbica.</p> <p>Capacidades Coordinativas:</p> <p>Experimentación de variadas prácticas corporales y motrices que desarrollen las capacidades de diferenciación, acoplamiento, reacción, orientación, equilibrio, adaptación y ritmización.</p> <p>Exploración de estructuras y secuencias rítmicas.</p>	<p>Capacidades Condicionales:</p> <p>Identificación, experimentación y valoración de prácticas corporales y motrices que desarrollen la mejora de la velocidad, la flexibilidad, la fuerza y la resistencia aeróbica.</p> <p>Capacidades Coordinativas:</p> <p>Identificación y realización secuencial de ejercicios que promuevan la mejora de las capacidades coordinativas.</p> <p>Creación de estructuras y secuencias rítmicas.</p>	<p>Capacidades Condicionales:</p> <p>Conocimiento de principios de entrenamiento, elaboración y ejecución de planes individuales de tareas que mejoren la velocidad, la flexibilidad, la fuerza y la resistencia aeróbica.</p> <p>Capacidades Coordinativas:</p> <p>Valorización y aplicación de secuencias de tareas para la mejora de las capacidades coordinativas, reconociendo criterios para su realización adecuada.</p> <p>Diseño y aplicación de prácticas corporales y motrices con secuencias rítmicas, con ajuste motor general y específico.</p>

Conciencia Corporal	Conciencia Corporal	Conciencia Corporal
<p>Reconocimiento del propio cuerpo, sus cambios, dificultades y posibilidades motrices.</p> <p>Reflexión sobre la imagen corporal y su relación con la autoestima y la autonomía.</p> <p>Conocimiento y reflexión acerca de las prácticas corporales y motrices realizadas y análisis crítico del mensaje hegemónico que los medios de comunicación divulgán al respecto.</p> <p>Apropiación de saberes de educación sexual integral y su incidencia en el aprendizaje de prácticas corporales y motrices inclusivas, a partir de los vínculos e interacciones entre géneros, despojando todo tipo de discriminación.</p> <p>Conocimiento sobre los beneficios que la realización de prácticas corporales y motrices, provoca en la salud.</p> <p>Identificación de los perjuicios en la salud, causados por el consumo indebido de drogas, a través de la participación en</p>	<p>Aceptación del propio cuerpo, sus cambios, dificultades y crecientes posibilidades motrices.</p> <p>Reflexión sobre la imagen corporal y su relación con la disponibilidad de sí mismo en la participación de la Cultura Corporal (juegos, deportes, murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas, gimnasia y otras experiencias del ámbito acuático y el natural).</p> <p>Definición de una posición crítica, responsable y constructiva en relación con los mensajes que los medios de comunicación divulgán acerca de las actividades corporales y motrices.</p> <p>Apropiación de saberes de educación sexual integral y su incidencia en el aprendizaje de prácticas corporales y motrices inclusivas, a partir de los vínculos e interacciones entre géneros, despojando todo tipo de discriminación.</p> <p>Reconocimiento de los perjuicios a la salud, que producen las actividades físicas mal implementadas y la valoración</p>	<p>Valoración del propio cuerpo, sus cambios y sus posibilidades motrices, como conquista de la disponibilidad corporal.</p> <p>Reflexión sobre la imagen corporal y su valoración positiva en relación con la disponibilidad de sí mismo en la participación de la Cultura Corporal (juegos, deportes, gimnasia, equilibrios, malabares, danzas, murgas y experiencias del ámbito acuático y el natural).</p> <p>Construcción de una relación adecuada con el cuerpo y movimiento propios, a partir de la apropiación y práctica de actividades corporales y motrices, desde el disfrute, el beneficio y el cuidado personal y social.</p> <p>Apropiación de saberes de educación sexual integral y su incidencia en el aprendizaje de prácticas corporales y motrices inclusivas, a partir de los vínculos e interacciones entre géneros, despojando todo tipo de discriminación.</p> <p>Valoración de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y</p>

formatos pedagógicos interdisciplinarios.	del aporte saludable que brinda su adecuada realización. Reflexión sobre los perjuicios en la salud, que provoca el consumo indebido de drogas, a través de la participación en formatos pedagógicos interdisciplinarios.	motrices para una mejor calidad de vida. Conocimiento y asunción de una postura crítica sobre los perjuicios del consumo indebido de drogas, a través de la organización y participación de diversos formatos pedagógicos con carácter interdisciplinario.
---	--	--

EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN LA RELACIÓN CON OTROS		
1° AÑO	2° AÑO	3° AÑO
<p>Juego Deportivo y Deporte Escolar</p> <p>Participación de juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados, conociendo, acordando y modificando su estructura lógica⁸.</p> <p>Resolución de situaciones problemáticas a partir de juegos motores reglados como ser de oposición, de cooperación y oposición y juegos reglados deportivos o minideportes (Variables de reglas, tácticas, estrategias, cantidad de jugadores, materiales, elementos y dimensiones del campo de juego)</p> <p>Iniciación al deporte escolar con amplia vivencia de prácticas deportivas como: Atletismo, softbol, handball, basquetbol, fútbol, voleibol, hockey, cestobol, con actitud solidaria y cooperativa</p> <p>Experimentación de otras prácticas corporales del contexto local y de</p>	<p>Juego Deportivo y Deporte Escolar</p> <p>Exploración de juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados, recreando su estructura para posibilitar la inclusión, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socio-económico, cultural, entre otros.</p> <p>Resolución de situaciones tácticas-estratégicas en los juegos motores reglados de oposición, de cooperación y oposición y juegos reglados deportivos o minideportes.</p> <p>Exploraciones y conocimiento de prácticas de deporte escolar como: Atletismo, softbol, handball, basquetbol, fútbol, voleibol, hockey, cestobol, con actitud solidaria y cooperativa</p> <p>Conocimiento de otras prácticas corporales del contexto local y de acuerdo a las posibilidades</p>	<p>Juego Deportivo y Deporte Escolar</p> <p>Apropiación y valoración del sentido colaborativo, cooperativo, de disfrute e inclusivo de las prácticas ludomotrices y deportivas, con sujetos caracterizados con diferentes niveles de aptitud motriz, género, discapacidad, entre otros.</p> <p>Desarrollo del pensamiento táctico y estratégico en la práctica del deporte escolar: Atletismo, softbol, handball, basquetbol, fútbol, voleibol, hockey, cestobol.</p> <p>Apropiación de la práctica deportiva escolar como construcción social y cultural, consolidando una actitud solidaria y cooperativa en el marco de la competencia</p> <p>Creación de nuevas formas de movimiento: Bailes, danzas, canciones, juegos deportivos no convencionales.</p> <p>Construcción de una postura crítica y</p>

<p>acuerdo a las posibilidades institucionales, como ser: Rugby, natación, tenis, remo, actividades circenses, murgas, malabares, bailes y danzas populares.</p> <p>Conocimiento de los mensajes que los medios de comunicación difunden respecto a las prácticas deportivas, reflexionando sobre los diferentes comportamientos deportivos.</p> <p>Práctica de juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas.</p> <p>Participación en encuentros de juegos deportivos, minideporte y deporte escolar, con sentido recreativo.</p> <p>Tolerancia en la victoria como en la derrota en los juegos deportivos, minideportes y deporte escolar, fortaleciendo la convivencia grupal.</p> <p>Las TIC como herramientas de uso responsable para el estudio, análisis de la motricidad humana en los deportes, la gimnasia, el juego, entre otras prácticas.</p>	<p>institucionales, como ser: Rugby, natación, tenis, remo, actividades circenses, murgas, malabares, bailes y danzas populares.</p> <p>Analísisis crítico acerca de los mensajes que los medios de comunicación difunden respecto a las prácticas deportivas.</p> <p>Práctica y valoración de juegos tradicionales, autóctonos, de la cultura popular urbana y/o rural y de otras culturas.</p> <p>Experiencia de integración con pares de su escuela y de otras en la participación en encuentros de deporte escolar, valorando el competir para jugar sobre el competir para ganar.</p> <p>Aceptación y reflexión crítica sobre los resultados obtenidos y las estrategias</p>	<p>responsable acerca de los mensajes que los medios de comunicación difunden respecto a las prácticas deportivas, reflexionando sobre los valores de las diferentes manifestaciones del deporte.</p> <p>Participación, conocimiento y recreación de juegos tradicionales, autóctonos, de la cultura popular urbana y/o rural y de otras culturas.</p> <p>Experiencia colaborativa en la organización de encuentros deportivos escolares, con igualdad de oportunidades para varones y mujeres, valorando el competir para jugar sobre el competir para ganar.</p> <p>Evaluación colectiva del desempeño del equipo en el deporte escolar y planeamiento consensuado de estrategias y tácticas superadoras.</p> <p>Las TIC como herramientas de uso responsable para el estudio, análisis de la motricidad humana en los deportes, la</p>
---	---	---

<p>Comunicación Corporal</p> <p>Exploración del uso expresivo del cuerpo y el movimiento favoreciendo la comunicación motriz.</p> <p>Construcción de acuerdos de códigos simples de comunicación corporal.</p> <p>Experimentación de secuencias coreográficas, individuales y grupales, con y sin soportes musicales, con finalidad comunicativa de sensaciones, sentimientos y emociones.</p>	<p>utilizadas en el minideporte o deporte escolar, valorando el trabajo en equipo.</p> <p>Las TIC como herramientas de uso responsable para el estudio, análisis de la motricidad humana en los deportes, la gimnasia, el juego, entre otras prácticas.</p> <p>Comunicación Corporal</p> <p>Producción de gestos y acciones motrices básicas, posibilitando la comunicación motriz en prácticas ludomotrices y deportivas.</p> <p>Anticipación táctica de acuerdo a la interpretación de la comunicación y contracommunicación motriz en las prácticas ludomotrices y deportivas.</p> <p>Elaboración individual y grupal de esquemas coreográficos mixtos, a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, favoreciendo la libre expresión.</p>	<p>gimnasia, el juego, entre otras prácticas.</p> <p>Comunicación Corporal</p> <p>Valoración de la decodificación de la comunicación y contracommunicación motriz en las prácticas ludomotrices y deportivas.</p> <p>Selección de acciones adecuadas y de códigos de comunicación y contracommunicación, pertinente a los requerimientos de las situaciones de juego.</p> <p>Participación en encuentros escolares o comunitarios con la presentación de producción colectiva de una secuencia coreográfica, con soporte musical.</p>
---	--	--

EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN LA RELACIÓN CON EL AMBIENTE		
1 ° AÑO	2 ° AÑO	3 ° AÑO
<p>Formas de vida en el ámbito natural y otros</p> <p>Participación en proyectos de caminatas, excursiones, paseos y campamentos en el ámbito natural u otros.</p> <p>Exploración con excursiones y caminatas en entornos naturales, conociendo el medioambiente, descubriendo sus elementos, características y problemáticas ambientales.</p> <p>Vivencia del campamento y reconocimiento como el lugar para vivir con otros en situación inhabitual, en pleno contacto con el ámbito natural u otros.</p> <p>Análisis de la convivencia escolar y participación democrática en la construcción de acuerdos de convivencia, pautas de seguridad e higiene, para vivencias en el ámbito natural.</p>	<p>Formas de vida en el ámbito natural y otros</p> <p>La participación en la organización de proyectos de actividades en el ámbito natural y apropiación de conocimientos sobre ecología.</p> <p>Conocimiento de la educación medioambiental y experimentación de acciones en pleno contacto con el medio, que contribuyan a su preservación y cuidado.</p> <p>Experimentación de armado, mantenimiento y desarreglo de carpas, previsión y preparación de alimentos, diario comunitario, uso del fuego, limpieza, guardias.</p> <p>Respeto de acuerdos de convivencia, seguridad e higiene, construidos colectivamente, en experiencias de campamento en contacto con el ámbito natural y su relación con el ámbito</p>	<p>Formas de vida en el ámbito natural y otros</p> <p>Diagramación y práctica de distintas modalidades de campamentos, valorando y cuidando los elementos naturales como tierra, agua fuego, aire.</p> <p>Organización y colaboración con instituciones locales y/o regionales, con acciones educativas que aporten a la concientización crítica de la problemática, preservación y cuidado del medioambiente</p> <p>Planificación consensuada de tareas campamentiles por grupos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Provisión de leña. • Responsables de cocina. • Armado y conducción del fogón. • Encargados de limpieza. • Provisión de alimentos. • Encargados de guardias,

<p>Las acciones motrices en la naturaleza</p> <p>Elaboración de propuestas y vivencias de actividades ludomotrices en la naturaleza: caminatas, bicicleteadas, pernoctadas, acampadas, etc., para el desempeño placentero y equilibrado en el ambiente.</p> <p>Vivencia de habilidades motrices de desplazamiento en distintos terrenos en el ámbito natural, como caminar, trepar, deslizarse, saltar, etc., con orientación por medios naturales: puntos cardinales, configuración estelar.</p> <p>Experimentación de juegos deportivos adaptados al ambiente natural y grandes juegos diurnos y nocturnos en la naturaleza.</p> <p>Experimentación del uso del tiempo libre en campamento, para observar, contemplar y valorar, los sonidos, los silencios y el paisaje para su disfrute.</p> <p>Vivencia del uso de herramientas, instrumentos y elementos para construcciones artesanales y rústicas, fuegos, orientación, nudos, cabuyería,</p>	<p>escolar.</p> <p>Las acciones motrices en la naturaleza</p> <p>Experimentación de actividades ludomotrices en la naturaleza: caminatas, bicicleteadas, pernoctadas, acampadas, etc., para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente.</p> <p>Exploración grupal de contextos con características del ámbito natural, por medio de habilidades motrices de desplazamientos, con orientación en forma segura a través del uso de croquis y mapas.</p> <p>Invención colectiva de juegos deportivos adaptados al ambiente natural y grandes juegos diurnos y nocturnos en la naturaleza.</p> <p>Vivencia de sensaciones y emociones con la contemplación, interpretación y valoración del amanecer, el día, el</p>	<ul style="list-style-type: none"> Redactores de diario comunitario. <p>Resolución democrática de conflictos, propios de la convivencia en el medio natural, reflexionando y asumiendo la responsabilidad del respeto hacia las normas acordadas colectivamente.</p> <p>Las acciones motrices en la naturaleza</p> <p>Participación en la planificación de actividades ludomotrices en la naturaleza: caminatas, bicicleteadas, pernoctadas y acampadas, para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente.</p> <p>La planificación y realización de desplazamientos grupales en forma segura, combinados con otras habilidades de desplazamiento, empleando cuerdas, puentes, tirolesas rapel y con orientación por medios instrumentales (brújulas)</p>
--	---	---

<p>croquis, mapas, puentes, tirolesas, necesarios para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.</p>	<p>atardecer y la noche en el campamento. Utilización eficaz y segura de herramientas, instrumentos y elementos para construcciones artesanales y rústicas, fuegos, orientación, nudos, caballería, croquis, mapas, puentes, tirolesas, necesarios para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.</p>	<p>Planificación consensuada, recreación y ejecución de juegos deportivos adaptados al ambiente natural y grandes juegos diurnos y nocturnos en la naturaleza. El disfrute de la vida en campamento, la exploración sensoperceptiva de los elementos y fenómenos naturales y el paisaje del ámbito natural. La previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales u o poco habituales Las TIC como herramientas para el uso de mapas, pronósticos climáticos, rutas y caminos, distancias, tiempos, entre otras informaciones relevantes en experiencias de campamento, excursiones, caminatas y paseos en el ámbito natural.</p>
--	---	---

⁸⁸ Hernández M. 2000. La Iniciación de los Deportes desde su estructura y dinámica. INDE. Barcelona.

Orientaciones Didácticas

El enfoque de la educación física, plasmado en el presente Diseño Curricular, requiere de referencias y orientaciones didácticas hacia los docentes del área, para que esta propuesta llegue a su concreción. Dichas orientaciones abarcan las cuestiones de diagnóstico, diseño (planificación), gestión o ejecución y evaluación de la tarea docente.

Entonces, en primer lugar, se recomienda conocer la realidad en la que vamos a gestionar. Este momento de **diagnóstico** proporciona una primera aproximación, una primer mirada que permite recoger información acerca del lugar, los elementos, las instalaciones, recursos, pero fundamentalmente los aspectos del sujeto de aprendizaje como ser: saberes previos corporales, saberes motrices disponibles, experiencias gimnásticas y deportivas, historicidad institucional sobre prácticas corporales y ludomotrices en el ámbito natural, sus prácticas relacionadas a la cultura corporal y motriz en la escuela y en la comunidad, estilos de aprendizajes, problemáticas personales, relaciones interpersonales, inquietudes, necesidades derivadas de problemáticas sociales, demandas, intereses, deseos de saber y todos aquellos aspectos que el profesor pueda recabar como información, para analizarlos y conformar un saber docente necesario para dar sustento al diseño de la planificación de educación física. Es decir, conocer acerca de los alumnos, permitirá al profesor realizar intervenciones pertinentes para facilitar el aprendizaje de los contenidos propuestos, teniendo en cuenta las condiciones corporales y motrices de sus alumnos, su posibilidad de comprensión y el contexto en el cual se llevarán a cabo los aprendizajes.

Con respecto al diseño, este está identificado con la planificación, herramienta útil del docente, que le sirve de guía para su tarea. Es aquí donde se delinean las acciones que constituirán la gestión propiamente dicha, la cual se sugiere, se enmarque en un tipo de planificación estratégica situacional, la que permite organizar y desarrollar la enseñanza, a partir del conocimiento de la realidad, reconociendo las turbulencias que se suscitan en el proceso y la flexibilidad que la caracteriza, en función de la búsqueda constante de respuestas, ante los cambios sorpresivos y las dificultades que se presentan a lo largo de dicho proceso, permitiendo efectuar ajustes, sin que implique perder el norte, denotando de esta manera, un posicionamiento superador de la tradicional planificación normativa o clásica.

A partir de las decisiones adoptadas colectivamente por los docentes del área, en el Diseño Curricular Institucional (DCI o PCI), o Proyecto de Departamento, y teniendo en cuenta la información analizada del diagnóstico, cada docente debe diseñar la Planificación Anual de educación física, la que posteriormente se objetivará en modalidades diversas, de mayor especificación y duraciones variables, como por ejemplo Unidades Didácticas, Unidades Temáticas, Proyectos Específicos, entre otras, incluyendo cada una de ellas, componentes curriculares que le den sentido y coherencia interna, como ser, objetivos, contenidos, tiempos, consignas de actividades, estrategias didácticas, recursos y bibliografía. Además y en virtud de innovar los desarrollos de clases, estas modalidades de planificación deberían propiciar el uso de variados formatos como ser: Seminarios de profundización, parlamento, foro, otras.

Para el desarrollo de la planificación anual, el docente debe seleccionar más de una modalidad de planificaciones de mediano plazo, por ejemplo, 4 o 5 unidades didácticas, 2 o 3 proyectos específicos, u otras combinaciones de planificaciones.

En relación a la gestión o ejecución misma de la propuesta de enseñanza, la orientación didáctica de este Diseño Curricular, parte desde la concepción de estrategia didáctica o de enseñanza, entendida como el conjunto de decisiones y acciones que realiza el docente durante la enseñanza, que incluye tanto las consignas, actividades, selección de los recursos, como el clima que crea, el vínculo que genera con los alumnos, sus gestos y uso del lenguaje, por nombrar sólo algunos aspectos; y todas estas formas de intervención las realiza el docente, en virtud de facilitar el logro de aprendizaje por parte de los estudiantesix.

Se recomienda que los profesores, pongan en juego estrategias didácticas como expresión de las decisiones docentes, superadora de las metodologías, ya que estas últimas son un monismo metodológico y hegemónico, que caracterizó a la educación física durante décadas y que solo se trata de tareas definidas en las que el docente tiene un rol protagónico como transmisor, centralizando todas las decisiones respecto de la enseñanza.

En educación física, se atribuye al término “metodología” un significado inadecuado, pues se la entiende como: una progresión de ejercicios analíticos a través de los cuales se ejecuta cada una de las partes en las que ha sido fragmentada una habilidad motriz para facilitar su aprendizaje, ejercicios que deben ser aplicados y ejecutados.

Es menester resaltar, que bajo ningún punto de vista se pretende excluir en su totalidad a estrategias tradicionales, puesto que algunas de ellas en los contextos pedagógicos actuales, siguen reuniendo pertinencia para facilitar ciertos aprendizajes de contenidos en los estudiantes, tal es el caso de las destrezas gimnásticas y técnicas deportivas, por nombrar algunas de estas estrategias, serían los estilos de enseñanza como el comando directo, asignación de tareas, como así también la enseñanza a través de estrategias analíticas y sintéticas. Pero en relación a esto, en lo que si debemos poner énfasis los docentes de educación física, es que el foco de la enseñanza a través de estas estrategias, no esté solo reducido al aspecto visible del hacer motor, sino que se tengan en cuenta los procesos cognitivos que posibilitan la realización de esa acción.

Se propone que el docente deje de ser un ejecutor de técnicas aisladas para pasar a constituirse como un estratega en situación. Esto significa que sea capaz de atender a los emergentes, que puede hacer una lectura de lo que sucede en el grupo y disponer de variadas estrategias como la presentación de una situación a explorar, un problema a resolver, estrategias participativas de enseñanza y aprendizaje recíproco, en grupos, micro-enseñanza, programas individuales, modulares, descubrimiento guiado, estilos creativos, pedagogía de las situaciones, etc. y que sea promotor de la reflexión en y sobre las prácticas corporales, ludomotrices, expresivas y gimnásticas por parte del estudiante y de el mismo respecto a su práctica docente. Cabe aclarar que el tipo de estrategia a utilizar depende de múltiples factores, entre los que se destacan los objetivos, el tipo de contenido, espacios, recursos, saberes previos de los alumnos, tiempos, entre otros, los cuales deberían conformar el criterio por el cual el docente decide la selección de la estrategia.

Al seleccionar las estrategias será conveniente considerar:

- Que promuevan valores, actitudes y principios, como solidaridad, compañerismo, cooperación, tolerancia, honestidad, respeto, cordialidad, amabilidad, apertura de pensamiento, respeto ante los modos de pensar diferente, libertad de opinión, reconocimiento de logros, confianza, creatividad, etc.
- Que ubiquen al estudiante en una posición activa, es decir que sean partícipes junto al docente, en la reformulación de objetivos, la selección de contenidos, elaboración de tareas para la consecución de los aprendizajes, recreación de las propuestas, constructor de instrumentos de auto-evaluación, co-organizador de proyectos de encuentros gimnásticos, juegos deportivos o torneos internos

de deporte escolar, participación en la planificación de proyectos de campamentos, gestor de acuerdos escolares y de convivencia en las prácticas en el medio natural.

- Que incluyan prácticas corporales, ludomotrices, expresivas y deportivas novedosas, innovadoras o emergentes de la cultura, como por ejemplo malabares, equilibrio en cuerda, reggaeton, rap, hip-hop, skate, habilidades circenses, etc.
- Que permitan la participación de personas externas a la institución e incluso al sistema educativo, con el objeto de reforzar las temáticas abordadas escolarmente, como por ejemplo deportistas, miembros de Fauna y Flora, profesionales Médicos, kinesiólogos, Docentes y Estudiantes de Profesorados de Educación Física.
- Que en el marco de las posibilidades materiales de la institución, las estrategias posibiliten la utilización de recursos novedosos, constituyendo un escenario motivador en las clases de educación física, como pelotas gigantes, medicinball, ruedas suecas, minitramp, música, rampas, step, telas chinas, cuerdas y sogas para trepas, etc., más allá de los elementos convencionales.
- Que garanticen la participación de todos los alumnos según sus posibilidades para las prácticas corporales, ludomotrices, gimnásticas, deportivas, acuáticas y las del ámbito natural.
- Que faciliten la inclusión de todos los estudiantes, brindando un abanico de consignas donde cada uno de los sujetos, a pesar de sus diferencias (género, discapacidad, aptitud física, etc.), realmente se sientan incluidos y disfrutando de las clases de educación física.
- Que promueva innovación en los formatos de clase como ser unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos específicos, otros, desarrolladas a través de:
 - Talleres interdisciplinarios sobre medio ambiente, taller de murgas, circo, acrobacias, las TIC como herramientas enriquecedoras para el aprendizaje de la educación física.
 - Seminarios de educación sexual integral, prácticas corporales y salud, educación vial, consumo indebido de drogas, etc.
 - Jornadas de profundización temática con visitas a Clubes, Gimnasios, Centros de Educación Física, Institutos de Formación Docente en Educación Física.
 - Cátedras compartidas con docentes de otros espacios curriculares como por ejemplo:

Historia: Historia del deporte y de los clubes de la zona.

Ciencias Naturales: Alimentación, actividad física y salud.

Artística: Componentes de la dramatización para los campamentos.

En relación a la evaluación

Resulta indispensable, recorrer al menos algunos problemas que se presentan en la actualidad respecto a la evaluación, particularmente en el área de la educación física, los cuales es importante superarlos.

Como primer problema, es en relación al hecho que a la evaluación, incorrectamente se utiliza como una acción aislada de la enseñanza. Ante ello, sostenemos que la evaluación es parte de la enseñanza y el aprendizaje, ya que “en la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta...entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora que se aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo.”x(Celman, 1998).

Otro problema de la evaluación, es que la acción la realiza únicamente el docente. Resulta que esto es incoherente con el marco actual de la educación secundaria, que pretende formar un sujeto autónomo, crítico, creativo, reflexivo, para lo cual es indispensable, innovar sobre nuevas formas de evaluar y promover la participación activa de los alumnos durante la evaluación, complementando la evaluación que realiza el docente (heteroevaluación), a través de la autoevaluación (realizada por el alumno o por el docente) y co-evaluación o evaluación recíproca, entre los estudiantes.

Por otro lado, otra problemática que se percibe, es que en mucho de los casos, el error se comete desde un inicio, al determinar equívocamente el propósito de la evaluación, en cuanto a la reducción de la verificación de los logros de aprendizaje, en desmedro de la comprensión de los procesos.

A partir de esta percepción es que soslayamos la importancia de que ambos propósitos son necesarios, es decir, se debe conjugar la mirada comprensiva y la mirada verificadora en las prácticas de evaluación, puesto que comprender los procesos, permitirá al docente realizar los ajustes necesarios para poder incidir positivamente en los aprendizajes de los estudiantes.

Debido al predominio que tuvo el positivismo en las teorías y prácticas de evaluación, fundamentalmente en el área de la educación física, es que es habitual que se confunda evaluación como sinónimo de acreditación-medición-clasificación, es decir la evaluación del producto final.

Si bien una de las funciones que debe cumplir el sistema de evaluación en las instituciones educativas es la acreditación, no es el único ni el más importante, puesto que reducir la evaluación a la medición de los productos, hace perder de vista los procesos más ricos que se llevan a cabo en el aprendizaje, evitando hacer reflexionar al estudiante acerca de los procesos que le permitieron construir esos aprendizajes y esta reflexión es indispensable para lograr el aprendizaje significativo. “Evaluar significa volver a recorrer el camino en un intento de comprensión histórica del mismo”^{xi}

“Obtener información acerca de lo que se desea evaluar es solo un aspecto del proceso evaluativo. Su riqueza y, a la vez, su dificultad mayor consiste en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos”^{xii}

La reflexión, permitirá retroalimentar el proceso, brindarles información, orientarlos, valorar las tareas que realizan y sus desempeños motrices, a partir de preguntas orientadoras como por ejemplo:

¿Cuáles fueron tus dificultades? ¿cómo podrías mejorar?

¿Qué pasó en el juego que no podían contrarrestar el ataque contrario?

¿Pueden pensar otro sistema de defensa? ¿Piensen en grupo, cuál? ¿Cuál sería la estrategia para aplicarlo? Ahora que ya acordaron, vuelvan al juego e impleméntenlo para ver si solucionan el problema del ataque del oponente?

La evaluación en educación física debe formar parte de todo el proceso educativo a partir de distintos momentos de este proceso. La evaluación cumple diferentes funciones de acuerdo a estos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje en que se realice:

Al inicio del año, o de una unidad didáctica o de una secuencia didáctica determinada, su función será de diagnóstico sobre los saberes previos, para tener como punto de partida de dicha unidad o secuencia didáctica. Se recomienda reconocer junto a los alumnos, sus condiciones motrices de partida, como así también, proyectar juntos los logros que se pretenderán alcanzar.

Durante el proceso de aprendizaje se realiza una evaluación que recopila datos acerca del desempeño en las prácticas corporales y motrices de los estudiantes, analizando el proceso en forma conjunta con ellos, verificando resultados, asignándole significado a sus logros, etc., lo cual permite:

- Desde el punto de vista de los estudiantes: Compartir con ellos las apreciaciones respecto a los avances, dificultades y resultados obtenidos, con la intención de involucrarlos con mayor compromiso para el aprendizaje.
- Desde el punto de vista del docente: Ajustar o cambiar las estrategias de enseñanza, en relación con los avances y/o dificultades en el aprendizaje de sus alumnos para mejorar su propuesta didáctica.

Al final del proceso, debe realizarse la evaluación para contrastar los aprendizajes motores alcanzados al término de una etapa con las intenciones educativas formuladas en los objetivos, teniendo en cuenta las diversas condiciones motrices que los alumnos disponían al inicio. Las conclusiones de esta evaluación final sirven como aporte para la toma de decisiones de acreditación y promoción.

En todas sus instancias o momentos, la evaluación en educación física, no debería limitarse a la valoración exclusiva de los aprendizajes dentro del plano motriz del alumno, sino que también debe ocuparse de valorar los progresos alcanzados en el plano cognitivo y afectivo, es decir, atendiendo a su corporeidad y motricidad desde todas sus dimensiones.

La estrategia pedagógica para realizar una evaluación acorde con la educación física que propugnamos, debe basarse en los siguientes criteriosxiii:

- Establecer con los alumnos qué se va a evaluar y de qué modo.
- Clarificar el sentido formativo de la evaluación, separándola de su relación tradicional, con la acreditación de saberes para responder a las exigencias curriculares y del sistema educativo vigente.
- Crear el hábito de la evaluación permanente de los procesos de aprendizaje en las tres dimensiones de los contenidos propuestos y acordados para desarrollar en clase.
- En el caso de las pruebas específicas para observar aspectos parciales de la motricidad de los alumnos, seleccionar o diseñar aquellas que respondan

significativamente a su interés por conocer y evaluar su rendimiento, más allá de las observaciones subjetivas, integrando los resultados obtenidos al sentido general e integral de la evaluación.

- Determinar las formas de registro de datos y observaciones, de manera que para el alumno no sea una ficha de contralor de su adaptabilidad a un sistema de tratamiento sistemático y hegemónico del cuerpo, sino una guía para orientar sus procesos de cambio en el intento de alcanzar la disposición de sí.
- Evaluar el accionar de cada estudiante en relación a las situaciones problemáticas que se enfrenta, refiriéndolo al punto de partida del proceso de aprendizaje, motivo de la evaluación y el marco socio-cultural en que para él se significa.

^{ix} Recomendaciones para la Elaboración de los Documentos Curriculares. Profesorado de Educación Física. 2008. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Área de Desarrollo Curricular.

^x Citado por Susana Celman ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?, en Camilloni, Alicia y otros. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Ed. Paidós Educador (1998). Buenos Aires.

^{xi} Sanjurjo L. 2003. *La Evaluación y la Acreditación en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje*. En Aprendizaje Significativo y Enseñanza en los Niveles Medio y Superior. Ediciones Homo Sapiens. Santa Fe. Argentina.

^{xii} Camilloni A. Celman S., Litwin E. y Palou de Maté. 2005. Evaluación de los Aprendizajes en el Debate Didáctico Contemporáneo. Paidós. Buenos Aires.

^{xiii} Gómez J. 2002. *La Educación Física en el Patio: Una Nueva Mirada*. Editorial Stadium. Bs. As. Argentina.

Bibliografía

- Arnol P. (1997) *Educación Física, Movimiento y Currículum*. Madrid. Morata. S.L.
- Blázquez D. (1996) *Iniciación en los Deportes de Equipo*. Barcelona
- Camilloni, A. Y Otros (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós Educador
- *Diseño Curricular Jurisdiccional De La Formación Docente Inicial En Educación Física*. 2010. Ministerio de Educación de Corrientes.
- Gómez, J. (2002) *La Educación Física en el Patio: Una Nueva Mirada*. Buenos Aires. Stadium.
- Gómez, R (2004) *La enseñanza de la Educación Física en el nivel Inicial y el primer ciclo de la E.G.B.* Buenos Aires. Stadium.
- Hernández Moreno, J. (2000) *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. INDE. Barcelona.
- Pérez Ruiz L. M. (1995) *Educación Física y Desarrollo de la Competencia Motriz*. Colección Monografías sobre Ciencias de la Actividad Física y Deporte. Madrid. Gymnos.
- Sanjurjo, L. (2003) *Aprendizaje Significativo y Enseñanza en los Niveles Medio y Superior*. Rosario. Homo Sapiens.

Documentos

- Ministerio de Educación de la Nación. Ley de Educación Nacional N° 26.206/06.
- Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular (2008). *Recomendaciones Para La Elaboración De Los Documentos Curriculares*. Profesorado de Educación Física.
- Consejo Federal De Educación Resolución N° 84/09. *Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria*.

- Consejo Federal De Educación Resolución N° 93/09.
- Consejo Federal De Educación Resolución N° 135/11. Anexo II. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para Educación Física. 2° Ciclo de la Educación Primaria y 1° año de la Educación Secundaria.
- Consejo Federal De Educación Resolución N° 136/11. Anexo II. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para Educación Física. 1° y 2° año/ 2° y 3° año del Ciclo Básico de Educación Secundaria.
- Consejo Federal De Educación Resolución N° 214/04.

Biología

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

Las ciencias como instrumento de mediación entre el ser humano y su entorno han transformado los estilos de vida del ser humano y sus relaciones con el entorno cultural y natural. La sociedad actual cambia aceleradamente y muchos de esos cambios tienen un fuerte componente científico. Vivir en la sociedad de la información y de la comunicación demanda el desarrollo de nuevas habilidades. En este contexto, es indispensable que la educación proporcione una formación científica básica.

Las ciencias experimentales nos ayudan a conocer el mundo en que vivimos, a comprender nuestro entorno y nos permiten acercarnos a los enormes avances y desarrollos científicos y tecnológicos que han tenido lugar en las últimas décadas.

Del contacto crecientemente reflexivo con el mundo natural “mediado por el conocimiento científico”, los estudiantes continuarán desarrollando logros formativos que iniciaron en la educación primaria.

La enseñanza de las ciencias en la escuela permite comprender las relaciones de las ciencias naturales con la vida humana y su contexto social, aportando las herramientas para la toma de decisiones responsables, así como advertir las consecuencias de sus diversas aplicaciones en el ambiente, a cuya conservación contribuye.

Un adecuado conocimiento de las ciencias naturales tendrá un efecto positivo en la calidad de la vida personal y colectiva en varias cuestiones relevantes: la preservación de la salud y el buen estado físico, una actitud sana y responsable hacia la sexualidad y responsabilidad ecológica, entre otros.

La actividad científica escolar constituye el núcleo de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias naturales, para promover en los estudiantes el desarrollo de habilidades asociadas a la investigación: formular preguntas, observar, interpretar, modelizar, argumentar, distinguir inferencias de evidencias, extraer conclusiones y producir géneros discursivos específicos.

La Biología como ciencia permite comprender el comportamiento de la naturaleza, las relaciones que se establecen entre sus componentes y sus implicancias individuales y sociales.

Dado que sus saberes, que son parte de la cultura, impactan directa o indirectamente sobre la vida de los seres humanos y ayudan a construir explicaciones acerca de la realidad que nos rodea, determina que sea necesaria su incorporación a lo largo de toda la escolaridad permitiendo la alfabetización científica y tecnológica orientada a lograr que los estudiantes construyan conocimientos y capacidades básicas de las ciencias para interpretar la información científica, como así también para poder distinguir explicaciones seudocientíficas de las que provienen de las ciencias.

Para lograr que los alumnos desarrollen estas habilidades se hace necesario superar los inconvenientes de las visiones tradicionales deformadas, fragmentadas y descriptivas de los contenidos, basadas casi exclusivamente en la memorización, apoyadas en una concepción cerrada y aséptica de la ciencia. La actual mirada reconoce a la ciencia como un proceso de construcción colectivo permanente, que posee una historia en la que las personas se involucran, dudan de lo que parece obvio, formulan conjeturas, confrontan ideas y buscan consensos, elaboran modelos explicativos que contrastan empíricamente y avanzan revisando críticamente sus convicciones.

No hay que perder de vista que se deben integrar los aprendizajes de los años anteriores, buscando un nivel de formalización superior, lo que - en este ciclo - implica una profundización y ampliación de los conceptos trabajados en la Educación Primaria, en tanto estos conocimientos se consideran la base a partir de la cual es posible estructurar nuevos aprendizajes o resignificar los que se poseen, así como la incorporación de otros específicos de este Nivel educativo.

Fundamentación

La Biología se caracteriza por estudiar patrones estructurales, funcionales y de comportamiento, en todos los niveles de organización y relacionándolos siempre con el entorno. Los distintos enfoques, tal el caso del sistémico, ecológico, evolutivo, molecular y su relación Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores, la han convertido en una de las disciplinas más prósperas de las ciencias de la naturaleza. Por eso, ofrece grandes posibilidades, tanto para profundizar sobre los conocimientos teóricos de su objeto de estudio, los seres vivos, como para mejorar la calidad de vida de la humanidad.

Un ser vivo puede definirse como un sistema complejo, capaz de realizar procesos de autorregulación, metabolismo y reproducción.

Al mismo tiempo este organismo ha desarrollado mecanismos para obtener materia y energía del medio, utilizarlas y transformarlas para construir sus propias estructuras y realizar sus funciones específicas.

En esta etapa de la escolaridad los conceptos estructurantes a los que acceden los estudiantes son: organización, diversidad, unidad, interacción y cambios, facilitando la incorporación de otros conceptos de mayor complejidad.

Se refuerza la consideración de su evolución a través del tiempo, favoreciendo la comprensión de mecanismos relacionados con la continuidad de la vida y de los procesos vinculados a los cambios de los seres vivos.

Es necesario tener en cuenta que se debe realizar el análisis de los procesos biológicos de acuerdo con modelos científico-escolares progresivamente más cercanos a los propuestos por los científicos; favoreciendo también el desarrollo de las habilidades de interpretación, explicación, argumentación y correlacionando distintos tipos de lenguajes (gráficos, textos, entre otros).

1° Año

Expectativas de Logro

- Comprender los fenómenos naturales de una forma integrada desde la Física, Química y Biología.
- Aplicar el principio de conservación de la energía al análisis de transformaciones energéticas.
- Reconocer la función de nutrición como mecanismo de intercambio de materia y energía con el medio que caracteriza a los seres vivos.
- Reflexionar sobre los problemas que la obtención de energía ocasiona en el mundo.
- Identificar los múltiples roles que tiene el hombre en el ambiente, y se concienticen de su efecto a partir del uso y abuso de los recursos naturales.
- Desarrollar capacidades en el conocimiento de diversos materiales, instrumentos y herramientas propios del proceso de alfabetización científica, útiles tanto en la vida como en el estudio.
- Utilizar de manera adecuada el vocabulario específico en el lenguaje oral, escrito y gráfico.

Organización de los Contenidos

Dada la amplitud y variedad de contenidos que abarca la disciplina, se ha tomado como referente lo propuesto en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.

Se han seleccionado como ejes organizadores aquéllos tópicos de mayor nivel de abstracción, amplitud y complejidad, tales como origen de la vida y evolución, célula como unidad de vida, , el organismo humano como sistema abierto e integrado, unidad-diversidad y cambio, los cuales se constituyen en orientaciones para establecer niveles de formulación en la construcción del saber científico escolar deseable.

Desde esta propuesta se sugiere la selección y organización de los contenidos a partir del abordaje sistémico y disciplinar de los fenómenos naturales y la búsqueda de regularidades dentro de la diversidad de los organismos. Se debe pensar en los seres vivos como sistemas abiertos y dinámicos en constante intercambio de materia y energía con el entorno. Cuando se estudia un sistema, es posible simularlo construyendo un sistema artificial y la descripción de cómo está hecho el sistema-

modelo sirve para pensar los procesos que dan lugar a ese comportamiento en el sistema original, sin perder de vista que tanto las Teorías, como los modelos son incompletos y nunca constituyen el mundo real.

Los contenidos se organizan en núcleos temáticos en torno a modelos y teorías actuales:

- Materiales y sus cambios.
- La energía y sus cambios.
- Cambios energéticos en los sistemas ambientales.
- El organismo humano como sistema complejo, abierto e integrado.
- La identificación de los intercambios de materiales y energía en los ecosistemas.

Materiales y sus cambios

Propiedades generales de la materia: masa, volumen, peso y densidad. Los estados de agregación de la materia. El modelo de partículas. Sistemas materiales. Métodos mecánicos para separar mezclas. Reacciones. Características de reconocimiento de sustancias relacionadas con la nutrición.

La energía y los cambios

Formas y propiedades de la energía. Transformaciones de la energía. La energía mecánica. La energía cinética y la energía potencial gravitatoria. Conservación de la energía mecánica. Formas básicas de intercambio de energías: trabajo, calor y radiación. Explicaciones de fenómenos en términos de intercambio o transformaciones de energías.

Cambios energéticos en los sistemas ambientales

Flujo de energía a través de los sistemas naturales e industriales. Efectos sobre el equilibrio natural de la producción, transporte y consumo de energía. Energía/ambiente/economía. Energías de fuente renovables. Efectos sociales, económicos y ambientales de las energías no convencionales.

El organismo humano como sistema complejo, abierto e integrado

Mecanismos desarrollados por los organismos en los intercambios de materia y energía, estructuras y funciones relacionadas con en el proceso de nutrición en los animales: digestión, respiración, circulación, excreción. Integración de los sistemas.

La nutrición en el ser humano como ejemplo de organismo heterótrofo. Los nutrientes, caracterización de los mismos. Concepto de dieta alimentaria. Requerimientos para una dieta saludable.

Factores que influyen en una dieta saludable, impacto de la moda en los hábitos alimentarios: dieta e imagen. Aspectos biológicos, sociales y culturales asociados con la nutrición: bulimia, anorexia, obesidad, desnutrición.

La identificación de los intercambios de materiales y energía en los ecosistemas

La función de nutrición en los ecosistemas, las relaciones tróficas y su representación en redes y cadenas alimentarias, papel de productores, consumidores y descomponedores vinculados. Modificaciones en la dinámica de los ecosistemas provocadas por la desaparición y/o introducción de especies en las tramas tróficas.

2° Año

Expectativas de Logro

- Reconocer y comprender los modelos y teorías científicas actualizados acerca de los procesos de origen, continuidad y cambio en los seres vivos.
- Valorar el conocimiento científico y sus procesos de producción como una construcción histórico-social de carácter provisorio.
- Comprender y apreciar la importancia del lenguaje científico que permite acceder a la información científica.
- Reconocer a la célula como unidad estructural y funcional de todo ser vivo, diferenciando Procariotas de Eucariotas y Eucariotas animales de Eucariotas vegetales.
- Identificar las relaciones que se establecen entre la unidad y la diversidad de los seres vivos y los criterios de clasificación.
- Establecer cuáles son los mecanismos de relación del organismo humano con el medio a partir de su condición de sistema abierto e integrado.

- Reconocer el rol de los seres vivos en los ecosistemas, a partir de la dinámica de los mismos, desarrollando una actitud crítica frente a la utilización de los recursos naturales y el deterioro del medio.

Organización de los Contenidos

Se han seleccionado como ejes organizadores temas que sirven como orientaciones para establecer niveles de formulación en la construcción del saber científico escolar propio de los alumnos de ese nivel. En este marco la caracterización de los seres vivos, la célula y la selección natural, entre otros, son ejes vertebradores en la organización de los contenidos

También se realiza una aproximación histórica a los distintos momentos por los que pasaron los seres vivos en su recorrido evolutivo, y el planteo de las distintas teorías relacionadas con el mismo.

En lo que respecta a los seres vivos como sistemas abiertos y dinámicos se seleccionaron aquellos sistemas y procesos que favorecen esta interacción

Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones, continuidad y cambio

Teorías sobre el origen de la vida, y su relación con los cambios en el ambiente, evolución de las formas de nutrición: autótrofos y heterótrofos.

La Evolución: teorías. Los mecanismos del proceso evolutivo (Darwin, Lamarck), la síntesis neodarwiniana.

La célula como unidad estructural y funcional de todo ser vivo: “Teoría Celular”. Aproximación a la idea de diversidad celular: Célula Procarionta y Eucariota.

Diversidad en los seres vivos

La diversidad de los seres vivos a través del mecanismo de selección natural en el marco del proceso de evolución.

La problematización sobre la clasificación de los seres vivos y la identificación de algunos criterios para agruparlos, desde la perspectiva de la división clásica en cinco reinos.

La explicación de la importancia de la preservación de la biodiversidad desde los puntos de vista ecológico y evolutivo.

El organismo humano desde una visión integral

La caracterización de la función de relación en los seres vivos, autorregulación y control, asociada con los cambios en los ambientes interno y externo.

La función de relación en el organismo humano, sistema nervioso y endocrino: procesos de captación y procesamiento de la información y elaboración de respuestas, homeostasis. Órganos de sentidos y su importancia para mantener el equilibrio interno.

3° Año

Expectativas de Logro

- Valorar el conocimiento científico y sus procesos de producción como una construcción histórico-social de carácter provvisorio.
- Reconocer las ventajas y desventajas de los procesos de reproducción sexual y asexual en el proceso evolutivo.
- Valorar la importancia evolutiva de la selección natural y su relación con la diversidad de los seres vivos.
- Identificar las distintas teorías relacionadas con el origen de la vida generada a través de la historia de las Ciencias.
- Identificar los mecanismos de reproducción a nivel celular: Mitosis y meiosis, su importancia en la generación y renovación de tejidos y producción de gametas.
- Interpretar los mecanismos hereditarios propuestos por Mendel desde la teoría cromosómica de la herencia.

Organización de los Contenidos

Los criterios utilizados para la selección de los contenidos en este diseño parten de la idea de la construcción de conocimientos que realizaron los alumnos, la complejización respecto de los temas trabajados en el nivel anterior.

Para la selección de los mismos se han tenido en cuenta los planteos señalados en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios.

Por otro lado se contempló la relevancia que adquieren los contenidos desde el contexto social actual, y su pertinencia con relación a los propósitos y el enfoque de la enseñanza de las Ciencias.

Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios

La reproducción en los seres vivos: La función de reproducción a nivel celular: la mitosis como mecanismo de reproducción de organismos, producción o renovación de tejidos y la meiosis como mecanismo de producción de gametas.

La Herencia: Los mecanismos hereditarios propuestos por Mendel desde la teoría cromosómica de la herencia.

El reconocimiento de las ventajas y desventajas evolutivas en los procesos de reproducción sexual y asexual.

Caracterización de las estructuras y procesos relacionados con la reproducción humana. La importancia de la toma de decisiones responsables. Salud reproductiva.

Teorías científicas: Evolución de los seres vivos, La Evolución y Selección natural propuesta por Darwin.

Temáticas científicas actuales que generan debates en la sociedad: clonación, alimentos transgénicos, la biotecnología aplicada a la medicina, huellas de ADN, otros.

Orientaciones Didácticas

En la Biología, al igual que en otras disciplinas, el desarrollo de las habilidades de interpretación, explicación, argumentación, favorecen la enseñanza de los procedimientos científicos.

En este marco, deberá aproximarse a los estudiantes al conocimiento a través de la indagación y la resolución de problemas, lo que les permitirá un acercamiento al trabajo científico desde una visión escolarizada, complementándose con la apropiación de los principales modelos científicos que permiten interpretar y dar nuevos significados a los fenómenos que se estudian.

Por otra parte, se deberá tener presente la relevancia de promover en ellos la reflexión acerca de los alcances y limitaciones del conocimiento científico, pudiendo considerarse a la “ciencia escolar” como una versión adaptada de la “ciencia de los científicos”, esto implica la enseñanza de conceptos, procesos y actitudes propios de las ciencias y de las metodologías científicas, que fomenten el desarrollo de diferentes capacidades intelectuales, tales como, las del pensamiento lógico combinadas con la comprensión y producción de textos cuya importancia va más allá del mismo aprendizaje científico, ya que contribuyen a una mejor comprensión de los fenómenos naturales y a la formación cultural individual y social.

A su vez, es importante que se contemple y revalorice la actividad experimental como una estrategia didáctica fundamental, así como la recuperación de la enseñanza de la Historia de las Ciencias para la reconstrucción contextualizada del conocimiento científico en la escuela.

En las actividades propuestas, se deberán utilizar diferentes estrategias que pongan a los jóvenes en situación de hacer preguntas, plantear dudas, hacer predicciones, buscar información o realizar otra actividad que pueda contrastar o aportar evidencias para fundamentar una conclusión.

Dado que la construcción del conocimiento científico es un trabajo colectivo, en las aulas de ciencias se debe propiciar el trabajo tanto individual como grupal, para fomentar el aprendizaje significativo construido a partir de la interacción entre pares.

Una de las estrategias puede ser diseñar trabajos de investigación escolar en función de problemáticas socialmente significativas como la biotecnología aplicada a

la producción de alimentos, embarazos adolescentes, constituyentes químicos de una dieta saludable, herencia y ambiente.

Por otro lado, la Historia de las Ciencias ayudará a evitar una visión descontextualizada de las ciencias. Deben abordarse las relaciones entre ciencia y sociedad, así como el análisis y la reflexión de la evolución de los grandes conceptos científicos, tales como la Evolución a lo largo de la historia, teniendo en cuenta el contexto socio-histórico en que se desarrollaron, incentivando así el interés de los estudiantes por el aprendizaje de las ciencias.

En lo que respecta a la Biología Celular no se debe perder de vista utilizar planteos desde el enfoque evolutivo, para que el estudiante comprenda cómo se llegó desde una célula a un organismo multicelular. De esta manera el alumno podrá interpretar la clasificación actual de los seres vivos como consecuencia de la evolución y del origen de los mismos y entender a la multicelularidad como el resultado de un proceso evolutivo, durante el cual se complementan complejidad y eficiencia.

En este contexto no debemos perder de vista la importancia de hacer referencia a las investigaciones que se realizan en nuestro país, que permiten que nuestros científicos sean reconocidos a nivel mundial por la importancia de los aportes que realizan.

En relación a la evaluación

En cuanto a la evaluación desde el concepto de que es una actividad crítica, tanto para el alumno, como para el docente, al momento de planificar el proceso de evaluación necesitamos reconocer: los saberes previos de los alumnos, aprendizajes logrados en el ciclo y situaciones que posibiliten los aprendizajes buscados.

Lo antes señalado requiere que los jóvenes sean evaluados al inicio, de manera continua y al final, a partir de actividades con criterios explícitos acordes con las tareas propuestas y los logros que se esperan alcanzar.

Dado que el enfoque planeado busca favorecer el aprendizaje integral, los instrumentos de evaluaciones utilizadas deberán contemplar la integración de los contenidos enseñados.

En el caso de la evaluación de los procedimientos, es recomendable realizarlos continuamente, favoreciendo la reflexión sobre las dificultades y aplicación de

diferentes procedimientos, tales como: planteo de una situación problemática y resolución de la misma, fundamentar, completar y/o producir un texto.

Es importante focalizarse en la comprensión de los contenidos y no en la simple memorización y repetición de los mismos.

A fin de alcanzar este objetivo a la hora de evaluarlos podemos plantear actividades de resolución de problemas, exemplificación, exposición temática, reconocimiento de la definición de un concepto o principio, interpretación de símbolos, consignas, comprensión de enunciados, cuadros y gráficos.

Para esto en la Biología se cuenta con actividades propias y formativas tales como trabajos de laboratorio, salidas de campo, visitas a museos, laboratorios de investigación, entre otros.

A partir de actividades como de guías de trabajo, manejo de material de laboratorio, coordinación de trabajo en equipo, presentación de informes y conclusiones, socialización de sus producciones en diferentes formatos según los destinatarios, se puede evaluar la comprensión .

Se recomienda el abordaje, mediante descripciones sencillas para avanzar hacia diferentes niveles de profundización, que permitan enunciar leyes y principios, con los distintos modelos de nutrición.

Bibliografía

- Acevedo, J. A. y otros (2002). Papel de la educación CTS en una alfabetización científica y tecnológica para todas las personas. En Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, 2, (2). Recuperado el 12 de enero de 2010, de <http://www.saum.uvigo.es/reec>
- Aduriz Bravo, A. (2005). Una introducción a la naturaleza de la ciencia. La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bocalandro, N. y otros (2000). Algunas reflexiones sobre los procesos de selección y organización de contenidos curriculares en Ciencias Naturales: formulación de ideas básicas. Primer Seminario Nacional Fortalecimiento Profesional de Capacitadores, Área de Ciencias Naturales. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Del Carmen, L. y otros (1999). La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria. Barcelona, España: ICE Horsori.
- Fourez, G. (1998). Alfabetización científica y tecnológica. Buenos Aires: Colihue.
- Furman, M. y Podestá M. (2009). La aventura de enseñar Ciencias Naturales. Buenos Aires: Aique.
- Galagosky, L. y Aduriz-Bravo, A. (2001). Modelos y analogías en la enseñanza de las Ciencias Naturales. El concepto de modelo didáctico analógico. En Enseñanza de las Ciencias, 19(2), 231-242
- Galagosky, L. (coord.) (2008) ¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales? Buenos Aires: Biblos.
- Jiménez Aleixandre, M. P. (2003). Enseñar ciencias. Barcelona, España.
- Graó. Liguori, L. y Noste M. I. (2005). Didáctica de las ciencias naturales. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

- Pozo J. I. y Gómez Crespo M. A. (2000). *Aprender y enseñar ciencias del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Morata.
- Veglia, S. (2007). *Ciencias Naturales y aprendizaje significativo. Claves para la reflexión didáctica y la planificación*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Biología.
- Otero, P. (edit.). (2009) *Boletín Biológica*. Revista digital trimestral que difunde las Ciencias Biológicas y su enseñanza. Argentina.
- Perfiles Educativos. México D.F: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Venegas, M. y otros. (2008). *Biología, los intercambios de materia y energía en los seres vivos*. En *Aportes para la enseñanza. Nivel Medio. La escuela vuelve a la escuela*.

Físico - Química

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

Para formar ciudadanos con capacidad para interpretar su realidad, tener las aptitudes para manejar las nuevas tecnologías que día a día crecen, así como ser capaces de elevar su nivel de vida, la ciencia es una necesidad en la escuela secundaria.

La Físico-Química en el escenario educacional actual, ha participado ampliamente en el desarrollo de la cultura y la tecnología, influyendo significativamente en nuestras vidas, lo que hace necesario un manejo básico de sus planteamientos, como una forma de participar y comprender este desarrollo, así como para poder participar con criterios propios ante algunos de los grandes problemas que la sociedad tiene en la actualidad.

La alfabetización científica da sentido al mundo que nos rodea y permite entender de qué manera la Físico- Química ayuda a generar y validar esa manera de entender el mundo.

Las ciencias forman parte de la cultura, ya que tienen una gran influencia en la configuración y evolución de las mismas y, al mismo tiempo, su propia evolución y desarrollo están condicionados por la sociedad en la que se generan. Es decir, la ciencia es una manifestación de la sociedad, como lo es la lengua, el arte, la literatura, la historia o la filosofía.

La Físico-Química en la educación secundaria da continuidad al ejercicio y desenvolvimiento de múltiples capacidades y hábitos que caracterizan al pensamiento racional y científico: leer textos de complejidad cada vez mayor; analizar y discernir información variada; plantear dudas y formular preguntas pertinentes e imaginativas; observar con precisión creciente; formular hipótesis y realizar experimentos para contrastarlas, así como sistematizar, analizar e interpretar los resultados de éstos para obtener conclusiones fundadas; habituarse a formular y a demandar explicaciones congruentes y convincentes sobre los fenómenos del entorno; y proveer de herramientas que permitan comprender e interactuar de modo efectivo con la realidad cotidiana y tomar decisiones conscientes y responsables a partir de esa comprensión.

La enseñanza de la Físico-Química no solo debe focalizarse en los conceptos y leyes, también en los procedimientos y actitudes. Los trabajos prácticos de

laboratorio deben ocupar un lugar destacado, por el indudable poder motivador y la capacidad para familiarizar a los alumnos con prácticas científicas.

Es importante también, la comunicación y el lenguaje en Físico-Química; al resolver problemas, aunque parezca obvio, es necesario trabajar sobre el significado de datos y consignas. Entender un enunciado es un asunto de suma importancia, que puede lograrse mediante un análisis de tipo interpretativo, ya que si el alumno no lo comprende difícilmente pueda llegar a una solución.

Fundamentación

El propósito de este espacio curricular es iniciar el tratamiento articulado sistemático de la física y la química, que contribuye al desarrollo y aplicación de las habilidades y destrezas relacionadas con el pensamiento científico, que permiten interpretar la información que se recibe en un mundo cambiante en el que los avances que se van produciendo tienen una influencia decisiva en la vida personal, en la sociedad y en el mundo natural.

La enseñanza de la Físico-Química es importante en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada pues con ella tenemos la posibilidad de convertir a los alumnos en agentes activos de un cambio en pro de nuestro planeta, y por ende de su propio beneficio.

El estudio de sistemas y su análisis, donde se involucran la energía, su almacenamiento y sus transformaciones; permite interpretar situaciones diversas que conciernen a la Biología, Astronomía y Tecnología, entre otras disciplinas; favoreciendo el abordaje de problemáticas desde el enfoque Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente.

La interacción electromagnética constituye, junto con las fuerzas nucleares, el modelo fundamental de la estructura de la materia y permite describir y explicar la casi totalidad de los fenómenos físicos y químicos que intervienen en la vida cotidiana.

2º Año

Expectativas de Logro

- Comprender y utilizar los conceptos de Físico-Química en la interpretación y explicación científica de los fenómenos naturales.

- Adoptar actitudes críticas fundamentadas para analizar cuestiones científicas y tecnológicas.
- Participar individualmente y en grupo en la planificación y realización de actividades experimentales y en la resolución de situaciones problemáticas relacionadas con la físico-química.
- Describir en forma oral y por escrito, observaciones sobre fenómenos físico-químicos.
- Desarrollar criterios personales para argumentar sobre temas físico-químicos en base a la interpretación de datos e información.
- Interpretar los comportamientos eléctricos en los materiales a partir del modelo atómico y de su estructura interna.
- Interpretar situaciones que involucren corrientes eléctricas, interactuando entre ellas o con campos eléctricos y/o magnéticos.
- Establecer relaciones entre el modelo electromagnético de la materia y los modelos atómicos para explicar los comportamientos y propiedades de los materiales.
- Interpretar la dinámica del sistema solar desde los aportes conceptuales de la Fisicoquímica.
- Utilizar correctamente los materiales, sustancias e instrumentos básicos de un laboratorio y respetar las normas de seguridad en este.

Organización de los Contenidos

Los contenidos se organizan en núcleos temáticos en torno a modelos y teorías actuales:

- Estados de la materia y sistemas materiales
- Cambios en la materia
- Modelo sencillo de átomo
- La carga eléctrica
- La corriente eléctrica
- Magnetismo y materia
- Fuerzas y campos
- La Tierra y el Universo
- Atmósfera, geosfera, hidrosfera

Estados de la materia

Estados de la materia. Organización de los tres estados: sólido, líquido y gaseoso. Cambios de Estado. Fusión, solidificación, sublimación, volatilización, licuación, vaporización.

Sistemas materiales heterogéneos. Métodos de separación de componentes.

Soluciones. Sistemas homogéneos: soluciones y sustancias. Soluto y solvente. Soluciones de líquido en líquido, sólido en líquido, gas en gas, gas en líquido, sólido en sólido. Mezclas gaseosas y aleaciones.

Separación de componentes de una solución: destilación, destilación fraccionada, evaporación, cristalización.

Concepto de fase y componente. Concepto de sustancia. Clasificación de las soluciones en función de la concentración y la temperatura: saturadas, no saturadas, sobresaturadas.

Cambios de la materia

Reacciones químicas sencillas de aparición en la vida cotidiana: combustión (a modo de ejemplo quema de papel), redox (a modo de ejemplo: la oxidación de las frutas, la corrosión de metales), síntesis, descomposición. Diferenciar los procesos físicos (a modo de ejemplo: disolución y difusión) de las combinaciones por reacciones químicas.

Modelo de átomo

Los componentes del átomo: electrones, protones y neutrones. Ubicación espacial: núcleo y nube electrónica. Número atómico. Noción de elemento químico.

Símbolos químicos. Introducción a la tabla periódica. Grupos y períodos. Metales, no metales, gases inertes.

La carga eléctrica

La carga eléctrica. Electricidad estática, por frotamiento o por inducción. Cuerpos cargados eléctricamente con carga negativa o positiva por exceso o defecto de electrones. Fuerza eléctrica. Noción de campo eléctrico. Inducción electrostática. Distribución de la electricidad. Efecto de puntas. El pararrayos. Los materiales y la conducción de la carga eléctrica.

La corriente eléctrica

Las cargas se mueven. Portadores de carga en sólidos y en líquidos: metales y electrolitos en solución. Pilas, conductores y resistencias. Noción de intensidad de corriente y diferencia de potencial. Circuito eléctrico. Ley de Ohm. Distintos tipos de circuitos. Conexión en serie y en paralelo. Noción de seguridad respecto a la electricidad.

Magnetismo y materia

Magnetismo. Polos magnéticos. Imanes naturales. Materiales ferromagnéticos. Magnetismo inducido. Líneas de campo magnético. Brújulas. Campo magnético terrestre. Polos geográficos y magnéticos. Noción de declinación magnética. Interacción con corrientes eléctricas. Electroimanes. Motores eléctricos.

Fuerzas y campos

Las fuerzas y las presiones como medida de las interacciones. Interacciones de contacto y a distancia. Representación de fuerzas. Diagramas de fuerzas. Fuerza resultante. Noción de campo de fuerzas. Representación del campo. Líneas de campo eléctrico y magnético.

La Tierra y el Universo

El cosmos y su evolución. El sistema solar. Los planetas y la atracción gravitatoria. Las mareas. Leyes de Kepler. Las estaciones. Movimientos de la Tierra y de la Luna. Fases de la Luna. Eclipse de Sol y eclipse de Luna.

Atmósfera, geósfera, hidrósfera

Estructura interna del planeta Tierra. Atmósfera. Las capas de la atmósfera. La presión atmosférica y los vientos. Humedad del aire. La hidrósfera y el ciclo hidrológico. Circulación del agua.

3° Año**Expectativas de Logro**

- Describir procesos fisicoquímicos adecuadamente, con expresiones matemáticas o lingüísticas.
- Procesar datos con herramientas conceptuales apropiadas y elaborar interpretaciones de datos en términos de las teorías y conceptos científicos del nivel.
- Reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento científico y sobre las formas en las cuales éste se adquiere, desarrolla y transforma.
- Utilizar la matemática como una herramienta que refuerza la descripción, la explicación y la predicción teórica en los fenómenos físico-químicos.
- Resolver situaciones problemáticas usando técnicas y estrategias apropiadas.
- Consolidar la concepción de modelos como representaciones que se ajustan, con cierto rango de validez, a los comportamientos del mundo físico y articulan un conjunto de conceptos, principios y leyes físico-químicas.
- Reconocer el valor de los modelos microscópicos para describir e interpretar fenómenos macroscópicos.
- Aplicar las leyes de Kepler y de la ley de gravitación universal de Newton para explicar y hacer predicciones sobre la dinámica de pequeñas y grandes estructuras cósmicas (planetas, estrellas, galaxias, etc.).

Organización de los Contenidos

Los contenidos se organizan en núcleos temáticos en torno a modelos y teorías actuales.

- Estructura del átomo
- Las reacciones químicas
- Las reacciones nucleares
- Intercambios de energía
- La Tierra y el Universo

La estructura del átomo

La estructura del átomo. Partículas subatómicas: electrones, protones y neutrones. Niveles de energía electrónicos. Distribución de electrones por nivel. Tabla periódica. Estructura del núcleo. Número atómico y número de masa. Isótopos.

Uniones químicas. Unión metálica, iónica y unión covalente. Propiedades de los compuestos metálicos, iónicos y covalentes.

Las reacciones químicas

Modelización del cambio químico: lo que se conserva y lo que cambia en el proceso. Las reacciones químicas: su representación y su significado. Reacciones de combustión y óxido-reducción.

Comportamiento ácido/ básico en sustancias de uso cotidiano. Indicadores ácido-base naturales. La energía asociada a las reacciones químicas: reacciones endotérmicas y exotérmicas. Introducción al concepto de velocidad de reacción.

Las reacciones nucleares

Reacciones de fisión y fusión. Magnitudes conservadas en las reacciones nucleares. Energía implicada en reacciones nucleares. Reacciones controladas y espontáneas. Reactores nucleares.

Intercambio de energía

Intercambio de energía térmica.

Calor y Temperatura. Interpretación microscópica de la Temperatura. Efectos del calor sobre los cuerpos. Transmisión de la energía térmica: variables involucradas. Cantidad de calor transferida en intervalos térmicos y en los cambios de estado. Conservación y degradación de la energía. Centrales energéticas.

Intercambio de energía por radiación

Emisión, absorción y reflexión de radiación. Espectro electromagnético. Relación entre temperatura y radiación emitida. La energía solar en la Tierra. Clima y tiempo meteorológico. El efecto Invernadero. Dinámica atmosférica y zonas climáticas. La radiación solar: usos y aplicaciones.

La Tierra y el Universo

Componentes del Universo y sus características: planetas, estrellas y galaxias. La Vía Láctea y el Sistema Solar. Las leyes de Newton. Evolución histórica del conocimiento del universo: el paso del geocentrismo al heliocentrismo. Algunos modelos de universo. Formación y evolución de las estrellas.

Orientaciones Didácticas

El estudio de la Físico-Química se plantea mediante la observación del entorno y la producción de experiencias sencillas en el laboratorio. Se intenta desarrollar las actitudes y habilidades propias del espacio curricular.

Se pretende que el aprendizaje sea significativo, es decir, que parte de los conocimientos previamente adquiridos y de la realidad cotidiana e intereses cercanos al alumno. Por ello, en todos los casos en que es posible se parte de realidades y ejemplos que le son conocidos, de forma que se implique activamente en la construcción de su propio aprendizaje.

De ahí que se insista en manejar abundantes ejemplos y descripciones de fenómenos y avances científicos, aún si el nivel de las explicaciones es elemental, y pueda considerarse insuficiente desde un punto de vista riguroso. Con recursos concretos como esquemas, dibujos, maquetas y materiales multimediales.

Se considera importante incorporar aspectos epistemológicos y acontecimientos históricos que aporten a la comprensión de la Físico-Química como disciplina experimental en constante evolución.

Se propone como núcleo la unidad y la diversidad de la materia, con una aproximación a las propiedades generales macroscópicas de los diferentes materiales, con la realización de experiencias sencillas y se introducen los primeros modelos interpretativos y predictivos de su comportamiento a nivel microscópico - el modelo de partículas- llegando hasta el modelo atómico y la iniciación de los cambios químicos.

Para el abordaje del modelo atómico se sugiere partir desde el carácter corpuscular de la materia y reconocer al átomo como una partícula constituida por otras: protones, electrones, neutrones.

Todas las sustancias están constituidas por las mismas partículas elementales (átomos), sin embargo tiene una apariencia y un comportamiento diferente. La comprensión del comportamiento de los materiales se fundamenta en el conocimiento de la estructura atómica, la noción de elemento químico y el ordenamiento en la Tabla Periódica.

Los cambios en el mundo están causados por las interacciones. En este nivel se estudiarán las acciones a distancia. El concepto de energía se amplía para incluir la energía eléctrica y el trabajo hecho en un campo.

Producir e interpretar fenómenos electrostáticos cotidianos. La enseñanza en esta etapa es limitada al establecimiento de relaciones entre magnitudes observables, tales como el número de pilas y lamparitas, la configuración del circuito y las variaciones de iluminación.

Como es fácil para los alumnos experimentar con imanes, el campo magnético puede utilizarse para introducir el concepto de campo. El concepto de campo eléctrico se desarrolla en forma similar, con varios experimentos. El campo y la interacción gravitacionales por analogías de los campos magnético y eléctrico. Se introduce la noción de fuerza y su manifestación en campos de fuerzas.

Usar el modelo de partículas de la materia para explicar la idea de energía interna (energía cinética de la agitación térmica y energía potencial de la interacción de las moléculas) y la temperatura de un cuerpo.

Con trabajos de laboratorio sobre leyes de Boyle y de Charles se puede interpretar variables macroscópicas. Las leyes de los gases ideales también pueden ser abordadas desde el uso de las TIC, simuladores que para cada ley, muestran los fenómenos que ocurren al modificar las variables involucradas.

De forma fundamentalmente descriptiva explicar la organización del Sistema Solar y algunos fenómenos cílicos naturales como los años, el día y la noche, las estaciones, los eclipses y las imágenes de las fases lunares vistas desde la tierra y desde afuera; así mismo el rol protagónico de las fuerzas gravitatorias en las mareas y en la formación de anillos en varios de los planetas de nuestro sistema.

La representación de modelos a escala que explican los fenómenos es un recurso que permite comprobar acerca del conocimiento de los movimientos relativos de la Tierra, la Luna y el Sol.

Realizar experiencias sencillas que permitan comprobar algunas características y propiedades del aire. Que se orienten a interpretar cualitativamente fenómenos atmosféricos y algunos fenómenos meteorológicos cotidianos; como así también el análisis de datos de distintas variables meteorológicas.

A partir de las propiedades del agua, explicar su ciclo en el ambiente y las repercusiones de las actividades humanas en relación con su utilización, señalando la importancia del uso y gestión sostenible de los recursos hídricos.

Plantear actividades de búsqueda bibliográfica; diseñar y ejecutar trabajos prácticos de campo; realizar experimentos y mediciones de variables ambientales, y elaborar conclusiones. Plantear actividades que promuevan procesos de indagación y producción, y de intercambio y colaboración entre los estudiantes.

Es muy importante en el desarrollo de los contenidos, resignificar los conceptos, hacer experimentos, resolver problemas numéricos y cualquier tipo de ejercicios que puedan ayudar a dirigir los procesos de pensamientos que se dan a partir de los contenidos que se enseñan. Considerar un adecuado tratamiento del error. La estructura atómica, la estructura de las moléculas y el enlace químico son tres conceptos fundamentales de la química contemporánea; sus teorías están basadas en la cuántica, que generan modelos matemáticos para estos conceptos fundamentales; es necesario mostrarlos como tales a los estudiantes.

Es fundamental que se presente el modelo atómico actual a los jóvenes en una forma adecuada a su edad pero correspondiente a los modelos que constituyen el núcleo fuerte de la química hoy en día.

El desarrollo de los contenidos de esta asignatura necesita de conocimientos previos de la matemática básica, pero lo importante es que cada fórmula debe tener un significado físico-químico. El aspecto matemático de la formulación se basa en el estudio experimental de las variaciones de las variables que intervienen en el fenómeno. El uso del lenguaje matemático facilita la selección de modelos con los que se puede interpretar la realidad.

En una cultura preferentemente audiovisual como la que tienen los alumnos, hay que aprovechar las enormes posibilidades que los elementos gráficos y de la información disponible en recursos digitales, como videos, portales en la Web, software educativo y simulaciones. Incluir el uso de los recursos TIC y espacios virtuales de intercambio y colaboración entre los estudiantes y el docente.

También se sugiere se incorporen con frecuencia descripciones de los procesos mediante los cuales se arribó a algunos descubrimientos e inventos importantes.

Para el núcleo de intercambio de energía los contenidos refieren a la conservación de la energía y la primera ley de la termodinámica, la degradación de la energía y la segunda ley de la termodinámica.

El estudio de los fenómenos térmicos se puede llevar adelante con experiencias simples, a fin de identificar el equilibrio térmico con la igualación de temperaturas y la transmisión del calor asociada al desequilibrio térmico. Los intercambios de energía entre los sistemas considerados y sus entornos pueden tener lugar en forma de calor o trabajo. Se calcula el cambio de energía interna utilizando la capacidad calorífica específica y la determinación de la temperatura final de dos cuerpos en contacto inicialmente a distintas temperaturas. El modelo de partículas de la materia explica la dependencia de la energía interna con el movimiento al azar de las partículas.

La evaluación de la comprensión de la diferencia entre calor y temperatura se puede realizar a través de la resolución numérica o descriptiva de problemas sencillos, aplicando los conocimientos sobre los efectos del calor en los cuerpos y su forma de propagación.

La naturaleza de las radiaciones de la energía y sus propiedades. Transformaciones de la energía que usa el hombre para su beneficio: el efecto calórico de la luz solar, calentamiento de agua mediante radiación solar y horno solar, producción de electricidad mediante el viento y saltos de agua (uso de energías renovables) y producción de movimiento mediante el quemado de combustibles (uso de energías convencionales).

La Tierra, en su dinámica, enfrenta un problema socio-ambiental: el cambio climático. El calentamiento global. Factores climáticos y físicos que resultan de la interacción entre la energía y la materia. Interpretación de algunos fenómenos meteorológicos cotidianos. El rol de la energía en el ciclo del agua y el ciclo de los vientos.

En el estudio de las fuerzas como causa de los cambios de movimiento de un cuerpo; los vectores ayudan a la comprensión de cómo las fuerzas afectan al movimiento. La aplicación de las leyes de Newton y la superación de la barrera cielo-Tierra mediante el modelo teórico que aplica por igual al movimiento terrestre como celeste.

Describir fundadamente procedimientos científicos que han permitido avanzar en el conocimiento del Universo. Principales argumentos que justifican el desarrollo de las teorías astronómicas y su evolución histórica (sobre la esfericidad de la Tierra y los movimientos terrestres, sistemas geocéntricos frente a sistemas heliocéntricos, etc.).

Plantear actividades de búsqueda bibliográfica; diseñar y ejecutar trabajos prácticos de campo; realizar experimentos y mediciones de variables ambientales, y elaborar conclusiones. Plantear actividades que promuevan procesos de indagación y producción, y de intercambio y colaboración entre los estudiantes.

La evaluación a través del planteamiento de problemas explicitando el modelo teórico que utiliza y los conceptos fundamentales en los que se basa para intentar una solución. La formulación de preguntas e hipótesis. Diseño y armado de equipos para la realización de experimentos sencillos (para comprobación o redescubrimiento de leyes). La comunicación de la interpretación de datos, resultados y conclusiones obtenidas a través de informes escritos, dibujos, gráficos y tablas teniendo en cuenta la correcta expresión, el uso del vocabulario propio de la Físico-Química y los recursos TIC. Construcción de maquetas. Indagación bibliográfica de temas específicos acotados y su exposición oral.

Bibliografía

- Atkins, P. y Jones, L. (1998) *Química*. Barcelona. Omega SA
- Chang, R. (1999) *Química*. México. Mc Graw-Hill Interamericana de México, S.A de CV
- Moore, T (2005) *Física. Seis ideas fundamentales*. Tomo I y II 2da edición. México. Mc Graw Hill
- Serway, Jewet (2009) *Física para ciencias e ingeniería con Física Moderna* Volumen 1 y 2. 7ta edición. Ed. Cengage Learning.
- Tejada, J (coord.) (2007) *Formación de Formadores. Escenario Aula*. España. Thomson
- Whitten, K; Davis, R; Peck, M. *Química General*. Madrid, McGraw-Hill / Interamericana de España. S.A.U
- Wilson, J; Buffa, A; Lou, B (2007) *Física* 6ta edición. México. Pearson Prentice Hall.

Documentos

- Ministerio de Educación de la Nación (2006) Ley Nacional de Educación N° 26.206
- Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes (2012) *Estructura curricular del ciclo básico para la escuela secundaria* Resolución N° 026/12
- Consejo Federal de Educación (2009) Resolución N° 093/09 *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria*
- Ministerio de Educación de la Nación (2006) *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Tercer Ciclo EGB/Nivel Medio Ciencias Naturales*.
- Gobierno de la Provincia de Corrientes (2012) *Regulaciones para la evaluación, calificación, acreditación y promoción para escuela secundaria*. Decreto N° 1479/12

Educación Artística

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Fundamentación

La presencia de la Educación Artística, ha transitado a través de los años distintos sentidos y finalidades. Esta construcción histórica se fue modificando en tanto se transformaron los propósitos y los paradigmas estético-pedagógicos.

Así, el Arte en la Escuela recorrió diferentes fundamentos de existencia que variaron desde considerarlo como un área que favorece al desarrollo de aspectos emocionales y la autoexpresión, proporciona entretenimiento, recrea, revela rasgos distintivos de alumnos “talentosos” hasta, buscar su definición como un espacio educativo que acrecienta la creatividad y/o ejercita las capacidades senso-motrices.

Estas concepciones establecieron el sustento que constituyó la construcción del área en el ámbito escolar.

Si bien es cierto que la Educación Artística desarrolla la expresión creativa, no se simplifica en ello su sentido ni posición en la escuela. Su fin debe ser el abordaje de una serie de competencias que no compromete a otros saberes disciplinares.

La alfabetización en los lenguajes artísticos, la apropiación de significados y valores culturales, sostienen al Arte como un campo de conocimiento, en tanto produce sentido estéticamente comunicable en un contexto cultural determinado.

La configuración de los procesos de enseñanza -aprendizaje, están constituidos por diversos lenguajes simbólicos, y modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal.

El conocimiento artístico vincula experiencias concretas y locales con miradas de corte global.

La Educación Artística resulta entonces, un espacio estratégico de aporte a la formación de un sujeto dentro del contexto contemporáneo.

La alfabetización en diferentes disciplinas artísticas (Música, Teatro, Artes Visuales, entre otras), posibilitan la interpretación y producción de variadas manifestaciones estéticas y, si bien la función de la Educación Artística en el sistema educativo, no ha sido la formación de artistas, el conocimiento de las técnicas, los recursos y los elementos formales y su organización, la posibilidad de expresarse, la voluntad comunicativa; tienen especial interés en tanto se orienten a la producción de sentido y a la comprensión, más allá de lo literal, de los diferentes discursos propios del hombre, componiendo una competencia humana que necesariamente debe ser considerada en los proyectos educativos de modo de posibilitar una plena participación en la cultura, manifestando las singularidades.

El arte, ha ocupado (y lo seguirá haciendo) un importante lugar en la vida de

los grupos sociales y en la construcción del pensamiento humano en los distintos contextos socio históricos. Como forma específica de conocimiento, hoy contribuye a alcanzar un aprendizaje que permite desarrollar la capacidad de abstracción, la construcción de un pensamiento crítico y divergente constituido por diversos lenguajes simbólicos.

Los aportes que, con esta significación, la Educación Artística puede realizar a los proyectos educativos frente a los desafíos de la contemporaneidad, hacen que ésta merezca ocupar un lugar fundamental como campo de conocimiento. La apropiación de simbolizaciones, valores culturales y la elaboración e interpretación de mensajes significativos, colaborarán con la construcción de un sujeto capaz de interpretar sus realidades, elegir, respetar y hacer respetar sus derechos.

Teatro

Marco Orientador

El término teatro tiene el origen de su significado de la palabra griega *theatron*, que significa: lugar desde donde se observa la representación. El teatro ha sido considerado un arte eminentemente visual desde su nacimiento en la Antigüedad. Luego llegó a relacionarse más con la literatura y su dimensión espectacular. Pero con la llegada de Rickard Wagner y su concepto de arte total (*gesamtkunstwerk*) el teatro se ha desarrollado para ser lo que es hoy en día, diferentes artes en conjunto (cf. Sánchez Trigueros 2008: 73). Es decir, el arte escénico puede contener varios elementos, textos, réplicas, música, danza, personajes, movimientos, entre otros, que pueden ser experimentados con diferentes sentidos en la recepción.

El teatro es uno de los instrumentos más adecuados para el intercambio y la comprensión intercultural (Pavis, 1992), en sus prácticas se hacen observables las interrelaciones entre la mente, el cuerpo, la fantasía y la creatividad. El hecho teatral encierra múltiples claves para entender las paradojas y contradicciones presentes en la situación cultural contemporánea. Este lenguaje artístico reúne un conjunto de características que permiten imaginar diversas estrategias de razonamiento para proponer hipótesis renovadas acerca de lo social. Esto es posible porque el teatro ocupa un lugar crucial en la llamada cultura “occidental”, desde las formas originales que adquirió en la cultura griega, hasta la modernidad (Kerckore, 1985: 42-47). No es exagerado afirmar que el teatro es la expresión cultural que integra, en su historia, las modalidades diversas de la vida social y que, a su vez, la teatralidad se expande hasta llegar a ser un elemento constitutivo de la producción y de la reproducción social.

El inicio del teatro en la educación fue a principios del siglo XX. Nació con la ayuda de la pedagogía reformista y el teatro para infantes y se ha desarrollado desde entonces. Según Dorothy Heatcote, uno de los representantes más destacados del drama en la enseñanza, no hay límites para cuando se puede usar el drama en la educación. Cuando se habla del arte dramático en la educación se suele distinguir entre los términos mencionados, drama y teatro. La terminología de drama o teatro está cuestionada. La explicación de la diferencia entre los términos que da Susan Holden (1981) en su libro sobre el drama en la enseñanza de lenguas, sirve como definición operacional. Ella distingue entre, por un lado el drama como un término para todas las actividades que entran en el concepto de *let's pretend* (*fingiremos*).

Es decir, situaciones de comunicación en ejercicios, donde uno experimenta con palabras, acciones, personajes e ideas. Drama es la actividad donde el hecho desempeña un papel importante y su presentación tiene menos importancia. Por otro lado, una actividad nombrada por el término teatro, se concentra más en la representación y su presentación para un público (cf. Holden 1981: 8-12)

La presencia del teatro en las escuelas, sobre todo religiosas, en que las representaciones teatrales de vidas de Santos, del Vía Crucis o de escenas de Navidad, se transformaron en verdaderos eventos sociales desde principios del siglo XX. Luego los objetivos con los que se fue haciendo presente el Teatro en la escuela, fueron evolucionando junto con la sociedad y con las orientaciones cambiantes de la pedagogía del arte. El énfasis estuvo puesto, a veces, en la temática desarrollada o en su enseñanza moral subyacente; otras, en el brillo del espectáculo y las habilidades requeridas para lograrlo. También se lo valoró por su poder socializante y de desarrollo de la oralidad. Se utilizó mucho en las clases de Literatura como teatro leído, para mejorar la expresión en la lectura oral. Y las dramatizaciones de situaciones históricas fueron, y siguen siendo, un modo muy difundido de resolver los actos escolares; quienes orientaron en los principios de la Educación por el Arte, (décadas 60 - 70) se centraron en las posibilidades que brindaba el hacer Teatro para desarrollar el pensamiento lateral, la imaginación creadora y la conciencia estética. También se le atribuyó capacidad para la organización y la consolidación saludable de los afectos y la educación en valores. Además tuvieron un rol protagónico los animadores socioculturales que utilizaron al teatro como estrategia para despertar y hacer tomar conciencia de la realidad sociopolítica a los pueblos de Latinoamérica.

Dentro de las propuestas de enseñanza innovadoras cumplió un rol significativo como recurso metodológico para abordar cualquier contenido. Todas estas búsquedas, muy importantes como antecedentes, tuvieron marcos teóricos bastante parcializados ya que realizaban sus enfoques desde la epistemología de otras ciencias como la Psicología, la Sociología, la Estética, la Ética, la Literatura o la Didáctica. El primer antecedente nacional de la inclusión de Teatro como contenido, en el currículum de la educación formal de toda una Jurisdicción, se remonta a 1988 en la Provincia de Mendoza donde se inicia una importante transformación curricular en el Nivel Medio. Al año siguiente se extendió a todas las instituciones secundarias provinciales por decisión del gobierno escolar, antecedente muy significativo para el desarrollo del Capítulo de los CBC de Educación Artística de la posterior Ley Federal de Educación.

El proyecto político educativo de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 reconoce que el arte es un campo de conocimiento, productor de imágenes ficcionales y metafóricas, que porta diversos sentidos sociales y culturales que se manifiestan a través de los procesos de realización y transmisión de sus producciones. Estas últimas se expresan con distintos formatos simbólicos estéticamente comunicables que cobran la denominación de lenguajes artísticos, en tanto modo elaborado de comunicación humana verbal y no verbal. Entre ellos, pueden mencionarse - considerando los desarrollos históricos y las presencias contemporáneas- a la música, las artes visuales, el **teatro**, la danza, las artes audiovisuales y los lenguajes multimediales. Todos ellos son también considerados disciplinas cuyos contenidos sustantivos se emparentan fuertemente con los procesos vinculados a la interpretación artística.

La Ley 26.206 aborda el contexto histórico - social de nuestro país planteando al menos tres líneas de desarrollo, que pueden sintetizarse en tres propósitos educativos centrales: la formación ciudadana, la formación para el mundo del trabajo y la formación en el ámbito de la cultura.

La eficacia del teatro para la educación del alumno, en su contexto social están la posibilidad de trabajar sobre la realidad existente y la posible, como emisores y receptores en el proceso educativo de la necesaria acción y reflexión de las personas para transformar el mundo, posibilitando que el alumno descubra y procese desde lo vivenciado haciendo una real y comprometida transferencia a la vida.

Fundamentación

Si consideramos que desde múltiples áreas del conocimiento , como la Estética, la Psicología, la Ética, la Sociología, la Antropología, La Lengua y las teorías comunicacionales, se ha promocionado favorablemente la inclusión del **Teatro en las escuelas** puesto que integra las áreas de la conducta, el sentir, el pensar y el hacer, en situaciones de juego análogas a la vida , creando acciones referenciales para la elaboración de posteriores conductas y escalas de valores, sustentando el proceso de tomar decisiones, valorizando el encuentro, la reflexión , la corresponsabilidad, la creatividad para resolver situaciones, el respeto por el otro y el ejercicio del espíritu crítico. Para crecer hay que tener acceso a sí mismo, ser protagonista, ser motivado para participar actuando, modificando, creando; a través de la inclusión del teatro en las escuelas se fomentará: la participación activa, el compromiso, la inclusión , la valoración y reflexión en la construcción de su propia identidad; el reconocimiento

de matrices históricas - culturales de pueblos originarios de diversas corrientes migratorias y afrodescendientes, que constituyen la diversidad artística de nuestro país; la planificación, participación y valoración de experiencia artísticas comunitarias en un contexto temporal, político, económico, social y cultural; el uso de procedimientos compositivos del arte, en cuanto campo de conocimiento y sus modos particulares de interpretación y transformación de la realidad mediante las capacidades de abstracción, síntesis, simbolización a través de lo metafórico, abierto y polisémico del arte; la igualdad de oportunidades expresivas y participativas para mujeres y varones, propiciando el respeto por la diversidad, el rechazo de todas las formas de discriminación y el cuestionamiento de todas las formas dominantes sobre el cuerpo, sus estereotipos y roles.

La Ley de Educación en vigencia establece: “La relación de los adolescentes con su contexto constituye uno de los aspectos fundamentales en el desarrollo de capacidades de análisis y reflexión crítica. El enfoque de los lenguajes/disciplinas que componen el área de Artística, como el Teatro, deberá conferir particular importancia a las culturas juveniles, a los vínculos entre los alumnos, tanto los que se producen en el aula y en los grupos de pertenencia como los entornos locales, regionales o globales. Si bien los desarrollos de la Educación Artística en el nivel propenden a la construcción de saberes y capacidades vinculadas a los lenguajes/disciplinas artísticas, estos no limitan su influencia al propio campo disciplinar, sino que intervienen en la educación general y en la formación ciudadana que la Educación Secundaria propone como uno de sus fines” (LEN. N°26.206)

1º Año

Expectativas de Logro

- Conocer y apreciar las manifestaciones culturales de su entorno identificando diversos referentes.
- Reconocer los componentes comunicacionales y estéticos (formales y simbólicos) en las diversas producciones teatrales
- Valorar las diversas producciones escénicas de las distintas culturas superando prejuicios, estereotipos y discriminaciones.
- Vivenciar diversas producciones espectaculares locales, regionales, nacionales e internacionales en vivo y/o en soportes tecnológicos.

- Explorar en forma vivencial, analítica y reflexiva las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo y la voz, diferenciando los recursos utilizados y sus significados en diversas situaciones de representación.
- Organizar los elementos de la estructura dramática en la producción de creaciones colectivas y/o de autor con intencionalidad estética, teniendo en cuenta actitudes y comportamientos que favorezcan el trabajo en equipo y la comunicación grupal.
- Participar responsable y cooperativamente, en situaciones de igualdad de oportunidades para todos valorando sus posibilidades creativas y las de sus pares, desarrollando autonomía en distintos roles de la producción teatral.
- Evaluar de manera continua, revisando y reformulando el proceso personal y grupal, y las producciones realizadas a partir de los criterios acordados colectivamente considerando progresos, cambios y dificultades.

Organización de Contenidos

En relación con las prácticas de producción del teatro

Construcción del conocimiento y manejo de contenidos básicos a partir de la exploración, en procesos de producción que requieran la elaboración progresiva del esquema corporal propio y en relación a los demás.

- Elementos constitutivos del lenguaje teatral.
- El cuerpo y su potencial expresivo: desplazamientos por el espacio, niveles.
- El sujeto real y el sujeto imaginario. Reacción corporal y verbal ante diferentes estímulos.
- Estructura dramática: elementos:
 - Acción: reales e imaginarias.
 - Conflictos: tipos
 - Entorno: circunstancias dadas
- Espacio dramático y espacio escénico
- Desinhibición. Autoexploración. Uso de la voz.

En relación con las prácticas del teatro y su contexto

Contextualización de manifestaciones teatrales y análisis de producciones artísticas dentro y/o fuera de la escuela mediante la apropiación paulatina de criterios de valoración.

- Manifestaciones teatrales: teatralidad, circo, teatro de sombras, títeres, murgas, mimo. Mensajes en discursos teatrales.
- El teatro en la propia cultura, los discursos teatrales y las variables del contexto. Identidad cultural, motivación y cambios. Representaciones juveniles.
- Diversidad artística argentina y de la región (pueblos originarios-afrodescendientes y corrientes migratorias) conformación del patrimonio natural y cultural.
- Circunstancias históricas, políticas y sociales en que se desarrollaron distintos movimientos teatrales (teatro abierto, teatro por la identidad, entre otros.).
- La producción. El proyecto teatral. Técnicas de improvisación.
- Producciones individuales y colectivas que permiten favorecer y movilizar mecanismos de sensibilización en temas transversales.
- Acercamiento a diferentes hacedores teatrales: actores, directores, escenógrafos, vestuaristas, iluminadores, sonidistas, entre otros y con diversos ámbitos de producción oficiales e independientes

2° Año

Expectativas de logro

- Reconocer y valorar el patrimonio natural y cultural material e inmaterial, indagando en las prácticas artísticas y otros fenómenos culturales que contribuyan a la construcción de la identidad.
- Construir grupal e individualmente criterios de apreciación para emitir opinión sobre producciones escénicas teniendo en cuenta factores históricos y socioculturales.
- Vincular la producción teatral con los recursos materiales y simbólicos y las problemáticas del entorno, para su proyección comunitaria.
- Valorar las diversas producciones escénicas de las distintas culturas superando prejuicios, estereotipos y discriminaciones.
- Acceder a producciones espectaculares locales, regionales, nacionales e internacionales en vivo y/o en diversos soportes tecnológicos.

- Identificar la acción como generadora del espacio, el tiempo, los personajes y las situaciones teatrales en la improvisación de secuencias dramáticas, en creaciones colectivas y en el abordaje de diferentes textos.
- Comprender el texto dramático-escénico como un texto de síntesis en el que confluyen el lenguaje visual, verbal, sonoro y cinético.
- Participar cooperativa y solidariamente en proyectos grupales, institucionales y comunitarios, aplicando las herramientas teatrales adquiridas.
- Evaluar de manera continua, revisando y reformulando el proceso personal y grupal y las producciones realizadas, a partir de los criterios acordados colectivamente, considerando progresos, cambios y dificultades.

Organización de Contenidos

En relación con las prácticas de producción del teatro

Vinculación de las posibilidades de registro y respuesta sensorial. Autoexploración y encuentro con el otro. El espacio dramático y el espacio escénico.

- Organización de los elementos del lenguaje teatral.
- Cuerpo como vehículo de comunicación y medio de exteriorización individual y colectiva.
- El sujeto imaginario: roles. Identificación, recursos
- Estructura dramática: elementos:
 - Acción e intención: objetivo oculto.
 - Conflictos: acción y reacción en oposición
 - Entorno: indicios (antes- después)
- Secuencia narrativa. Metáforas teatrales.

En relación con las prácticas del teatro y su contexto

El teatro en la propia cultura, los discursos teatrales y las variables del contexto. Registro de diferentes manifestaciones. Criterios de valoración fundamentada.

- Discursos estéticos en distintas producciones teatrales. Variedad de elementos que intervienen en los eventos teatrales.
- Identidad cultural, motivación y cambios. Representaciones juveniles

- Diversidad artística argentina y de la región (pueblos originarios-afrodescendientes y corrientes migratorias) conformación del patrimonio natural y cultural.
- Circunstancias históricas, políticas y sociales en que se desarrollaron distintos movimientos teatrales (teatro abierto, teatro por la identidad, entre otros).
- Diversidad de expresiones teatrales: circo, opera, danza, teatro infantil, títeres, mimos, aportes tecnológicos.
- Producciones individuales y colectivas que permiten favorecer y movilizar mecanismos de sensibilización en temas transversales.
- Acercamiento a diferentes hacedores teatrales: actores, directores, escenógrafos, vestuaristas, iluminadores, sonidistas, entre otros y con diversos ámbitos de producción oficiales e independientes.

3er. Año

Expectativas de Logro

- Reconocer y valorar el patrimonio natural y cultural, material e inmaterial, indagando en las prácticas artísticas y otras manifestaciones, que contribuyan a la construcción de la identidad desde una perspectiva intercultural.
- Construir una mirada crítica y reflexiva sobre la producción teatral contemporánea.
- Conocer los diversos ámbitos de circulación, difusión, mediación y fomento de la actividad teatral.
- Vivenciar diversas producciones espectaculares locales, regionales, nacionales e internacionales en vivo y/o en diversos soportes tecnológicos.
- Utilizar con intención estética y comunicativa los saberes expresivos, corporales y vocales propios, identificando los recursos empleados y sus significados en diversas situaciones de representación.
- Participar cooperativa y solidariamente en proyectos grupales, institucionales y comunitarios, aplicando las herramientas teatrales adquiridas.
- Conocer, seleccionar e incorporar recursos técnicos y tecnológicos en las producciones espectaculares.
- Evaluar de manera continua, revisando y reformulando el proceso personal y grupal y las producciones realizadas, a partir de los criterios acordados colectivamente, considerando progresos, cambios y dificultades.

Organización de Contenidos.

En relación con las prácticas de producción del teatro

Exploración de diversidades textuales y/o estímulos provenientes de variados lenguajes o de datos de la realidad como modificadores de la acción. Creación colectiva.

- Lenguaje teatral. Imágenes sensoriales. El teatro como creador de signos expresivos y comunicativos.
- El cuerpo en relación al espacio y a la acción dramática.
- Códigos de comunicación para expresarse creativamente con lenguaje estéticos propios.
- Estructura dramática: elementos.
Acción: acciones transformadores. Objeto imaginario.
- Conflicto: trama o historia. Fuerzas antagónicas.
- Entorno: espacio total, parcial, personal y compartido.
- Historia- argumento. El texto, adaptación. El subtexto. La creación colectiva.

En relación con las prácticas del teatro y su contexto

Valoración del patrimonio cultural indagando en los orígenes de las prácticas artísticas y otros fenómenos culturales que aporten a la construcción de la identidad. Valores éticos y estéticos.

- Variables socioculturales. Producciones artísticas en los medios de comunicación. El juicio crítico.
- El teatro en la propia cultura, los discursos teatrales y las variables del contexto. Identidad cultural, motivación y cambios. Representaciones juveniles.
- Diversidad artística argentina y de la región (pueblos originarios-afrodescendientes y corrientes migratorias) conformación del patrimonio natural y cultural.
- Circunstancias históricas, políticas y sociales en que se desarrollaron distintos movimientos teatrales (teatro abierto, teatro por la identidad, entre otros).
- Investigación de elementos históricos y socioculturales en fuentes y materiales para aplicar en proyectos teatrales. Referentes de la cultura local.
- Producciones individuales y colectivas que permiten favorecer y movilizar mecanismos de sensibilización en temas transversales.

- Acercamiento a diferentes hacedores teatrales: actores, directores, escenógrafos, vestuaristas, iluminadores, sonidistas, entre otros y con diversos ámbitos de producciones oficiales e independientes.

Orientaciones Didácticas

“Enseñar Teatro” es una especial forma de representación que implica el “aquí” y “ahora” con protagonistas que desarrollan una historia “*como si*” en un espacio de ficción es así como se ha acumulado experiencia acerca de qué enseñar y qué aprender en teatro, muchas de esas experiencias hoy están escritas y así podemos trabajar contenidos y estrategias para la implementación del teatro en la escuela. La práctica ha permitido producir conceptos sobre ella con lenguaje propio, pero todavía no hay acuerdos generalizados, estamos en un productivo tránsito entre la práctica reconocida y la conceptualización generalizada, puesto que el Teatro:

- Posee un desarrollo conceptual validado desde los expertos y desde la sociedad.
- Éticamente fundado ya que está más que demostrado que el teatro enseña a participar, a ejercer la acción transformadora de la realidad.

Los contenidos de teatro de ninguna manera pretenden formar marionetas más o menos expresivas sino en posibilitar a los alumnos: a pensar su experiencia, a pensarse como sujeto social, a comprometerse en la democratización de la cultura e involucrarse culturalmente. Durante muchos años la perspectiva de intervención dominante en la educación artística hacía poco más que estimular el aprendizaje de destrezas y favorecer la expresión. Se sostenía que las realizaciones artísticas eran resultado de un don que nos venía dado, en la actualidad se considera el arte y, en concreto, las prácticas artísticas, como un vehículo para la adquisición y producción de conocimiento y como una forma más, entre otras, de relacionarse e interaccionar con el medio físico y sociocultural. Es de suma importancia entonces, tomar como referencia la totalidad del proceso realizado y no solo los productos conseguidos.

Enseñar y aprender teatro supone un tipo de trabajo que se centra en el hacer reflexivo. Accionando y luego analizando lo hecho, el alumno construirá su propio saber hacer teatral.

Para el abordaje de la acción el docente deberá orientar el proceso de exploración y uso del cuerpo como instrumento. Debe partirse del cuerpo como herramienta expresiva por ello son tan importantes las propuestas que se relacionen con el autoconocimiento y la conciencia corporal.

La posibilidad del disfrute de la exploración con este cuerpo-instrumento aparece como un buen punto de partida para el desarrollo de su disponibilidad creciente. El cuerpo se relacionara con otros y transmitirá ideas, conceptos, emociones, sensaciones, así se desarrollara la fase comunicativa del trabajo, en la que el sujeto que aprende lo hace con otros y para comunicar a otros.

Resultará necesario que el juego teatral pueda darse en un clima de confianza propicio para la superación de inhibiciones y temores, de los alumnos, con respecto al uso de su propio instrumento expresivo.

La propuesta lúdica requiere de un sustento pedagógico para arribar a los resultados deseados, por ejemplo puede proponerse un espacio ficcional determinado que se construya a partir del uso del espacio real transformado. En ese espacio se desarrollara la acción. En las improvisaciones que se desarrollaran en el espacio total primero y luego habilitaran progresivamente los espacios de actor y de espectador, los alumnos participarán respetando ciertas pautas previamente acordadas, interactuando con otros pudiendo accionar de acuerdo a lo que se plante en el “aquí y ahora” de la ficción.

Es importante que cada nuevo encuentro con los elementos del lenguaje produzca una revalorización, una resignificación de lo ya aprendido, para ello se requiere de una didáctica que avance en grados de complejidad en el análisis y conceptualización con relación a los núcleos básicos de formación que el alumno ya ha recibido.

Se debe propiciar la participación de todos atendiendo a los tiempos y características particulares. Resulta importante que cada alumno pueda ejercer distintos tipo de roles, y desarrollar juegos de improvisación que expresen la particularidad de su mirada sobre la realidad.

Es importante la participación docente orientando el análisis hacia los logros y las dificultades que vayan apareciendo a partir de la propuesta particular planteada.

En la medida que los alumnos puedan ir asumiendo el rol de espectadores pondrán en juego sus capacidades de observación y de apreciación. La escucha atenta de la propuesta del otro, el intercambio de opiniones y comentarios, el aporte de ideas o soluciones distintas ayudara a los construir con otros el conocimiento, reflexionando sobre su propia práctica y pudiendo modificarla. En este punto se recomienda especialmente la participación como espectadores de distintos tipos de espectáculos con diversos recursos teatrales para estimular el análisis y la producción de discursos críticos en el alumno.

El docente, a la hora de proyectar el trabajo en el aula, debe interrelacionar los contenidos que aparecen enunciados dentro de los ejes y criterios de selección con el objetivo de hacer cada vez más consciente la complejidad del saber hacer teatral en su ámbito escolar.

En relación a la evaluación

El docente debe explicitar a los alumnos aquello que se evalúa en cada instancia, de esta manera ellos podrán reflexionar sobre los logros de aprendizaje alcanzados. En un primer momento es solo el docente el que determina las pautas de evaluación, clarificando conceptos para que el grupo de alumnos tome conocimiento del lenguaje técnico y los elementos que se evaluarán. Luego se habilitará una instancia en la que la observación y reflexión crítica de los trabajos se realizará conjuntamente entre alumnos y docente, teniendo como objetivo subrayar los aciertos, enriquecerlos, y dar la oportunidad de modificaciones y corrección de los errores y dificultades observados durante el proceso en relación con los propósitos planteados. Dentro de esta concepción evaluativa se proponen como instrumentos adecuados, y que deben ser usados en alternancia e integradamente: la autoevaluación, la devolución y la evaluación grupal. La autoevaluación permitirá a los alumnos reflexionar sobre su propio proceso, revisando y valorando sus posibilidades expresivas y comunicativas, comparando su progreso con lo que esperaba lograr y detectando los obstáculos que ha enfrentado y sus logros. -La devolución habilitara un espacio de diálogo en donde el docente con los alumnos realizan ajustes acerca de los modos en que realizaron la improvisación o ejercicio en los que intervienen el cuerpo, el espacio, la relación grupal, los procedimientos de ficcionalización, etc. De esta manera se aclaran los alcances del contenido que se está trabajando, verbalizando valores y conceptos propios de la materia.

La evaluación como construcción grupal en la que se abre el debate sobre los roles, la dinámica grupal, los contenidos trabajados, la producción, entre otros. En cualquiera de las situaciones la información evaluativa volcada no debe restringirse a la reseña de los puntos débiles, sino que debe comprender un diseño necesario para la modificación en acción de los errores detectados. El resultado de una evaluación deberá incidir no sólo sobre las conductas del alumno, sino también sobre las del profesor, sobre la planificación, sobre la propia evaluación y en especial sobre los procesos utilizados. Por ello se sugiere que se evalúe en situaciones cotidianas del aula y en condiciones reales de trabajo, no mediante pruebas, exámenes escritos u otros instrumentos ajenos a la dinámica teatral. Es importante que la evaluación de

los aprendizajes de los alumnos siempre tenga una estrecha relación con las condiciones didácticas en que se produjeron, siendo fundamental que el docente reflexione en forma permanente sobre su desempeño en el aula, si ha logrado ser claro en las explicaciones o consignas, si ha tenido una actitud de escucha y ha propiciado un espacio de diálogo para que el alumno exprese sus dudas e inquietudes, por medio del trabajo teatral, asumiendo paulatinamente una actitud crítica y reflexiva de sus propias producciones y de los demás.

Bibliografía

- Akoschky, Judith y otros (2006) *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires. Paidós
- Doménech, Joan (2009) *Elogio de la educación lenta*, Barcelona. Graó
- Eines, Jorge y Alfredo Mantovani (2002) *Didáctica de la dramatización*. Barcelona. Gedisa Editorial.
- González De Diaz Araujo, Graciela y otros (2004) *Teatro, adolescencia y escuela. Fundamentos y práctica docente*. Buenos Aires. Aique.
- Herans, Carlos (Ed.) et al. (1988) *Teatro, aula, Aula, Teatro. El juego dramático en los niveles educativos*. Madrid. Acción Educativa
- Mantovani, Alfredo (1981) *El teatro: un juego más*. Madrid. Editorial Nuestra Cultura
- Mantovani, Alfredo y Morales Rosa Inés (2003) *Juegos para un taller de teatro*. Colección “Temas de educación artística”. Sevilla. PROEXDRA
- Trozzo, Ester y otros (2004) *Didáctica del Teatro 1*. Buenos Aires, Inteatro, *Didáctica del Teatro 2*. Buenos Aires, Inteatro.
- Ure, Alberto (1989) “*Dejar hablar al texto sus propias voces*” en N. Mazziotti (comp.) *Poder, deseo y marginación. Aproximaciones a la obra de Griselda Gambaro*. Buenos Aires. Puntosur.
- Valenzuela, José Luis, *Antropología Teatral y Acciones Físicas*. Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro, 2000. *Las piedras jugosas: una aproximación al teatro de Paco Giménez*. Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro, 2004
- Vega, Roberto (1981) *El Teatro en la Educación*. Buenos Aires, Plus Ultra
- Vigotsky, L. (1983) *Imaginación y arte en la infancia*. Madrid, Akal.

Documento

- Consejo Federal de Educación (2011) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Res. N° 140/11

MÚSICA

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

La naturaleza del Lenguaje Musical como parte integrante del Espacio Curricular Educación Artística debe ser lo suficientemente claro, de manera tal que el abordaje en el aula se dé con precisión y solvencia a fin de que el alumno logre la aprehensión de los contenidos seleccionados. Al decir de Frega (1972) “*Habiendo tan magníficas posibilidades expresivas en la música, y tanto contenido necesario de expresión en el ser humano, es indudablemente función de la educación facilitar a uno el cultivo de la otra*”.

La adquisición y el desarrollo de las capacidades musicales, van a estar dadas en función de la posibilidad de experimentar, de manera directa, en el desarrollo de los contenidos propuestos desde cualquiera de los alcances: audición, producción y creación; “*la música es una ecuación de tres miembros: creador, intérprete y auditor. Sin el uno o el otro no se daría el proceso lógico y natural de la comunicación (...) por medio del lenguaje de los sonidos*” (Frega, 1972).

El solo ejercicio de repetir lo escuchado, sin una instancia de reflexión al respecto no va a resultar suficiente para la aprehensión de los contenidos, esto va a revertirse seleccionando estrategias y recursos acordes al grado de dificultad propuesto. Es necesario establecer un diagnóstico de los contenidos resueltos o aprendidos en el grupo a fin de obtener un indicador que permita la nueva selección de contenidos a trabajar en clase. La propuesta del espacio curricular Música debe resultar atractiva para los alumnos sin que esto implique aumentar el caudal de audición al que están habituados, a esto se refiere Pescetti (1994) cuando sostiene que “*Crear un espacio es destinar cierto tiempo y cierto lugar a hacer algo en especial. Un espacio de audición musical es la oportunidad para oír música que normalmente no hubiéramos oído*”. Es importante llevar adelante estrategias didácticas innovadoras, junto a las actividades y formas de evaluación, de manera tal que el alumno construya el conocimiento musical a partir del proceso de exploración: desde la audición, producción, creación e integración de los contenidos previos, buscando dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La música no es únicamente un conjunto de vibraciones físicas relacionadas con su interpretación, sino un “*significado constituido por la existencia humana*” (Clifton 1983).

Desde el lenguaje verbal no quedan dudas sobre la función comunicativa del mismo, esta función se dificulta cuando se refiere a aquellos cuya relación son producciones culturales con características muy específicas que se adquieren en la

interacción con la sociedad y su cultura; Frega (1972) sostiene al respecto que “(...) *la música penetra en el ser humano por el oído, es concebida por el sentido rítmico y la emoción afectiva; se organiza en estructuras inteligibles por el intelecto; constituye una parte en la evolución del hombre en la historia necesaria de ser conocida desde el punto de vista cultural (...)*”.

A lo largo de la historia musical el paisaje sonoro fue cambiando como resultado de las modificaciones generadas a partir de la aparición de nuevas ideas filosóficas, sociológicas, la incorporación de nuevas tecnologías y todo aquello que se encontraba relacionado con el hombre y su contexto. Los fríos y grises templos del canto *Gregoriano* se llenaron de luz y color en el *Renacimiento* experimentando el bello cambio arquitectónico en el *Barroco* y adquiriendo la proporción, a partir del canon, en el período *Clásico*. A fines del S. XIX, auge del Romanticismo, los medios de transporte de tracción a sangre convivían con los primeros automóviles y las antiguas ciudades se convertirán en grandes centros urbanos “musicalizados” por los nuevos sonidos provenientes de fábricas y motores que comenzaban a formar parte de la nueva imagen sonora de lo urbano. Sin lugar a dudas la música toma los elementos que brindan el paisaje y su entorno. Traduciendo esas imágenes en sonido se puede afirmar que la música pasó a ser, como lo menciona Phalen (1956) “*arte de los privilegiados, goce de los entendidos (...) a mediados del siglo XX puede considerarse elemento vital de la existencia cotidiana*” .

Generalmente se ensayan distintas clasificaciones dentro del campo de la música universal y estas siempre recaen en la consabida música popular y música culta o académica estableciendo así, tácita y culturalmente, una antinomia entre los cultores de ambos géneros musicales.

Ensayando una aproximación a la música clásica Fischerman (2011) sostiene “*la música artística de tradición europea y escrita, eso que el mercado y la mayoría de los oyentes identifica como música clásica*” como interpretando, acertadamente, el sentir del oyente. Por otro lado se define a la música popular como aquella que “*hace referencia a las múltiples modalidades y variantes de la música contemporánea, con o sin valor artístico, de divulgación más o menos masiva y que es la materia esencial de un proceso de comercialización*” (Alchourron, 1991).

El hecho artístico, a partir del desarrollo y la incorporación de los elementos del lenguaje musical, abre un nuevo enfoque en la percepción y apreciación de la obra artística, llegando a incidir de manera determinante en la historia de una obra

musical, donde la actitud de los diversos receptores o intérpretes, que según los tiempos, la aprecian de distintas maneras.

Fundamentación

La Música tiene como finalidad el desarrollo de la percepción auditiva, la ampliación de la apreciación y sensibilidad estética, el reconocimiento de la forma y los elementos que en ella intervienen, como así también la interpretación desde lo cognitivo y social del hecho artístico musical y sus componentes; procurando así brindar y desarrollar estrategias comunicativas y expresivas trabajando los conocimientos previos de los alumnos/as a fin de propiciar la imaginación como una herramienta válida en la utilización de los códigos, técnicas y recursos propios del lenguaje en un aprendizaje que resulte significativo.

Propiciar el acercamiento al Lenguaje Musical y los elementos que lo componen permitirá al alumno/a explorar, identificar, aplicar, relacionar, ejecutar y crear buscando así desarrollar capacidades de reflexión y análisis a partir de la construcción de fundamentos estéticos que permitan sustentar una actitud crítica.

El Lenguaje Musical puede ser abordado de manera individual o grupal, en ambos casos es importante destacar la pertenencia a un contexto socio-cultural, con todo lo que ello implica: historia, rasgos identitarios, giros idiomáticos, folclore, mitos, leyendas, danzas y todo lo que conforma el patrimonio cultural teniendo como finalidad que los alumnos/as pueda redescubrir y revalorizar su entorno.

Trabajar el Lenguaje Musical en el aula presenta un desafío a la creatividad del docente, desde la selección de recursos y estrategias hasta lograr la producción musical. Es importante establecer al proceso de enseñanza y aprendizaje del Lenguaje Musical como una herramienta que aliente a los alumno/as a crear nuevas formas de expresión, comunicación, pensamiento y análisis crítico.

1º Año

Expectativas de Logro

- Explorar, manipular e indagar las distintas posibilidades que brinda el lenguaje.
- Crear, participar y disfrutar de producciones que les resulten significativas.
- Representar y comunicar a través de la ejecución vocal e instrumental, su entorno afectivo, emocional y socio-cultural.

Organización de los Contenidos

En relación con los elementos del lenguaje musical.

La práctica auditiva tiene como finalidad:

- Reconocer el proceso de la audición, reconocer las cualidades del sonido a partir de los sonidos del entorno, sean estos naturales o sociales, estableciendo relaciones sonoras y musicales.
- Abordar los aspectos que conforman la obra musical, como así también sus elementos rítmicos, melódicos, armónicos y formales: (A-A; A-B), Melodías con acompañamiento instrumental de textura monódica y polifónica.
- Escuchar obras musicales de distintos géneros y estilos, dando prioridad a la música de la región, del país, de Latinoamérica y universal.
- Escuchar y comparar obras pertenecientes al campo de la música popular y al campo de la música académica.

Alentar, desde lo lúdico, la utilización del cuerpo, objetos sonoros u elementos que permitan:

- Desarrollar habilidades y destrezas (movimientos, desplazamientos, gestos) que permitan abordar la producción sonora, de manera libre o concertada.
- Pautar estrategias, acordes al repertorio abordado: explorar, imitar, ejecutar; trabajando los contenidos de manera individual, grupal y colectivo.

En relación con la práctica del lenguaje musical

Los proyectos musicales de práctica vocal e instrumental buscaran crear situaciones que propicien:

- Reconocer el cuerpo como el primer instrumento para explorar en las producciones vocales e instrumentales.
- Experimentar la independencia de en las acciones de producción (cantar-ejecutar)
- Explorar y experimentar modos de acción en objetos sonoros o instrumentos musicales formales y no formales (cotidáfonos) con el fin de aplicar los resultados obtenidos a la producción musical.
- Trabajar la habilidad y destreza rítmica desde células musicales no complejas construyendo frases de baja densidad cronométrica.

- Interpretar canciones que resulten acordes al registro y tesitura vocal, partiendo de los conocimientos previos de los alumnos.

Las producciones musicales estarán orientadas al desarrollo de la imaginación, propiciar la creatividad y activar la sensibilidad estética desde:

- La ejecución vocal: la voz hablada y la voz cantada: imitación de los sonidos del entorno susurros, glissandos; aplicarlas en arreglos vocales (sencillos) y/o en producciones de sonorización. El canto en masa coral al unísono y a dos voces. Practica coral con quodlibet y ostinatos.
- La ejecución instrumental: de instrumentos formales y no formales, explorando modos de acción, concertando producciones sencillas, para ser incorporadas en trabajos de acompañamiento vocal y/o sonorizaciones.
- Alentar, desde la exploración vocal e instrumental, la improvisación de distintos motivos rítmicos y melódicos.

En relación con la construcción de identidad y cultura

Descubrir, redescubrir, valorar y/o revalorizar el patrimonio musical y cultural del entorno, y el contexto de origen y desarrollo a partir de:

- Las manifestaciones musicales de distintos géneros y estilos, atendiendo a su procedencia.
- Establecer pautas de representación que expresen percepciones y opiniones sobre las mismas.
- Reconocer las producciones musicales y culturales de su entorno como así también a sus principales exponentes.

2º Año

Expectativas de Logro

- Explorar, manipular e indagar las distintas posibilidades que brinda el lenguaje musical.
- Crear, participar y disfrutar de producciones que les resulten significativas.
- Representar y comunicar, empleando diversas técnicas, a través de la ejecución vocal e instrumental; su entorno afectivo, emocional y socio-cultural.

- Tomar contacto directo con las producciones artísticas locales o regionales y sus exponentes.
- Reconocer, apreciar y valorar las expresiones musicales.

Organización de los Contenidos

En relación con los elementos del lenguaje musical

La práctica auditiva tiene como finalidad:

- Explorar y reproducir los sonidos, sean estos del entorno natural o social, a fin de reconocer sus posibilidades expresivas para organizarlos en relación de sucesión y simultaneidad.
- Identificar las cualidades de los sonidos en las producciones musicales, o en fragmentos de estas, del repertorio abordado a fin de establecer elementos para el análisis de la obra musical.
- Escuchar, cantar y ejecutar obras musicales de diferentes estilos y géneros musicales a fin de identificar el comportamiento de las relaciones sonoras que la conforman: melodías, melodías con acompañamiento, ostinatos, textura, monodia-polifonía, estructura formal (A-A; A-B-A).

Alentar, desde lo lúdico, la utilización del cuerpo, objetos sonoros u elementos que permitan:

- Traducir en movimientos los contenidos las relaciones de tiempo y espacio desarrolladas.
- Abordar desde la obra musical diferentes acciones (desplazamientos, gestos, señas, mímicas, percusión corporal)

En relación con la práctica del lenguaje musical

Los proyectos musicales de práctica vocal e instrumental buscaran crear situaciones que requieran:

- Reconocer el cuerpo como el primer instrumento para explorar en las producciones vocales e instrumentales.
- Familiarizarse con las técnicas y destrezas de ejecución vocal e instrumental, logrando acciones independientes y sucesivas a fin de ajustar el resultado de la producción musical, de manera individual, grupal o colectiva.

- Ejecutar secuencias rítmicas de densidad cronométrica media en alternancias de tempo pos sección.
- Interpretar canciones con acompañamiento armónico sin duplicar la melodía con el instrumento.

Las producciones musicales estarán orientadas al desarrollo de la imaginación, propiciando la creatividad y activando la sensibilidad estética desde:

- La ejecución vocal: la voz hablada y la voz cantada: imitación de los sonidos del entorno susurros, glissandos; aplicarlas en arreglos vocales (sencillos) y/o en producciones de sonorización. Practica de Coro a dos voces.
- La ejecución instrumental: de instrumentos formales y no formales, explorando modos de acción, concertando producciones sencillas, para ser incorporadas en trabajos de acompañamiento vocal y/o sonorizaciones valiéndose de los recursos tecnológicos y digitales.
- La exploración vocal e instrumental a través de la improvisación de distintos motivos rítmicos y melódicos, acordes al grado de dificultad correspondiente al año.

En relación con la construcción de la identidad y cultura

Descubrir, redescubrir, valorar y/o revalorizar el patrimonio musical y cultural del entorno, y el contexto de origen y desarrollo a partir de:

- Las manifestaciones musicales de distintos géneros y estilos, atendiendo a su procedencia.
- Establecer pautas de representación que expresen percepciones y opiniones sobre las mismas.

Establecer un contacto directo, desde la participación de audiciones de música en vivo, de artistas locales, regionales y nacionales a fin de:

- Reconocer los espacios habilitados para la ejecución musical: teatros, auditorios, salas, festivales, fiestas populares.
- Elaborar una apreciación crítica de la experiencia para compartirla y debatirla en el aula.

Identificar la presencia de la música en los medios masivos de comunicación junto a las tecnologías aplicadas para ese fin (soportes tecnológicos: CD, DVD, Formatos y extensiones: mp3-wav. entre otros).

3º año

Expectativas de Logro

- Explorar el mundo sonoro cultural comprendiendo así el hecho musical como fenómeno expresivo-comunicativo.
- Profundizar los criterios de análisis de mensajes estéticos de producción propia o de otros.
- Emitir juicios reflexivos y críticos de tal manera que los alumnos fortalezcan el sentido de identidad y respeto.
- Trabajar de manera creativa los recursos propios del lenguaje, con criterios fundados de selección y organización.

Organización de los Contenidos

En relación con los elementos del lenguaje musical

La práctica auditiva, reflexiva y comprensiva, tiene como finalidad:

- Explorar y reproducir los sonidos, sean estos del entorno natural o social, a fin de reconocer sus posibilidades expresivas para organizarlos en relación de sucesión y simultaneidad tendiendo a lograr el desarrollo de mayor complejidad.
- Representar por medio de la escritura analógica o grafías espontáneas los elementos del lenguaje que se van incorporando gradualmente.
- Identificar las cualidades de los sonidos en las producciones musicales, o en fragmentos de estas, del repertorio abordado a fin de establecer elementos para el análisis de la obra musical.
- Escuchar, cantar y ejecutar obras musicales de diferentes estilos y géneros musicales, aplicando las técnicas de respiración, vocalización, impostación y lograr identificar el comportamiento de las relaciones sonoras que la conforman: melodías, melodías con acompañamiento, ostinatos, textura, monodia-polifonía, estructura formal (A-A; A-B-A, A-B-A-C-A).

Alentar, desde lo lúdico, la utilización del cuerpo, objetos sonoros u elementos que permitan:

- Traducir en movimientos los contenidos las relaciones de tiempo y espacio desarrolladas, buscando la máxima expresión.

- Abordar desde la obra musical diferentes acciones (desplazamientos, gestos, señas, mímicas, percusión corporal, trabalenguas y otros textos orales) que establezcan la participación coordinada del movimiento propio con el de otro/s.

En relación con la práctica del lenguaje musical

Los proyectos musicales de prácticas vocales e instrumentales, individuales, grupales y colectivas, buscarán crear situaciones que requieran:

- Realizar producciones o espectáculos musicales donde aborden el sentido expresivo y creativo asignando tareas y funciones diferenciadas y complementarias a fin de alcanzar la optimización del producto final desde el trabajo en común.
- Reconocer el cuerpo como el primer instrumento para explorar en las producciones vocales e instrumentales.
- Familiarizarse con las técnicas y destrezas de ejecución vocal e instrumental, logrando acciones independientes y sucesivas a fin de ajustar el resultado de la producción musical, de manera individual, grupal o colectiva.
- Utilizar instrumentos, formales y no formales, u objetos sonoros en la interpretación o creación de arreglos y acompañamientos rítmicos, a fin de ser ejecutados de manera grupal o colectiva.
- Ejecutar frases rítmicas de densidad cronométrica variada, con variaciones en el tempo.
- Elaborar e interpretar, con acompañamiento instrumental o bandas grabadas, un repertorio de canciones que abarquen los distintos géneros y estilos.

Las producciones musicales estarán orientadas al desarrollo de la imaginación, propiciando la creatividad y activando la sensibilidad estética desde:

- La ejecución vocal: la voz hablada y la voz cantada: imitación de los sonidos del entorno susurros, glissandos; aplicarlas en arreglos vocales (sencillos) y/o en producciones de sonorización. Practica de coro con arreglos a dos o más voces con arreglos sencillos.
- La ejecución instrumental: de instrumentos formales y no formales, explorando modos de acción, concertando producciones sencillas, para ser incorporadas en trabajos de acompañamiento vocal y/o sonorizaciones valiéndose de los recursos tecnológicos y digitales.

- La exploración vocal e instrumental a través de la improvisación de distintos motivos rítmicos y melódicos, acordes al grado de dificultad correspondiente al año.
- Conocer y analizar los soportes técnicos y tecnológicos utilizados en el proceso de la producción musical, como así también los profesionales que en ella intervienen.

En relación con la construcción de identidad y cultura

Descubrir, redescubrir, valorar y/o revalorizar el patrimonio musical y cultural del entorno, y el contexto de origen y desarrollo a partir de:

- Reconocer las producciones musicales que integran el patrimonio musical local, regional, nacional, latinoamericano y universal.
- Reconocer y valorar el grado de importancia que tiene la música en la sociedad y en la vida de las personas.
- Construir una opinión crítica acerca de la presencia de la música en los medios masivos de comunicación.
- Desarrollar la capacidad de opinar acerca de lo escuchado y valorado incorporando gradualmente los criterios propios del lenguaje musical a fin de lograr una posición crítica, técnica y fundada.

Orientaciones Didácticas

Las orientaciones y sugerencias tienen como finalidad o propósito desarrollar, de la mejor manera posible, el proceso enseñanza y aprendizaje; para ello será necesaria una correcta selección, a manera de ejemplos, de textos, frases musicales y canciones atendiendo al grado de dificultad que corresponde al nivel.

Al proponer ejemplos, en la presentación de un contenido, estos deben ofrecer claridad de conceptos, desde las cualidades del sonido pasando por la forma, textura, géneros y estilos hasta la relación que existe con medio donde se produce y desarrolla la producción musical buscando ejecutar los trabajos a partir de la reflexión y el análisis de los contenidos que intervienen.

Es importante favorecer la producción de competencias interpretativas, atendiendo a los conocimientos previos sean estos empíricos o académicos, alentar el trabajo grupal y colectivo propiciando el equilibrio cognoscitivo y técnico de

destrezas y habilidades para la producción musical organizada; seleccionando estrategias y dinámicas viables al grupo a fin de lograr una construcción significativa.

Tomar contacto directo con los exponentes musicales locales o de la región a partir de entrevistas, reportajes u otras estrategias permitirá a los alumnos ser protagonistas de una experiencia ligada al campo de la producción y creación musical profesional; con esto se buscará crear un espacio de reflexión y autocrítica acerca de las producciones elaboradas en conjunto o de manera colectiva, poniendo en práctica la aprehensión de los contenidos, a fin de fortalecer el hacer musical de tal manera que asuman el protagonismo y la participación en presentaciones musicales de la institución, de otras instituciones educativas, socio comunitarios o concursos a fin de lograr espontaneidad y soltura en la ejecución de una producción musical sea esta individual, grupal o colectiva.

Favorecer y alentar el trabajo interdisciplinario entre los lenguajes artísticos - danza, teatro, literatura, audiovisuales- en proyectos áulicos, institucionales e interinstitucionales.

En relación a la evaluación

Los criterios generales de evaluación considera que el estudiante:

- Reconoce y determina, mediante la audición de distintos sonidos, la cualidades de los mismos estableciendo el timbre, la altura, la duración, y la intensidad, ordenando de acuerdo a criterios de percepción: lateralidad; fuerte - débil; pocos - muchos, cortos-largos; sonidos de la naturaleza; sonidos musicales; sonidos de instrumentos formales; sonidos de instrumentos no formales todo ello a fin de poder medir el grado de desarrollo de percepción auditiva.
- Identifica y describe, mediante el uso de distintas estrategias o recursos (gráficos, verbales o corporales) elementos, formas de organización y estructura de la obra musical (timbre, textura, forma, melodía, monodia, polifonía) a fin de comprobar la capacidad del alumno para distinguir y representar algunos de los elementos más relevantes de una producción musical.
- Participa de los trabajos de producción musical, vocal, instrumental o ambas, sea esta individual, grupal o colectiva, a fin de evaluar la capacidad del alumno para asumir los distintos roles que demande una situación musical.

- Reconoce, determina y analiza, mediante la audición de distintas obras musicales: textura, forma, género y estilo, el origen, el contexto o cultura a la cual pertenecen, a fin de comprobar la capacidad de análisis como así también la relación que establece para situar una obra musical al contexto al cual pertenece a partir de las características propias de cada una de ellas.
- Reconoce y valora las principales manifestaciones musicales de su cultura como así también la de sus exponentes más significativos; a fin de comprobar el grado de conocimiento y pertenencia que tiene el alumno para con los elementos musicales y culturales identitarios del entorno.
- Sonoriza una secuencia de imágenes fijas o en movimiento, utilizando diferentes recursos técnicos, informáticos, analógicos o digitales buscando con ello comprobar el resultado de la exploración de distintos objetos sonoros, instrumentos formales o informales como así también la correcta aplicación de técnicas necesarias para la producción sonora.
- Valora el grado de participación activa de los alumnos en tareas específicas que hacen a la música: planificación, ensayo, interpretación y difusión a fin de valorar el conocimiento que tienen los alumnos de los pasos a seguir en la organización y puesta en marcha de un proyecto musical.
- Analiza obras musicales atendiendo a las características formales y rasgos más significativos acudiendo a la audición, comentarios, críticas, documentos, definiciones y todo documento impreso que resulte útil para el análisis, a fin de poder incorporar el uso de la terminología adecuada en relación a los elementos que hacen a la obra musical.
- Reconoce y sitúa en su contexto la obra musical a fin de elaborar una opinión crítica sobre ella, tomando como argumento lo obtenido de distintas fuentes: libros, enciclopedias, entrevistas, notas periodísticas; a fin de comprobar la capacidad del alumno para elaborar y expresar una opinión fundamentada con respecto a una obra musical.
- Analiza el fundamento crítico de los diferentes usos sociales de la música, sea cual fuere su origen, elaborando juicios y criterios personales, aplicándolos con autonomía e iniciativa a situaciones cotidianas y valorando su contribución a la vida de las personas y a la de la comunidad; con este criterio se busca comprobar la incorporación y el manejo de criterios propios del lenguaje musical para fundamentar una posición crítica.
- Valora el grado de participación constructiva en la búsqueda de resultados artísticos en las experiencias planteadas como trabajos de producción

grupales o colectivos; a partir de este criterio se evaluará la tarea durante el proceso de la producción dando prioridad a valores como la solidaridad, la socialización de la información, la predisposición al trabajo en equipo y la aplicación de habilidades y destrezas en pos del objetivo común.

- Distingue y explica la función que cumple la música en la vida de las personas y de la comunidad en general; con este criterio se pretende comprobar el grado de conocimiento que tienen los alumnos acerca de los diferentes géneros y estilos musicales y el impacto que estos tienen en las personas y en la comunidad como así también reconocer el papel que cumple la música en distintos medios y contextos: fiestas, medios de comunicación, recitales, conciertos, tiendas y supermercados por citar algunos ejemplos.
- Valora el grado de participación activa de los alumnos en tareas específicas que hacen a la música: planificación, ensayo, interpretación y difusión a fin de valorar el conocimiento que tienen los alumnos de los pasos a seguir en la organización y puesta en marcha de un proyecto musical.
- Explica los procesos básicos de creación, edición y difusión musical y los soportes técnicos o tecnológicos sobre los cuales se trabajan; este criterio tiene como finalidad comprobar el grado de conocimiento que tienen los alumnos acerca de los recursos y soportes más significativos de la producción musical: CD, DVD, Programas de radio, TV, Cine y los profesionales que en ella intervienen

Bibliografía

- Alchourron, Rodolfo (1991). *Composición y Arreglos de Música Popular*. 1^a ed. Buenos Aires. Ricordi.
- Capellano, Ricardo (2004) *Música Popular. Acontecimientos y confluencias*. 1^a ed. Buenos Aires. Atuel.
- Clifton, Thomas. *El Análisis Musical*. www.eumus.edu.uy/revista/nro1/nagore.html. Levantado el 15 de Diciembre de 2012.
- Frega, Ana Lucia (1972). *Música y Educación*. 1^a ed. Buenos Aires. DAIAM.
- Fisberman, Diego (2011) *Después de la música, el siglo XX y más allá*. 1^a ed. Buenos Aires. Eterna Cadencia.
- PALHEN, Kurt (1993) *Nueva síntesis del saber musical*. 2^a ed. Buenos Aires. Emecé.

- Palhen, Kurt (1956) *¿Qué es la Música?* 1^a ed. Buenos Aires. Columba.
- Pescetti, Luis María (1996) *Crear Espacios de Audición Musical*. México. Libros del Rincón.
- REYNOSO, Carlos (2006) *Antropología de la Música: de los géneros tribales a la globalización*. 1^a ed. Buenos Aires. Editorial Sb
- SAMMARTINO-RUBIO (eds) (2008) *Músicas Populares. Aproximaciones teóricas, metodológicas y analíticas*. 1^a ed. Córdoba. Editorial Universidad Nacional de Córdoba

Documentos

- Consejo Federal de Educación Resolución N° 84/09
- Consejo Federal de Educación Resolución N° 111/10
- Consejo Federal de Educación Resolución N° 111/10 - Anexo
- Consejo Federal de Educación Resolución N° 120/10

Artes Visuales

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

La Educación Artística, en el contexto contemporáneo de las Artes Visuales del Ciclo Secundario y teniendo en cuenta la **obligatoriedad** de la misma, debe abordar el carácter pedagógico desde las dimensiones de la formación ciudadana, la formación para el mundo del trabajo y la formación en el ámbito de la cultura, en consonancia con lo expresado en los documentos del Consejo Federal de Educación (CFE).

Es en este marco, en el que se pondera que la función de la Educación Artística en la Educación Común, no es substancialmente procurar la formación de artistas, en consideración a las doctrinas de antaño, donde el relato instauraba que el arte es “sólo para pocos” o para los que están dotados de un “talento especial”.

Su finalidad germinal, *del “Arte como campo de conocimiento para la interpretación de la realidad”* es, en sí misma, esencial y trascendente para la formación de todos los jóvenes en dichas dimensiones para así posibilitar una inserción productiva en la contemporaneidad.

En consecuencia, el modo de pensar desde lo estético y artístico no es exclusivo de algunos pocos elegidos o talentosos, sino que es parte de una *cualidad humana que necesariamente requiere ser desarrollada en todos los sujetos actuantes*, sobre todo considerando las particularidades culturales del presente.

La producción visual y audiovisual en la Educación Artística, así entendida, constituye un campo específico de conocimiento, contribuye a la elaboración y comprensión de discursos significativos en un contexto histórico determinado y la apropiación de significados y valores culturales, interpelando a los jóvenes como sujetos de derecho que participan activamente de la construcción de su historia y de la Historia.

Fundamentación

El presente diseño curricular se encuentra creado en acuerdo y respetando el criterio de organización de los contenidos de los NAP, a fin de invitar a los docentes especialistas en artes visuales a desarrollar sus planificaciones áulicas y/o extra-áulicas y los contenidos de las mismas en consonancia con los criterios de aprendizaje que consideran al mismo un proceso a desarrollarse durante todo la consecución del Ciclo Básico de la escuela secundaria.

Este espacio Curricular, deberá promover un acercamiento al campo de las Artes Visuales, contemplando el desarrollo que implique diferentes modos de representar, tanto en la bi-dimensión como en la tri-dimensión involucrando la producción, la percepción y la reflexión como capacidades interpretativas en la búsqueda progresiva de la construcción de sentidos y saberes en los diferentes modos de representación.

Si convenimos que la realidad es interpretada, estructurada, construida y comprendida, a través de producciones discursivas, visuales y audiovisuales (discursos, imágenes, sonidos, movimientos, gestos) portadoras de múltiples significados y sentidos; significados estos, que por medio de diversos soportes, es decir, atravesando campos desde el arte corporal a las manifestaciones visuales urbanas, pasando por las producciones televisivas, cinematográficas y pictóricas, como así también Internet, video juegos, animación, espectáculos multimediales, fotografía, gráfica callejera, inducen a lecturas denotativas y connotativas que permiten la apropiación de bienes culturales y el desarrollo del pensamiento crítico.

Estas producciones visuales no son ajenas de sentido, y pueden favorecer la construcción de valores esenciales como la diversidad, la interculturalidad, la convivencia, la solidaridad y la democracia; pero, a su vez, la imagen no es “inocente” y podría derivar también en argumentaciones unívocas y homogeneizantes.

De ahí la imperiosa necesidad de que la Escuela Secundaria garantice a los jóvenes el acceso a éste lenguaje simbólico, metafórico y ficcional indispensable para poder transitar críticamente el mundo que los rodea y construir nuevas imágenes arraigados en su tiempo y espacio.

Expectativas de Logro:

1º año/ 2º año de la Educación Secundaria:

Eje N° 1: En relación con las prácticas de las artes visuales y su contexto	Eje N° 2: En relación con las prácticas de producciones de las artes visuales: y su producción
<ul style="list-style-type: none"> • Fortalezcan los conocimientos básicos del lenguaje visual y de sus elementos compositivos y códigos de significación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozcan la necesidad de un abordaje crítico de las Artes Visuales, en producciones propias y ajenas, para el conocimiento y la interpretación de la realidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Construyan y aprecien desde la sensibilidad, reflexión y creatividad, la representación de imágenes visuales, tanto en la bi-dimensión como en la tri-dimensión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construyan una visión integral de las prácticas visuales y sus diferentes fundamentos: latinoamericanos y pueblos originarios, como así también sus influencias en la modernidad, posmodernidad y contemporaneidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprendan la relación entre las imágenes y la producción de sentidos discursivos, su contexto y descontextualización, haciendo especial énfasis en los cambios tecnológicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollen el interés por la participación activa en la producción, individual y/o grupal utilizando materiales, herramientas y técnicas específicas de las Artes Visuales.

Organización de contenidos:**1° Año / 2° Año de la Educación Secundaria**

Eje N°1: En relación con las prácticas de las artes visuales y su contexto:	Eje N°2: En relación con las prácticas de producciones de las artes visuales y su producción:
Reconocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos del lenguaje visual, bidimensional y tridimensional .	Conocimiento y empleo en producciones visuales, dibujo, pintura, grabado, graffiti, objetos, instalaciones, imagen virtual, entre otros.
Experimentación del dibujo y la pintura utilizando diversos materiales y soportes.	Indagación de las relaciones entre los elementos de la construcción de una imagen, planos, volúmenes, formas, el espacio, la poliangularidad.
Realización de la composición, con diferentes niveles de dificultad e intencionalidad estética, lo figurativo y no figurativo, figura - fondo, llenos y vacíos.	Análisis e interpretación de la imagen fija y en movimiento su uso como medio de expresión y su contexto cultural y social.
Producción contemporáneas visuales, su significación e implicancia socio - culturales.	Análisis de los elementos del espacio, planos, volúmenes, formas, ángulos de visión.
Experimentación de los materiales y soportes, convencionales y no convencionales, bi y tridimensionales y su sentido.	
Análisis y experimentación con imágenes de producción, única y en serie, como medio expresivo.	Reflexión y análisis del uso del espacio (interior y exterior, públicos y privados, reales y virtuales)
Reconocimiento de la representación corporal, el cuerpo como imagen y como soporte, los estereotipos, su representación a través del tiempo, el	Selección y experimentación de las posibilidades expresivas de los materiales, los soportes, las herramientas, y sus procedimientos, el

cuerpo y los medios de comunicación.	uso de las nuevas tecnologías y materiales no convencionales.
Representación a través del uso de las tramas y los elementos gráficos.	Uso del blanco y negro, valores, escalas de grises.
Tratamiento del color, manchas, transparencia, mezclas, tono, textura, collage, fotomontaje, entre otros.	Análisis de las funciones del color, sus variantes, el color pigmento y el color luz, su importancia en la representación del espacio y el volumen.
Experimentación del color y sus posibilidades expresivas: mezcla, contraste, saturación, luminosidad, pigmentación.	

Expectativas de Logro:

2° Año / 3° Año de la Educación Secundaria

Eje N° 1: En relación con las prácticas de contextualización de las artes visuales y su contexto:	Eje N° 2: En relación con las prácticas de producciones de las artes visuales:
<ul style="list-style-type: none"> Exploren y comprendan el valor de las prácticas y representaciones juveniles en sus manifestaciones visuales identitarias. Analicen la incidencia de las nuevas tecnologías en la construcción de la mirada, la democratización en el acceso a la información y la ampliación de los ámbitos de circulación y producción de las manifestaciones visuales. Desarrollen una actitud responsable en la sensibilidad estética en particular y ética humanística en general. 	<ul style="list-style-type: none"> Conozcan y reflexionen acerca de la relación de las Producciones Visuales con los procesos de cambios culturales, sociales, políticos, económicos, entre otros.

Organización de contenidos:**2° Año / 3° Año de la Educación Secundaria**

Eje N°1: En relación con las prácticas de contextualización de las artes visuales y su contexto:	Eje N°2: En relación con las prácticas de producciones de las artes visuales:
Comprobación de los elementos compositivos, indicadores del espacio, la composición, dimensiones, el plano, encuadre, espacios, volúmenes, formas, luces y sombras.	Observación de espacio y tiempo, su representación la imagen fija y en movimiento, lo bi y tridimensional.
Individualización de los estereotipos y la representación como generador de sentidos, su relación con los medios de comunicación y el sostenimiento de modelos sociales.	Experimentación de representaciones escultóricas, objetos y elementos multimedia.
Acercamiento a los movimientos y manifestaciones artísticos con ingerencia en el entorno socio cultural contemporáneo.	Análisis y experimentación de los elementos de producción artística técnica, en producciones bi y tridimensional y multimedial.
Interpretación de las producciones artísticas propias, de sus pares y de otros (artistas, nacionales, mundiales).	
Reconocimiento de los artistas y referentes locales y nacionales, su producción y el contexto social y cultural en el que se desarrollaron.	Representaciones estéticas a partir del reconocimiento de los artistas y referentes locales y nacionales, su producción y el contexto social y cultural en el que se desarrollaron.
Análisis de la incidencia de las nuevas tecnologías y su impacto en la, dimensiones sociales y culturales.	Tratamiento de las herramientas y procedimientos en las nuevas tecnologías, en función de sus posibilidades expresivas, comunicativas.
Conocimiento y valoración del	Experimentación en el espacio público y

Patrimonio Cultural local y nacional, su defensa y preservación.	el uso responsable del mismo.
Participar activamente de experiencias artísticas en diferentes ámbitos y contextos, muestras, espectáculos, encuentros, bienales, concursos, entre otros.	

Orientaciones Didácticas

El objetivo principal de la enseñanza de las Artes Visuales en la Escuela Secundaria, es el de brindar a los jóvenes la posibilidad de conocer las diferentes manifestaciones estéticas de las mismas, su relación con la cultura y la sociedad, sus implicancias sociales y la puesta en valor de su Patrimonio Cultural (local, regional, nacional e internacional).

La enseñanza de las Artes Visuales debe:

- Tener en cuenta que la enseñanza artística en este nivel educativo no busca formar artistas, sino favorecer el desarrollo de posibilidades e inclinaciones artísticas de los alumnos, aproximándolos al conocimiento de las diferentes representaciones (Visuales). En tal sentido, las estrategias que se propongan contendrán los componentes lúdicos y creativos que permitan generar el placer de la propia realización y la estimación con el propio progreso en las posibilidades expresivas.
- Propiciar la instrucción de las distintas producciones estéticas, a través de un espíritu crítico, que fortalezca el conocimiento del lenguaje visual y de su significación.
- Buscar el aprendizaje a través de la producción de las imágenes y su sentido, la experimentación de las posibilidades técnicas, de distintos tipos de materiales y soportes así como su implicancias en la formulación de discursos.
- Incluir la utilización y aprendizajes de las nuevas tecnologías, tanto bi como tridimensionales y la incorporación de lo virtual.
- Dado el carácter social de toda actividad artística, propondrá actividades de integración grupal, que contribuyan a actitudes de confianza, seguridad, respeto y tolerancia ante producciones o soluciones diferentes, condiciones necesarias para la actividad creativa y el desarrollo del pensamiento divergente.

- Propiciar el abordaje crítico de las producciones y productos artísticos expresivos, por lo cual, se deberá tener en cuenta los aspectos, relevantes y significativos para el análisis de los mismos, la construcción de los discursos de significación y resignificación de los mismos.
- Tener en cuenta la contextualización de los jóvenes y la institución para la revalorización de las manifestaciones artísticas locales, los actores o artífices de estas manifestaciones artísticas y las posibilidades expresivas de los mismos.
- Buscar la concientización, promoción, valorización, conservación y difusión del Patrimonio Cultural: local, regional, nacional y latinoamericano. Así como también del uso de los espacios público y de las imágenes, que nos referencian como pueblo, comunidad o sociedad.

En relación a la evaluación

La evaluación en proceso requiere por parte del docente el acompañamiento y el seguimiento de los reales avances de los estudiantes en el dominio crítico del conocimiento artístico. Este acompañamiento requerirá que en el desarrollo de las clases se prevean por lo menos tres instancias evaluativas, a saber:

- **Instancia de diagnóstico e introducción** destinadas a corroborar conocimientos anteriores de los jóvenes y organizar el encuadre general de la tarea en función de los mismos, a su vez, proponer aquéllos conceptos de los cuales el estudiante necesitará disponer para abordar el emprendimiento que se le formula; y será también el momento para indagar y activar saberes y experiencias y para el establecimiento de situaciones críticas.
- **Instancia de desarrollo** durante las cuales se pondrán en marcha las acciones vinculadas con la producción estética, con tiempos establecidos para la realización de la misma, teniendo en cuenta: motivación, interacción docente-estudiante, estudiante - estudiante, socialización del proceso de materialización y confrontación y concertación de las resoluciones.
- **Instancia de cierre y reflexión** sobre la actividades desarrolladas y los aprendizajes construidos se brindarán los espacios para el análisis de las producciones y conceptos formulados y reformulados, en plenarios grupales, así como también las actividades de auto evaluación.

En consonancia se propone valorar:

- la participación activa y proactiva de los jóvenes en el desarrollo de las actividades áulicas y extra- áulicas.
- el compromiso, la autonomía y el protagonismo de los jóvenes con las producciones individuales y/o grupales.
- la capacidad de explicar los procesos realizados y argumentar las decisiones tomadas.
- la utilización de las nuevas tecnologías en los trabajos de investigación y producción de contenidos de las Artes Visuales.
- la utilización de diferentes alternativas de resolución en el desarrollo de las consignas de trabajo.
- la conformación de equipos de trabajo con roles y funciones definidas en pos de logros de objetivos comunes tendientes a la adquisición de aprendizajes de producciones estéticas.

Por último, se sugiere tanto para las instancias de evaluaciones en proceso como en las instancias evaluativas de producción final, tener en cuenta y explicitar a los estudiantes los criterios con los que serán evaluados y su referencia con las expectativas de logros, haciendo comprensibles los requisitos para la promoción de la asignatura. A saber: conocimientos básicos del lenguaje visual, elementos compositivos y códigos de significación, lo bi - dimensional y lo tri-dimensional, las prácticas y sus representaciones juveniles, bordaje crítico de las Artes Visuales, las imágenes y la producción de sentidos discursivos, la producción Visual, la participación activa en la producción visual, la utilización de materiales, herramientas y técnicas, entre otras.

Bibliografía

- Berger, R. (1976). *El Conocimiento de la Pintura*. Madrid. Barcelona. Noguer.
- Chuhurra, O. L. (1971). *Estética de los elementos plásticos*. Barcelona. Labor. S.A.
- Crespi, Irene y Ferrario, Jorge. (1977). *Léxico Técnico de las Artes Plásticas*. Buenos Aires. Eudeba.
- Mossi, A. F. (2001). *El Dibujo. Enseñanza Aprendizaje*. México. Alfaomega Grupo Editor.

- Read, H. (1976). *Diccionarios de las Artes*.CEAL.
- Collins J., Welchman J., Chandler D., Anfam D. (1984). *Técnicas de los artistas modernos*. Madrid. Herman Blume.
- Arnheim R. (1971).*El pensamiento visual*. Buenos Aires. Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Documentos

- Resoluciones del Consejo Federal de Educación referidas a la Modalidad de Educación Artística:
 - Resolución CFE N° 111/10 “La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”.
 - Resolución CFE N° 120/10 “Criterios generales para la construcción de la Secundaria de Arte”.
 - Resolución CFE N° 142/11 “Marcos de Referencia Educación Secundaria de Arte”
 - Resolución CFE N° 179-12 02 “Marcos de Referencia de la Modalidad Artística Secundario de Artes- Artes Visuales

Artes Danza

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

La Educación Artística, en el contexto contemporáneo de la Danza del Ciclo Secundario y teniendo en cuenta la **obligatoriedad** de la misma, debe abordar el carácter pedagógico desde las dimensiones de la formación ciudadana, la formación para el mundo del trabajo y la formación en el ámbito de la cultura, en consonancia con lo expresado en los documentos del Consejo Federal de Educación (CFE).

Es en este marco, en el que se pondera que la función de la Educación Artística en la Educación Común, no es substancialmente procurar la formación de artistas, en consideración a las doctrinas de antaño, donde el relato instauraba que el arte es “sólo para pocos” o para los que están dotados de un “talento especial”.

Su finalidad germinal, *del “Arte como campo de conocimiento para la interpretación de la realidad”* es, en sí misma, esencial y trascendente para la formación de todos los jóvenes en dichas dimensiones para así posibilitar una inserción productiva en la contemporaneidad.

En consecuencia, el modo de pensar desde lo estético y artístico no es exclusivo de algunos pocos elegidos o talentosos, sino que es parte de una *cualidad humana que necesariamente requiere ser desarrollada en todos los sujetos actuantes*, sobre todo considerando las particularidades culturales del presente.

La práctica de la danza en la Educación Artística, así entendida, constituye un campo específico de conocimiento, que debe contribuir al desarrollo de capacidades productivas e interpretativas, promoviendo un espacio de concreción de proyectos de creación colectiva teniendo en cuenta lo estético y lo cultural, que permita interpretarse desde un contexto socio-histórico determinado.

Fundamentación

El presente diseño curricular se encuentra creado en acuerdo y respetando el criterio de organización de los contenidos de los NAP, a fin de invitar a los docentes especialistas en Danzas a desarrollar sus planificaciones áulicas y/o extra-áulicas y los contenidos de las mismas en consonancia con los criterios de aprendizaje que consideran al mismo un proceso a desarrollarse durante todo la consecución del Ciclo Básico de la escuela secundaria.

Este espacio Curricular, deberá promover un acercamiento al campo de la Danza, contemplando la inclusión de todos los estudiantes y garantizando un saber accesible a todos, entendiendo que no se está buscando la formación tradicional de un bailarín y si superar las concepciones que se sustentan en la idea de que existe un único cuerpo posible para bailar y una sola forma de hacerlo.

El material de la Danza es el arte del movimiento, por el cual queremos significar, a su vez el movimiento es un elemento básico de la vida que existe en todos nosotros, pero aprovechar su fuerza requiere tomar conciencia de lo que significa, aprendiendo a reconocer sus principios y experimentar sus formas.

Si convenimos que la educación a través del cuerpo y el movimiento no se reduce exclusivamente a aspectos perceptivos y motrices, sino que implica otros de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo; los cuales en el contexto de la Danza se dirigen hacia la creación de un todo significativo.

A su vez, este saber particular no se limita a un género determinado sino que abarca diferentes estilos y prácticas, debiendo desarrollarse desde los contextos educativos y socioculturales que cada grupo presente, entendiendo a la Danza como una posibilidad, no como un producto cerrado y unívoco que sólo debe reproducirse.

Por lo cual, desde este ámbito se debe garantizar la inclusión de todos los estudiantes o sujetos activos, y los saberes deben ser estipulados, teniendo en cuenta su pertinencia en función de las posibilidades del grupo.

De aquí, la imperiosa necesidad de que la Escuela Secundaria garantice a los jóvenes el acceso a este lenguaje, orientándolos hacia una expresión plena que les permita adquirir confianza para comunicarse libremente, a través de la Danza y dotándolos de las herramientas necesarias para la adquisición de una actitud crítica y reflexiva respecto de las diversas producciones y de los modelos corporales dominantes en los diferentes contextos.

Expectativas de logros

1º año/ 2º año de la Educación Secundaria

Que los estudiantes:

Eje N° 1: En relación con las prácticas de la Danza y su contexto.	<ul style="list-style-type: none"> Eje N° 2: En relación con las prácticas de producción de la Danza.
<ul style="list-style-type: none"> Se aproprien de los conocimientos básicos del lenguaje corporal y de sus elementos compositivos, tanto prácticos como teóricos comprendiendo sus códigos de significación. 	<ul style="list-style-type: none"> Accedan e investiguen sobre la producción en danza de coreógrafos locales, regionales, nacionales e internacionales, tanto en vivo como en otros formatos performáticos, haciendo especial énfasis en los aportes de las nuevas tecnologías.
<ul style="list-style-type: none"> Comprendan la relación entre movimientos y producción de sentidos, su contexto y descontextualización. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconozcan la necesidad de un abordaje crítico de la Danza, en producciones propias y ajenas, creaciones individuales y colectivas y en la interpretación en escena; para el conocimiento y la clarificación de la realidad.
<ul style="list-style-type: none"> Produzcan, agudicen y aprecien la sensibilidad rítmica y corporal como base y fundamento de los diferentes estilos dancísticos, propiciando el análisis crítico respecto de los modelos corporales dominantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Construyan una visión integral de los movimientos corporales que se fundamenten y comprendan a través de bases globalizadoras y de los procesos de cambios abarcando las producciones desde la modernidad a la contemporaneidad.

<ul style="list-style-type: none"> • Reconozcan la importancia de la danza como práctica educativa, artística y recreativa, como herramienta de socialización y comunicación con sus pares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollen el interés por la participación activa en producciones individuales y/o grupales, dentro de su comunidad utilizando diversos recursos a partir de los movimientos corporales y ejercitando el poder creativo.
--	---

Segundo año / Tercer año de la Educación Secundaria

Eje Nº 1: En relación con las prácticas de danza y su contexto:	Eje Nº 2: En relación con las prácticas de producción de la Danza:
<ul style="list-style-type: none"> • Exploren y comprendan el valor de las prácticas y representaciones juveniles en sus manifestaciones dancísticas identitarias potenciando así su gusto por el arte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionen sobre las manifestaciones de la danza cercanas a los/las estudiantes y sus posibles recreaciones en el ámbito escolar y fuera del mismo.
<ul style="list-style-type: none"> • Investiguen el contexto socio histórico de los géneros, tipos y estilos de la Danza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conozcan y reflexionen acerca de la relación, de las producciones escénicas, con los procesos de cambios culturales, sociales, políticos, económicos, entre otros.
<ul style="list-style-type: none"> • Integren los diferentes lenguajes artísticos, experimentando la Danza a través de la utilización de diversos materiales y soportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollen capacidades y destrezas para la construcción de Diseños coreográficos, en las producciones escénicas, en ámbitos convencionales y no convencionales.
<ul style="list-style-type: none"> • Adquieran saberes técnicos en pos de la interpretación de las Danzas de origen Folclórico y Popular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollen la capacidad de abstracción, síntesis y simbolización mediante producciones e interpretaciones de las manifestaciones Dancísticas.
<ul style="list-style-type: none"> • Analicen la incidencia de las nuevas tecnologías en la construcción de la mirada, la democratización en el acceso a la información y la ampliación de los ámbitos de circulación y producción de las manifestaciones en Danza. • Desarrollen una actitud responsable en la sensibilidad estética en particular y ética humanística en general. 	

Contenidos

Primer año / Segundo año de la Educación Secundaria

Eje Nº 1: En relación con las prácticas	Eje Nº 2: En relación con las prácticas
---	---

de la Danza y su contexto:	de producción de la Danza.
<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de reconocimiento y alineación corporal. Eje corporal. Ejercitación en la flexibilidad de torso y piernas. Desarrollo de las posibilidades del cuerpo en un mismo lugar. Apoyo de pies. Equilibrios y desequilibrios. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimientos sígnicos corporales generales en géneros y tipos de danzas: locales, regionales, nacionales e internacionales.
<ul style="list-style-type: none"> Nociones espaciales; arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, centro/periferia, paralelos y otras. Lateralidad. Pivotes. Regulación de fuerzas (tono muscular). Desarrollo de habilidades para la caída y recuperación del cuerpo. Desplazamiento: básicos, (frontales, de retroceso y laterales). Ejercicios de coordinación. Figuras. Secuenciación de movimientos: variaciones simples. La respiración en situaciones dinámicas y estáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> Espacio poético: construcción de sentido en el movimiento. Análisis y reflexión del uso y aprovechamiento de los espacios (interiores y exteriores, públicos y privados, reales y virtuales).
<ul style="list-style-type: none"> Experimentación con la memoria corporal (huellas, imágenes, motivos). Desarrollo de la memoria kinésica (capacidad retención de secuencias de movimientos sencillos). Calidad de movimientos (contrastos, matices, energía). Coordinación rítmico-corporal y espacio-temporal. Experimentación y manipulación de objetos. 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción del espacio escénico. Reconocimiento del plano. Interacción en situaciones individuales y grupales, armado de dúos, tríos, cuartetos, otros. El unísono y el canon.
<ul style="list-style-type: none"> Exploración, comparación y análisis de los movimientos corporales en producciones con diferentes estilos dancísticos, priorizando el uso de las nuevas tecnologías. 	<ul style="list-style-type: none"> Montaje de producciones dancísticas en función la elección de un estilo. Promoviendo la puesta en común y el uso recursos tecnológicos.
<ul style="list-style-type: none"> Ejercitación coreográfica: la improvisación y la composición. Aspectos estructurales de una obra. 	<ul style="list-style-type: none"> Realización de la composición coreográfica, con consignas pautadas, con diferentes niveles de dificultad e intencionalidad estética.

Contenidos

Segundo año / Tercer año de la Educación Secundaria

Eje N° 1: En relación con las prácticas de la Danza y su contexto:	Eje N° 2: En relación con las prácticas de producción de la Danza:
<ul style="list-style-type: none"> • Intensificación de los aspectos técnicos del movimiento. Posiciones individuales y grupales, direccionalidad, niveles de altura (bajos, sostenidos, altos) movimientos secuenciales y coordinación de movimientos complejos, características de los mismos, nomenclaturas y fonéticas. • Los movimientos y sus enlaces coreográficos. Los componentes del lenguaje de la danza estilos y formas. Secuenciación de movimientos: variaciones complejas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio poético: construcción de sentido en el movimiento. Géneros, tipos y estilos de danzas. Clasificaciones: parejas sueltas independientes, solistas, dúos, tríos, parejas colectivas, enlazadas, entre otros. • Reconocimientos sígnicos corporales generales: en producciones locales, regionales, nacionales e internacionales.
<ul style="list-style-type: none"> • Investigación y reconocimiento de la Historia del atuendo y de la literatura tradicional argentina y americana (cuentos, leyendas, mitos, creencias, devociones populares y costumbres). Su significado y sus caracteres funcionales. Relación con el contexto socio histórico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de los artistas y referentes locales, regionales y nacionales, su producción y el contexto social y cultural en el que se desarrollaron.
<ul style="list-style-type: none"> • Secuencias rítmicas: movimientos globales y focalizados. Coordinación rítmica corporal. Polirritmia: binarios y ternarios. • Apropiación de técnicas de improvisación para el desarrollo de los principios de expresividad gestual. La mímica en la Danza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Concertación de ideas para la creación y plasmación en los procedimientos compositivos. • Realización de la composición coreográfica, con diferentes niveles de dificultad e intencionalidad estética, a partir de la construcción de lenguajes combinados.
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y valoración del acervo Cultural local y nacional, su defensa y preservación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentación en el espacio público y el uso responsable del mismo. Participación activa de experiencias

	artísticas en diferentes ámbitos y contextos, muestras, peñas, espectáculos, encuentros, concursos, entre otros.
<ul style="list-style-type: none"> • Individualización de los estereotipos y la representación como generadores de sentidos, su relación con los medios de comunicación y el sostenimiento de modelos sociales. • Identificación de la representación corporal, el cuerpo como imagen y como soporte, los estereotipos, su representación a través del tiempo, el cuerpo y los medios de comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la incidencia de las nuevas tecnologías en las producciones y su impacto en las dimensiones sociales y culturales.

Orientación para la enseñanza

Reconociendo que uno de los objetivos principales de la Danza en la Escuela Secundaria, es el efecto benéfico de la actividad creadora del baile sobre la personalidad ayudando al joven a que por medio del baile, halle una relación corporal con la totalidad de su existencia y no la producción de danzas sensacionales.

La enseñanza de la Danza debe:

- Asumir que la educación artística en este nivel educativo no busca formar bailarines profesionales, sino favorecer el desarrollo de posibilidades e inclinaciones artísticas de los alumnos, aproximándolos al conocimiento de las diferentes manifestaciones del lenguaje. En tal sentido, las estrategias que se propongan contendrán los componentes lúdicos y creativos que permitan generar el placer de la propia realización y la estimación con el propio progreso en las posibilidades expresivas.
- Dado el carácter social de toda actividad artística, proponer actividades de integración grupal, que contribuyan a actitudes de superación, confianza, seguridad, respeto y tolerancia ante producciones o soluciones diferentes, condiciones necesarias para la actividad creativa y el desarrollo del pensamiento divergente.
- Propiciar la enseñanza de las distintas producciones artísticas, a través de un espíritu crítico, que fortalezca el conocimiento del lenguaje de la Danza y de su significación, a partir del desarrollo de la sensibilidad estética.
- Tener en cuenta la contextualización de los jóvenes y de la Institución, para la revalorización de las manifestaciones artísticas locales, los actores o artífices de estas manifestaciones artísticas y las posibilidades expresivas de los mismos.

- Buscar la concientización, promoción, valorización, conservación y difusión del Patrimonio Cultural: local, regional, nacional y latinoamericano. Así como también de las prácticas en Danzas, su uso en diferentes ámbitos, que nos referencian como pueblo, comunidad o sociedad.
- Estimular la utilización de las nuevas tecnologías para la investigación, para la producción y para la ampliación de las posibilidades expresivas

Criterios de evaluación

La evaluación en proceso requiere por parte del docente el acompañamiento y el seguimiento de los reales avances de los estudiantes en el dominio crítico del conocimiento artístico. Este acompañamiento requerirá que en el desarrollo de las clases se prevean por lo menos tres instancias evaluativas, a saber:

- **Instancia de diagnóstico e introducción** destinadas a corroborar conocimientos anteriores de los jóvenes y organizar el encuadre general de la tarea en función de los mismos, a su vez, proponer aquéllos conceptos de los cuales el estudiante necesitará disponer para abordar el emprendimiento que se le formula; será también el momento para indagar y activar saberes y experiencias y para el establecimiento de situaciones críticas.
- **Instancia de desarrollo** durante las cuales se pondrán en marcha las acciones vinculadas con la producción estética, con tiempos establecidos para la realización de la misma, teniendo en cuenta: motivación, interacción docente-estudiante, estudiante - estudiante, socialización del proceso de materialización y confrontación y concertación de las resoluciones.
- **Instancia de cierre y reflexión** sobre la actividades desarrolladas y los aprendizajes construidos se brindaran los espacios para el análisis de las producciones y conceptos formulados y reformulados, la argumentación en plenarios grupales, así como también las actividades de auto evaluación.

En consonancia con lo expuesto y entendiendo a la evaluación como un proceso, generador de diálogo y autorreflexión, se propone valorar:

- La participación activa y proactiva de los jóvenes en el desarrollo de las actividades áulicas y extra- áulicas.
- El compromiso, la autonomía y el protagonismo de los jóvenes con las producciones individuales y/o grupales.
- La capacidad de interpretación de los procesos realizados y de argumentación de las decisiones tomadas.
- El manejo de las nuevas tecnologías en los trabajos de investigación y producción de contenidos de danza desde una visión artística y popular.
- La utilización de diferentes alternativas de resolución en el desarrollo de las consignas de trabajo, haciendo hincapié en la apreciación de la invención personal y/o grupal.

- El uso de recursos técnicos de investigación considerando la influencia del contexto en las producciones coreográficas.
- La conformación de equipos de trabajo con roles y funciones definidas en pos de logros de objetivos comunes, tendientes a la adquisición de aprendizajes de producciones estéticas y muestras coreográficas desde una estética relacional.

Por último se sugiere tanto para las instancias de evaluaciones en proceso como en las instancias evaluativas de producción final, tener en cuenta y explicitar a los estudiantes los criterios con los que serán evaluados y su referencia con las expectativas de logros, haciendo comprensibles los requisitos para la promoción de la asignatura. A saber: conocimientos básicos del lenguaje corporal, elementos compositivos y producción de sentidos, las prácticas y sus representaciones juveniles dancísticas identitarias, la participación activa en las producciones dancísticas y la integración de los otros lenguajes artísticos, abordaje crítico de las Danzas en todas sus manifestaciones y contextos socio históricos.

Bibliografía

- Resoluciones del Consejo Federal de Educación referidas a la Modalidad de Educación Artística:
 - Resolución CFE N° 111/10 “La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”.
 - Resolución CFE N° 120/10 “Criterios generales para la construcción de la Secundaria de Arte”.
 - Resolución CFE N° 142/11 “Marcos de Referencia Educación Secundaria de Arte”
 - Resolución CFE N° 179-12 03 “Marcos de Referencia de la Modalidad Artística Secundario de Danza.
 - Resolución de CFE N° 141/11- Anexo II “Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Artística. Danza.
- CHECA, Milagros Arteaga, Geófono Virginia Viciana, Caveda, Julio Conde. “Desarrollo de la expresividad corporal”. Editorial INDE.
- LABAN, Rudolf (1997). “Danza educativa moderna”. Cap. VII ULLMANN, Lisa, “Algunas pautas para el estudio del movimiento” Buenos Aires, Paidós.

Formación Ética y Ciudadana

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

La Formación Ética y Ciudadana (FEC) es una disciplina fundamental para la educación sistemática en todos sus niveles y modalidades. La misma ocupa en la actualidad un espacio específico y destacado dentro del conjunto de las materias curriculares. Creada a partir de la reforma educativa de los '90, la FEC es comprendida en la actualidad como el ámbito natural para los aprendizajes que promuevan el ejercicio pleno de la ciudadanía en los niños y los estudiantes.

Este espacio que está contemplado en los tres años del ciclo básico de la estructura curricular de la provincia de Corrientes, responde de manera clara a una de las funciones básicas de la ESO “profundizando y desarrollando valores y competencias vinculados con la integración a la sociedad, para formar personas responsables, críticas y solidarias”.

En relación con el área en la cual se la FEC incluye, puede decirse que la misma se ubica en un lugar intersticial a las ciencias sociales y a la filosofía de ahí que se constituya en un **campo epistemológico interdisciplinario** que da cuenta de la necesaria relación de complementariedad y cooperación entre las diversas disciplinas que exige el actual momento de desarrollo del conocimiento.

Para Habermas (1990) la cooperación entre las ciencias sociales, las ciencias políticas y la filosofía se articula en torno a los cuatro temas o motivos principales del pensamiento moderno:

a) *pensamiento postmetafísico*, esto es, un pensamiento que renuncia a la pretensión de poder sustentar un concepto fuerte de teoría, es decir, una teoría que pretenda abarcar la totalidad humana y natural, y que, además, pretenda poseer un acceso privilegiado a la verdad.

b) *giro lingüístico*, expresado en el cambio (o relevo) del paradigma moderno de la filosofía de la conciencia por el paradigma de la filosofía del lenguaje. El giro lingüístico implica que “las operaciones constituidoras de mundo pasan de la subjetividad trascendental a las estructuras gramaticales”

c) *carácter situado de la razón* que se produce paralelamente en la fenomenología antropológica, en Wittgenstein, Gadamer, Lévi-Strauss y el marxismo, en la

medida en que estas corrientes “caracterizan tentativas de devolver a sus contextos esa razón abstractamente endiosada y de situarla en los ámbitos de exploración que le son propios”. Así, reconocer el carácter situado de la razón, consiste en reconocer que “la conciencia trascendental ha de concretizarse en la práctica del mundo de la vida; ha de cobrar carne y sangre en materializaciones históricas”; y

d) inversión de la relación clásica del primado de la teoría sobre la praxis que se desarrolla profundizando la idea de Marx, aunque con aportes del pragmatismo de Peirce, Mead, Dewey, Piaget, Husserl y Vygotski; pues todos ellos muestran que nuestras operaciones cognitivas tienen sus raíces en las prácticas de nuestro trato cotidiano con personas y cosas.

Estos grandes temas reposicionan a la filosofía frente a las ciencias en general y a las ciencias sociales en particular, sobre todo aquellas que para Habermas (1984) proceden de modo reconstructivo, en las que la aplicación de un pensamiento filosófico, actúa como si fuera una chispa, en un campo específico de investigación. Las ciencias crítico - reconstructivas son aquellas disciplinas o teorías científicas que se orientan por el interés de la emancipación. En su clasificación de las ciencias de acuerdo al interés que estas sustentan, este autor, reconoce tres grandes categorías²⁰, en los que se resignifican los tres grandes paradigmas que estructuran las ciencias sociales (positivista, interpretativo y crítico). De acuerdo con su posicionamiento epistemológico las ciencias sociales pueden mantener un interés técnico - instrumental de predicción y control, un interés práctico orientado a la comprensión interpretativa de la realidad, o un interés emancipatorio ligado a la *conquista de la autonomía por medio de una superación de la sumisión a todo poder ajeno*.

En la propuesta habermasiana se evidencia que la filosofía nutre a las ciencias sociales de un **sentido comprensivo, reflexivo y contrafáctico** que permite operar en el campo social empírico con postulaciones normativas de cuestiones claves de la FEC como: la democracia, la participación, la política y el poder.

²⁰En “*Conocimiento e Interés*” Habermas (1982) clasifica a las ciencias en función de su interés en: Ciencias empírico-analíticas: comprenden las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales; Ciencias histórico-hermenéuticas, comprenden las humanidades, y las ciencias históricas, culturales y sociales; Ciencias de orientación crítica, que abarcan el psicoanálisis, la crítica ideológica (teoría social crítica) y la propia filosofía.

Habermas señala que buena parte de las ciencias sociales parecen manejar una consideración desencantada, si no puramente cínica, del proceso político. La mayoría de las descripciones se orientan a dar cuenta del modo en que la circulación de los procesos democráticos de decisión regulados y controlados por el poder comunicativo -el de los ciudadanos-, es obstaculizada y anulada por la autoregulación y acomodación de los poderes social, económico y administrativo. La definición de poder en este caso refiere a la capacidad que un actor tiene para imponerse a los demás o la capacidad de organizarse sin interferencia que tienen algunos subsistemas sociales. Estas definiciones, observa Habermas, hacen desembocar a la sociología política en un derrotismo normativo, que no sólo responde a “evidencias que nos curan de ilusiones, sino a estrategias reduccionistas de tipo conceptual”. Ya que en estas estrategias queda perdido lo específico del poder político. Por lo tanto, la filosofía en su análisis de los procesos políticos introduce criterios normativos a partir de los cuales puede construirse una racionalidad práctica en clave crítica y utópica.

Entre las consideraciones más importantes que pueden habilitar la inclusión de lo normativo en el análisis de la facticidad social y política pueden mencionarse las siguientes:

- 1. El presupuesto de la autonomía moral del ciudadano como fundamento legitimatorio del Estado de derecho.** En esto se encuentra la posibilidad de transformar situaciones legales ilegítimas para un sujeto que se contraponen con los principios morales que sostienen la legitimidad de un Estado de Derecho, principios sin los cuales una república viva no puede conservar su capacidad de innovación ni la creencia de sus ciudadanos en su legitimidad (Habermas, 1988). La cuestión de la legitimidad se enfrenta con la de la legalidad y la legitimación, en acciones en las que el ciudadano decida ejercer actos formalmente ilegales para incitar un debate o una nueva formulación de la norma en vigor o una política con eficacia jurídica, así como para dar el impulso inicial a una nueva revisión de la opinión pública mayoritaria.
- 2. El reforzamiento de una noción de la (filosofía, ciencia o teoría) política en tanto reflexión de una práctica que no es privilegio sólo del Estado sino de la sociedad civil.** En este caso, se produce un corrimiento del punto de referencia centrado en el aparato estatal como actor y agencia de lo político

para instalarlo sobre el espacio público - político en el que cobra protagonismo el ciudadano. Desde este posicionamiento, se supera la concepción reduccionista de la política como ámbito e incumbencia exclusiva de un Estado opresor y coercitivo y de la sociedad como el accionar conjunto de personas individuales que debe inmunizarse frente a las intervenciones de una instancia externa del Estado en pos del bienestar de todos. Se visualiza, pues, la necesidad de recuperar la idea clásica de *societas civilis* o *koinonía politiké*, como entidad política básica, comunidad de ciudadanos libres que construyen el bien público a través del debate y el compromiso común. Este ejercicio de la libertad -que va más allá del principio liberal- debe ser entendido como autonomía política. El ciudadano se ubica, así como interlocutor válido del cual es imposible prescindir para la deliberación y la toma de decisiones sobre los asuntos públicos, esto es, como agente formador de opinión y de acuerdos sobre los aspectos a considerar por las políticas y los organismos técnicos del poder administrativo.

3. De este modo, y finalmente, **los estudios ético-políticos y la formación ética y para la ciudadanía se orientan y se materializan en una práctica: la lucha política** que reafirma el espacio de lo público y de la participación como herramienta clave para modificar situaciones en términos estructurales, poniendo en cuestión el diseño de programas políticos tendenciosos, visibilizando las injusticias e inequidades históricas que plantean negaciones a la ciudadanía.

Este marco, que orienta y funda epistemológicamente el espacio de la FEC, asume que la participación es una herramienta clave en estos procesos, junto con la educación. Garantizar sólo una de estas condiciones es necesario pero no suficiente para quebrar la lógica de la exclusión o del paternalismo asistencialista. Educación y participación se revelan a nuestro entender como dos instancias complementarias de un mismo proceso de construcción de ciudadanía. Los dos componentes se implican mutuamente. La educación porque requiere de un ámbito propiciador de oportunidades de adopción de roles participativos, y la participación porque precisa, para su legitimación, del acompañamiento de un dispositivo formativo que ayude a reflexionar sobre las modalidades, consecuencias y estilos de esta práctica.

En consecuencia, la FEC debe habilitar las condiciones y competencias que permitan a los estudiantes participar de manera crítica y activa en los procesos en los que se ven inmersos. Tal como Freire (1996) lo entendió cambiar lo simbólico es muchas veces la puerta para que el propio sujeto pueda cambiar lo material de su existencia, y esto sólo es posible a través de una educación que le permita a los sujetos salir de su estado de anestesia histórica mediante la toma de conciencia de su ser en el mundo y mediante su capacidad de actuar y reflexionar.

Fundamentación

La Formación Ética y de la Ciudadanía es una de las funciones más tradicionales de la escuela. Esta función hoy está revitalizada por los profundos cambios por los que atraviesa nuestra sociedad, que colocan a los sujetos en situaciones de creciente vulnerabilidad, de inseguridad y de inestabilidad existencial. En este contexto, ante la pérdida de vigencia de los modelos absolutos, elegir y sostener valores y principios éticos exige una profunda reflexión para poder dar cuenta de ellos. Por otro lado -y al mismo tiempo- uno de los reclamos más urgentes en el escenario de las actuales democracias latinoamericanas se vincula con la construcción de una ciudadanía autónoma, con capacidad para la tomar de decisiones responsables, y con la formación de ciudadanos y ciudadanas que puedan desarrollar sus propios proyectos vitales reconociendo unos mínimos en los que pudiéramos coincidir todos para el logro de una mejor y más justa convivencia entre las diversas culturas y naciones.

El docente puede sentir que trabajar estos temas es difícil. También, que es una tarea superflua o inconducente, o bien que lo que hace es insuficiente o que va a contramano de lo que pasa en otros ámbitos. No obstante, si pensamos en la educación como derecho social fundamental en el cual se juega la suerte de nuestras democracias contemporáneas, la función que el docente puede cumplir ayudando a los alumnos a ser ciudadanos plenos, justos y felices se constituye en un aspecto clave, para ser contemplado y sostenido.

Se puede afirmar que todo docente, de manera inevitable, consciente o inconscientemente, educa moralmente. Lo que el docente dice y hace durante las clases, su posición frente a los diversos temas que se abordan o sus modos de intervenir en los conflictos, son acciones que influyen sobre la construcción de la subjetividad moral y política de sus alumnos de un modo u otro.

Ahora bien, transmitir valores en el acto de enseñar no significa necesariamente formar éticamente. La formación ética y de la ciudadanía es un acto deliberado que no puede darse de cualquier manera. Exige al docente el conocimiento de ciertos contenidos y el manejo de estrategias didácticas específicas.

El propósito fundamental de la FEC es formar éticamente a niños, niñas y jóvenes para que puedan asumir y ejercer de manera plena su ciudadanía. Por tal razón, se distingue de la educación moral como moralización o instrucción ética en sentido más tradicional y conservador.

Perspectiva de abordaje. El modelo ético - pedagógico

La concepción de educación cívica y moral, que caracterizó a la escuela tradicional y que continúa hoy vigente en muchas de nuestras instituciones educativas, se centra en la transmisión de una moral. La FEC no se identifica con eso, no es la transmisión ni, menos aún, la inculcación de una tradición. Por el contrario, se vincula con otras concepciones que sostienen que educar ética y moralmente es generar espacios y ofrecer elementos para que los estudiantes puedan pensar, reflexionar, debatir y asumir valores y posicionamientos críticos que les permitan ejercer una ciudadanía activa y responsable.

Por ello, debe evitarse todo tipo de adoctrinamiento corriéndose de posturas que asumen este rasgo, como la educación del carácter y la socialización moral. La primera porque se centra en la formación de hábitos virtuosos basada en la enseñanza directa de los valores, la modelización y la instrucción ética, imponiéndose a todos por igual, y basada en la autoridad del docente, una misma lista de virtudes. La segunda porque considera que la verdadera fuente de la moralidad es la sociedad y que la educación debe promover ante todo la internalización de normas sociales. Para llegar a ser morales las acciones individuales deben ordenarse conforme al sistema de normas sociales preestablecidas. Este modelo de educación como socialización sigue siendo marcadamente heterónomo y autoritario. La educación no va mucho más allá de una mera adaptación a patrones sociales predeterminados, por lo que puede generar sujetos acríticos y conformistas.

Una alternativa está dada por la propuesta evolutiva - cognitiva de Kohlberg, quien considera que la verdadera educación moral -en la que se enmarca la

propuesta de la FEC- es entonces, aquella que genera experiencias significativas para el razonamiento moral, disparadoras del desequilibrio de los esquemas mentales existentes, induciendo en el sujeto una necesidad interna de hallar un mecanismo de respuesta mejor que le proporcione una mayor estabilidad en el pensamiento y regularidad en las acciones.

Las estrategias fundamentales que concibe Kohlberg (1985) para alcanzar estos objetivos son básicamente dos: las discusiones de dilemas morales y la participación en una comunidad democrática.

La primera estrategia, integrada al currículo escolar, permite estimular y ejercitar la reflexión sistemática acerca de problemas y conflictos que demandan una toma de posición ética, así como confrontar opiniones diferentes. Esta confrontación actuará como un mecanismo desestabilizador de los esquemas de pensamiento o de las estructuras de juicio ya consolidadas. Al tratar de defender su postura frente al dilema o de justificar, a partir de sus propios criterios, la respuesta de los demás, el estudiante necesariamente recurrirá a procedimientos de fundamentación que lo llevarán progresivamente a la construcción de una estructura de juicio moral a partir de la cual podrá dar argumentos más sólidos y consistentes. Las “discusiones de dilemas” se complementan con experiencias de role playing y todas aquellas actividades que conduzcan al alumno a asumir la perspectiva del otro y a confrontar con argumentos y opiniones diferentes de las propias.

La segunda estrategia, es decir, la participación en una comunidad democrática, brinda un contexto de aplicación para el ejercicio del razonamiento moral. La mejor forma de llevar a cabo esta estrategia, para Kohlberg, es participar en el gobierno de la institución escolar. La participación directa en la toma de decisiones y en la elaboración de normas de convivencia escolar asegura el compromiso del estudiante, en este caso, con su comunidad más inmediata; compromiso que más tarde podrá ser transferido a una comunidad más amplia. La participación en el gobierno de la escuela organizada democráticamente garantiza que las experiencias de aprendizaje moral sean perdurables, esto es, que los procesos de razonamiento y principios de argumentación desarrollados, y que las actitudes de cooperación vivencialmente adquiridas, puedan ser generalizados y practicados en la construcción comunitaria de una sociedad más justa.

Este modelo ha proporcionado una propuesta pedagógica integral, que no sólo se ocupa de los procesos cognitivos de construcción del criterio moral, sino que además enfatiza la importancia de controlar el contexto de los aprendizajes, el clima o el ambiente escolar, debido a que éste puede obrar como un inhibidor o promotor del crecimiento.

Explicitando las tensiones de la FEC

Debido a que la propuesta evolutiva - cognitiva no se basa en la trasmisión de valores determinados, y propicia que sean los mismos alumnos quienes elaboren sus propias normas en el contexto de la comunidad escolar ha generado fuertes críticas y resistencias en los sectores más conservadores quienes acusan a esta teoría de caer en un liberalismo extremo y de contribuir a la subversión de los valores tradicionales. Sin embargo, aporta interesantes claves para resolver algunas de las tensiones más importantes que atraviesan la FEC

Forma - Contenido

La alternativa para que la escuela se haga cargo de la formación ética y ciudadana de manera sistemática, integral y legítima no puede desconocer la propuesta ético - pedagógica de inspiración kohlbergiana. Los presupuestos psicogenéticos y constructivistas de tal educación moral hacen que a diferencia de los otros enfoques centrados en el contenido, la propuesta de Kohlberg sea formalista. El desarrollo del razonamiento moral es, pues, un movimiento hacia la construcción de las características formales del punto de vista moral. La educación moral, en consecuencia, no debe trabajar con el contenido de los juicios morales relativos a una determinada situación o cultura, sino con la forma, esto es, con la argumentación básica que funda una opción o conducta moral. La propuesta kohlbergiana basada en los principios constructivistas de Piaget, concibe que la moral no se enseña mediante la instrucción directa, que no puede ser aprendida como un dato más, sino que debe ser develada a través de un proceso gradual, esto es, debe ser construida.

El carácter formalista previene de los intentos de enseñanza directa de valores mediante la prédica o la trasmisión de contenidos conceptuales. La educación es entendida como la apropiación y construcción de valores, como un aprendizaje

vivencial dentro de una comunidad moral positiva y enriquecedora. Asimismo, se concibe a la verdadera educación moral como la sistemática provisión de experiencias significativas para el desarrollo de la sensibilidad, el razonamiento y la argumentación moral en un contexto plural y democrático. La educación kohlbergiana resulta, en este sentido, un recurso fundamental para atender al desafío de la construcción de una ciudadanía crítica y participativa.

Universalismo ético - nacionalismo particularista

Otra de las tensiones se vincula con el perfil del ciudadano que se pretende formar: una de ellas lo asocia a una identidad nacional fuertemente arraigada en la pertenencia a un pueblo, otra, a procedimientos e instituciones democráticas y en la libre afiliación de los individuos a una comunidad política artificial que garantizaba la defensa de sus derechos subjetivos. La primera plantea una forma de educación moral basada en procesos de socialización y endoculturación, la segunda, aprendizajes morales más abstractos que prioriza la autonomía del sujeto y la posibilidad construir consensos fundados en criterios racionales basados en la idea del contrato social.

Hasta bien entrado el siglo XX, los paradigmas educativos occidentales sustentaron en mayor o menor medida, concepciones nacionalistas unificadoras que condujeron al diseño de un currículo único monocultural y uniforme. Pero esta concepción de la educación es, hoy, fuertemente cuestionada, entre otras razones porque resulta incompatible con los supuestos de una auténtica democrática y con el discurso de los Derechos Humanos. Así, surgen en las últimas décadas nuevas propuestas de formación ciudadana que privilegian el sostenimiento de la democracia y la convivencia plural y pacífica entre diferentes colectivos, más que la mera identificación socio - política.

Desde estas nuevas perspectivas se rescata al pluralismo como un ingrediente fundamental de las sociedades democráticas, y a la diversidad como un poderoso estímulo para los aprendizajes morales, en particular aquellos vinculados al desarrollo de la empatía, la adopción de roles y los sentimientos de benevolencia y solidaridad. Desde el punto de vista ético uno de los desafíos más importantes de la educación en la diversidad es sin duda promover el reconocimiento de uno mismo y

de los otros como fines en sí mismos, y la asunción de la alteridad como lugar de construcción de la propia subjetividad.

Razón - sentimientos morales

Una tercera tensión aparece en relación con las dimensiones de la personalidad moral que se privilegia en las intervenciones ético - pedagógicas. Esta tensión se instala en el debate actual entre la filosofía moral racionalista y procedural que se fundamentan en las ideas kantianas y otras posiciones que no se sienten representadas por sus presupuestos. Estas posiciones cuestionan al principio de justicia como criterio moral fundamental, a la razón como núcleo básico de la moralidad y la preocupación central por las condiciones formales de la acción moral.

Las propuestas éticas que critican la preeminencia de la justicia consideran las peculiaridades del sujeto posmoderno y se basan en la comprensión del mundo como una red de relaciones en las que se inserta el Yo. De esta manera, se pone el énfasis en la constitución de un sujeto fuertemente arraigado en sus contextos auto referenciales cuyo accionar moral estaría motivado por el afecto, la cercanía y la responsabilidad.

Desde esta perspectiva se otorga a las emociones un papel moral. Son las emociones y no la razón lo que nos hace pensar en las necesidades de los demás y en las circunstancias que las rodean. En busca de un lugar común de reconocimiento se ha recuperado el concepto de comunidad para contraponerlo al universalismo abstracto. Este concepto intenta llamar la atención sobre los valores compartidos de un modo de vida determinado que antecederían, y darían fundamento, a la formulación de leyes morales abstractas y universales.

Autonomía - Heteronomía

Finalmente, rescatamos una tensión que interpela el lugar y el rol que el educador juega en la educación moral y que permite resignificar los modelos anteriormente analizados. En ellos encontramos dos posiciones antagónicas referidas al estilo y actitud docente: la del predicador moral y la del educador socrático.

La primera tiene una fuerte raigambre normalista, y asigna al maestro el rol del modelo ejemplar. El educador debe encarnar en sí mismo los valores que quiere promover. Además, debe reforzar la modelización mediante una prédica constante a favor de valores y virtudes morales que se consideran fundamentales: la pulcritud, el patriotismo, el respeto, la moderación. Esta posición asume que sólo el adulto tiene la autoridad y la competencia para establecer valores, no entra, pues, en la controversia porque es inadmisible que el estudiante pueda tener una mejor opinión.

En la segunda, el maestro o profesor, es un acompañante en el proceso de autodescubrimiento y crecimiento moral. Kohlberg (1983) ha descubierto que los niños tienen su propia moralidad, que realizan juicios y construyen criterios morales que no han sido interiorizados y que no provienen de una forma directa y obvia de sus padres, maestros. El niño es un filósofo moral, que construye sus propios significados sobre el mundo socio - moral. Frente a la escuela y los adultos tiene un doble discurso, aquel aprendido que tiende a conformar las expectativas de los adultos, las respuestas correctas, y aquel que el mismo ha podido construir a partir de la lógica moral que le es propia.

El educador, entonces, debe posicionarse frente al estudiante reconociendo que éstos poseen conocimientos, valores y perspectivas propias construidas con independencia de lo que se le quiere trasmitir. No debe negar, sino intentar comprender estas visiones e intuiciones, las explicaciones que ellos producen de los hechos morales. Esto implica una posición no dogmática ni autoritaria, que sin renunciar a dar orientaciones concretas sobre los valores y normas pueda ofrecer recomendaciones beneficiosas para la vida del niño y el estudiante, reconociendo sus voces y miradas.

Criterios y principios de la FEC

Considerando que las acciones de formación ética y ciudadana son necesarias y justificables, habiéndose analizado las distintas formas de concebirlas y resolver las tensiones que la atraviesan, es posible recuperar ciertos criterios ya insinuados en los puntos anteriores que nos aproximen a intervenciones legítimas y pertinentes.

El rechazo de tanto de posturas relativistas como de tendencias adoctrinantes y absolutistas.

Las exigencias educativas planteadas por las democracias contemporáneas han destacado la necesidad de construir programas sistemáticos de educación ética y para la ciudadanía que se integren al currículo de manera consistente y armónica, a efectos, de promover, a un lado de la cultura y preferencias, determinados valores considerados “mínimos vinculantes” universalmente compartidos para la convivencia y la defensa de los derechos humanos. Es decir, debe necesariamente ocuparse de las cuestiones que tienen que ver con la vida buena, pero siempre prevenida de no caer en posturas absolutistas y etnocentristas. Por ello debe ocuparse también de los principios que legitiman tales concepciones de bien. Esto es, aquellos mínimos que operan criterios de orientación y fundamentación última, en la medida en que son imposibles rebasar a riesgo de la deshumanización y la alienación.

Superar todo tipo de determinismo y pesimismo educativo.

Uno de los aportes fundamentales de Kohlberg y sus seguidores, fue comprobar que a partir de “programas deliberados de educación moral” es posible promover efectiva y significativamente el desarrollo moral.

Esta comprobación justifica y alienta las intervenciones ético - pedagógicas, permitiendo asumir una posición optimista que apuesta a la función transformadora de la educación. Así, se concibe que a través de ella es posible modificar o compensar ciertas condiciones sociales o personales que puedan resultar coercitivas para el pleno desenvolvimiento moral de los sujetos, como también reforzar aquellas que posibilitan un aprendizaje moral significativo.

En un mismo sentido Freire reconoce que a partir de la educación el hombre puede sobreponerse y liberarse de sus condicionamientos y al hacerlos contribuir con una sociedad mejor. Pensar en la educación como emancipadora y transformadora no significa negar los condicionamientos a los que estamos sometidos, “...Significa reconocer que somos seres condicionados pero no determinados. Reconocer que la historia es tiempo de posibilidad, y no de determinismo, que el futuro [...] es problemático, no inexorable (Freire, 2004, p. 7).

Considerar e integrar todas las dimensiones involucradas en la moralidad.

Para Oser (1995) con el fin de practicar una educación dirigida a la autonomía y a la responsabilidad, debemos: (a) estimular el nivel inmediatamente superior de desarrollo moral; (b) sensibilizar a los niños y estudiantes respecto a los temas morales, por ejemplo, temas de cuidado, de justicia, de veracidad, de tolerancia, etc.; (c) apoyar y hacer posible la conducta prosocial; y (d) establecer un clima moral positivo en el cual «la conducta moral negativa y el asumir riesgos» (necesarios para aprender, aunque no sean un objetivo en sí mismos) pueden ser experimentados, desarrollando a su vez un sistema interno de valores, combinado con conocimiento de lo malo.

A esto debe agregarse que el impacto positivo de la formación ética y ciudadana no sólo se mide por los beneficios que pueda traer al sujeto moral sino fundamental a su comunidad, por lo tanto.

Respetar la autonomía del alumno, asumiendo el diálogo como forma legítima de participación democrática, resolución de los conflictos y de comunicación interpersonal.

La relación pedagógica es constitutivamente jerárquica y asimétrica, sin embargo, aún asumiéndola de este modo existe un límite que la formación ética y ciudadana no puede cruzar: la autonomía del sujeto moral.

Para la tradición kantiana el respeto de la persona como sujeto moral autónomo, significa considerarlo como un agente que puede, efectiva o potencialmente, adoptar libremente un punto de vista imparcial cuando se dirimen cuestiones de justicia. La autonomía no significa aislamiento, sino por el contrario, cooperación. Tal como lo mostró Piaget, sin cooperación no se supera el egocentrismo por lo que no se alcanza la autonomía. La verdadera autonomía moral se construye a partir del diálogo y la participación en la búsqueda del consenso.

Por lo tanto la respeto y la consideración del punto de vista y los reclamos de todos los afectados en la toma de decisiones es el principio legitimador de los procedimientos democráticos y a la vez un principio ético universal que debe regular las acciones ético - pedagógicas.

Expectativas de Logro

Con base en las consideraciones del punto anterior se plantean como expectativas generales de logro las siguientes:

- Promover la formación de estudiantes críticos y autónomos que asuman un rol protagónico en los procesos sociales y políticos en los que se ven inmersos.
- Favorecer el desarrollo de perspectivas sociales y políticas superadoras de posicionamientos ingenuos, estereotipados, dogmáticos y deterministas.
- Promover la comprensión crítica, la reflexión y la discusión de las problemáticas éticas y políticas que interpelan cotidianamente a los estudiantes.
- Potenciar la sensibilidad moral de los estudiantes frente a cuestiones socialmente controvertidas, acciones lesivas y vulneraciones de derechos.
- Proporcionar recursos conceptuales y metodológicos para una adecuada toma de decisiones en situaciones moralmente conflictivas.
- Promover el discurso argumentativo como estrategia fundamental para la resolución de conflictos en los distintos escenarios de participación cívico-democrática.
- Descubrir principios éticos para la orientación y la autorregulación del comportamiento personal.
- Desarrollar en los estudiantes actitudes de reafirmación y compromiso con los roles que les competen como ciudadanos, particularmente aquellos que se vinculan con la responsabilidad social y la participación pública.
- Promover actitudes de respeto, reconocimiento y valoración de las diferencias y la diversidad en todas sus expresiones, en el marco de los principios éticos que sustentan la democracia pluralista.

- Generar espacios, condiciones y oportunidades para la participación activa de los estudiantes en proyectos escolares, a nivel aúlico e institucional, y en propuestas de intervención comunitarias que permitan reafirmar actitudes de reafirmación y compromiso con los roles que les competen como ciudadanos y miembros plenos de una comunidad.

En relación con los contenidos de cada año, las expectativas de logro se discriminan de la siguiente manera:

1º Año:

- Reconocer lo ético y lo moral como componentes fundantes de la subjetividad humana
- Distinguir las cuestiones y dimensiones éticas que se ponen en juego en las situaciones de conflictos intersubjetivos
- Reconocer el proceso de construcción de la identidad desde una perspectiva histórica.
- Asumir la identidad como una elección y como una construcción reflexiva.
- Tomar conciencia de los derechos que asisten a los humanos en general y a los niños y jóvenes en particular
- Comprender las responsabilidades éticas que se desprenden del ejercicio de tales derechos
- Reconocer el proceso de creación de normas y regulaciones sociales y los espacios para la intervención de los ciudadanos en el mismo.
- Visualizar la escuela como un ámbito de participación y ejercicio de la ciudadanía.

2º Año:

- Identificar los condicionamientos sociales y culturales que pueden afectar nuestras decisiones y elecciones personales
- Visibilizar los estereotipos sociales que sostienen determinadas prácticas y valoraciones.
- Identificar las situaciones de desigualdad en términos de posibilidades y recursos, o de condicionamientos y clausuras que se dirimen en torno a los procesos de identificación e individuación.

- Reconocer el proceso de construcción socio - histórica de los Derechos Humanos, identificando las distintas ampliaciones y profundizaciones de su sentido y alcance
- Identificar los distintos marcos normativos y organismos encargados de garantizar los Derechos Humanos Universales.
- Reconocer los espacios, dispositivos, tipos y niveles de participación para identificar prácticas participativas constructoras de democracia y de ciudadanía

3° Año:

- Reflexionar críticamente en torno a la validez o legitimidad de ciertas normas y acciones.
- Reconocer el valor de los conflictos y el disenso en sociedades democráticas y plurales en tanto disparadores de la pregunta ética.
- Identificar y comprender distintas perspectivas éticas respecto de lo bueno, lo justo, lo útil.
- Reflexionar críticamente sobre la cuestión de la alteridad reconociendo a los otros invisibilizados histórica y socialmente y a aquellos que por ser diferentes se les dio un trato desigual.
- Asumir el respeto y el reconocimiento de las diferencias y las diversidades como condición de posibilidad de una sociedad más justa e igualitaria
- Comprender otras formas de vida, otras experiencias personales y otras perspectivas de mundo
- Comprender los fundamentos ético - políticos de los Derechos Humanos
- Identificar situaciones de vulneración, de violación de los Derechos Humanos, así como acciones de reivindicación, reparación y restitución de los derechos avasallados.
- Reconocer el carácter político de la participación en tanto promotora del cambio social, de la reivindicación de derechos y visibilización de las situaciones de inequidad e injusticia.
- Construir un sentido de la política y lo político ligado a las nuevas formas de asumir y ejercer la ciudadanía que proponen los jóvenes

Organización de Contenidos

En relación con el eje: Reflexión ética

Los contenidos de este eje se orientarán a visualizar a la ética como una estructura fundamental de lo humano, diferenciando las acciones humanas de otras formas de comportamiento. Asimismo, se centrarán en la exploración de la necesidad y la urgencia de la ética como condición de posibilidad de la convivencia social y de la realización de una forma de vida auténticamente humana.

El ser humano es un ser indeterminado, a diferencia de los animales ajustados genéticamente a su medio, **el hombre puede y debe elegir**. Su comportamiento no está instintivamente predeterminado, su capacidad simbólica le permite imaginar diferentes formas de respuestas frente a los diferentes estímulos e interacciones que recibe de su medio. Debido a que al elegir una de las posibles alternativas, está realizando una opción pero a la vez descartando las demás, **está obligado a dar razones de su elección y a hacerse responsable de ella**. Ahí es donde se despliega la reflexión ética como una instancia tanto de auto-comprensión y de análisis intersubjetivo, que recurre a la argumentación racional y al diálogo como herramienta de resolución de los conflictos.

De lo que se trata es de explicitar el saber moral como un saber que todos tenemos, diferente de aquel que se vincula con la resolución de problemas, la fabricación de algún objeto o la producción de un determinado efecto desde una perspectiva técnico - instrumental. El saber moral es aquel que nos permite orientarnos para actuar éticamente, es decir de la manera más humana, en el conjunto de nuestra vida.

Una forma de trabajar este tema es explorando las distintas situaciones de la vida y recuperando de la experiencia de los alumnos y alumnas; aquellas situaciones que le demandaron tomar decisiones que afectaban directa o indirectamente a los demás. En tal sentido, se analizará cómo fueron resueltas por los estudiantes estas situaciones, reconociendo a qué tipo de saber o conocimientos recurrieron para hacerlo. Asimismo, se podrá visualizar cómo las decisiones y acciones personales que involucran a otros, cuando no tienen en cuenta las dimensiones éticas **generan conflictos de intereses y se vulneran derechos individuales o colectivos**.

En un segundo momento podrán discutirse los **condicionamientos** que tenemos los sujetos sociales a la hora de decidir y elegir. Indagando acerca de los factores que pueden influenciarnos a tomar determinadas actitudes y posicionamientos. El análisis se enfocará en las coacciones físicas, pero sobre todo simbólicas que nos impiden tomar decisiones con libertad e independencia de criterios.

Podrán trabajarse temas vinculados con la **masificación** (el facebook), la **manipulación** (la publicidad) y el **disciplinamiento** (las instituciones sociales). La idea clave es mostrar que existen formas implícitas de “dominación”, de “control” que operan en nosotros configurando **representaciones del otro, de la sociedad, de lo “normal”, de los roles sociales** que terminan materializándose en prácticas concretas.

Este tema, si bien supone un alto nivel de complejidad y abstracción, puede ser abordado desde las experiencias vitales de los alumnos y las alumnas en sus relaciones sociales. La pregunta ética podrá orientarse **al modo en que son construidas las representaciones o estereotipos sociales** sobre lo que es ser popular, ser aceptado, ser “un ganador” entre los estudiantes, visibilizando el papel que juega la familia, el grupo de pares, los medios de comunicación, las redes sociales, las instituciones como la escuela y la sociedad en general en la producción y reproducción de estas valoraciones y prácticas discursivas.

De este modo se pretende llegar a un tercer momento que supone un nivel de reflexión ética que cuestiona la legitimidad o validez de los valores y las normas, las costumbres y los hábitos sociales. Más allá de la vigencia o aceptación de aquellos dentro de un determinado grupo social, de una determinada cultura o momento histórico interesa reflexionar acerca de sus fundamentos éticos. En este momento se promoverá la **discusión crítica y la argumentación racional como prácticas fundamentales de la construcción normativa**.

Por otro lado, se trata de evidenciar que en sociedades abiertas, democráticas y plurales las personas no sustentan necesariamente los mismos valores, ni las mismas perspectivas sobre distintas cuestiones y si bien que estas diferencias pueden ser positivas y enriquecedoras, muchas veces desencadenan conflictos. Se pueden presentar conflictos o dilemas que enfrenten las y los alumnos a partir de sus experiencias personales, vinculados con temas que les preocupa como la amistad, la

lealtad, la apariencia, la veracidad, la autenticidad, etc. El docente podrá promover una **reconstrucción crítica de estas situaciones** que visibilicen a todos los actores involucrados y sus distintos reclamos, interponiendo la pregunta ética por la corrección o la rectitud moral en cada caso.

La pregunta ética por la intención del actor, las consecuencias de las acciones, la felicidad o la vida buena, entre otras, permitirá complejizar la mirada de los pre - estudiantes sobre sus relaciones primarias y su entorno más próximo, generando una incipiente toma de conciencia y visibilización de las intuiciones morales que los construyen como sujetos éticos.

El descubrimiento de **principios éticos** que constituyan unos mínimos normativos que con fuerza vinculante de aceptación generalizada que hagan la convivencia plural e igualitaria entre ciudadanos y ciudadanas con diversos antecedentes de socialización, convicciones religiosas e ideológicas. Estos mínimos se expresan en la justicia, el respeto por la dignidad humana y la igualdad. Tales principios están en los **fundamentos de los derechos humanos** subjetivos y colectivos que se trabajarán en el **eje 3**. De tal modo queda planteada la articulación entre ambos ejes.

Tanto para responder la pregunta ética por los criterios que orientan nuestra vida y nuestra forma de relacionarnos con los demás, como para describir los mínimos morales sobre los que se asienta la democracia y el pluralismo ideológico, cultural y religioso, el **diálogo argumentativo** se plantea como una competencia transversal que debería ser promovida en forma progresiva y sistemática en todas las instancias de trabajo desplegadas por la disciplina.

Los temas que podrán trabajarse de manera muy concreta y en directa vinculación con situaciones prácticas son:

1º Año:

- Diferencia entre moral como contenido y moral como estructura. Las raíces antropológicas de la moral (Aranguren, 1981)

- La moral como razón práctica como saber para la acción. Los distintos tipos de saberes en Aristóteles: el saber productivo (*tekhne*), el saber teórico (*episteme*) y el saber práctico (*prhonesis*).
- La interpelación ética: conflictos cotidianos que nos demandan una toma de posición moral. Recuperación narrativa de experiencias.
- La responsabilidad moral: el dar cuenta de nuestros actos. Análisis de las consecuencias de las propias acciones y las acciones de los demás. Los actos que nos lesionan moralmente y vulneran nuestros derechos.
- El diálogo como estrategia para la construcción de acuerdos, la resolución pacífica de conflictos y la apertura a puntos de vista diferentes.

2º Año:

- La libertad y la responsabilidad como fundamento de nuestras acciones.
- Autonomía y heteronomía. Autocontrol y autodeterminación. Los límites y condicionamientos de la libertad.
- El sentido común, los estereotipos sociales y los hábitos como condicionantes de la autonomía moral. Reconstrucción de situaciones en las que las propias acciones están direccionaladas por factores externos a la voluntad del estudiante.
- El diálogo como estrategia para la construcción de acuerdos, la resolución pacífica de conflictos y la apertura a puntos de vista diferentes.

3º Año

- Diferenciación entre moral y ética y entre vigencia y validez. Identificación de los valores sustentados en sociedades pasadas, en distintas culturas actuales o en otros grupos sociales que no son los asumidos en el contexto en el que vivimos.
- La reflexión ética: análisis de situaciones reales socialmente controvertidas y conflictivas recuperadas de las experiencias de vida personal de los alumnos y alumnas.
- La reconstrucción del *ethos* (Maliandi, 2004). Discusiones de dilemas morales reales adecuados a la edad de los alumnos y las alumnas que permitan reconstruir las intuiciones morales de los estudiantes.

- Las perspectivas éticas. Reconstrucción de las intuiciones morales de los alumnos y alumnas a la luz de algunas de las orientaciones éticas para la acción: las virtudes morales y ciudadanas, la búsqueda de la felicidad, la capacidad autolegalizadora.
- El diálogo para la construcción de acuerdos, la resolución pacífica de conflictos y la apertura a puntos de vista diferentes.

Nota:

Una sugerencia para quienes tengan acceso al material es trabajar con la propuesta de la clase como comunidad de indagación del programa Filosofía para Niños. En este eje se trabajará la novela *Lisa* del libro de Lipman (2007) o alguno de los temas propuestos para la indagación ética por Splitter y Sharp (1996) en la “La otra educación”.

En relación con el eje: Identidades y diversidades.

En el **eje de Reflexión ética** el énfasis estará puesto en el desarrollo de un conjunto de capacidades racionales que van desde el juicio moral, la ampliación de la perspectiva social, la reconstrucción crítica, y el discurso argumentativo. En este eje se continuarán trabajando algunas de estas competencias, sin embargo, se propiciarán otras vinculadas con la empatía, la comprensión, la interpretación y la actitud hermenéutica.

En este marco se analizarán las **transformaciones que en las últimas décadas se han dado en los procesos de construcción de la identidad**. Destacando que tiempo atrás las instituciones proporcionaban modelos a los que las personas recurrián para orientar su conducta. Los individuos aprendían así a cumplir roles que gozaban de una aceptación generalizada e incondicional. Pero en el mundo moderno, la sociedad, la vida y la identidad personal son cada vez más problematizados. Al igual que los valores, las normas y las costumbres - trabajadas en el **eje 1**- la identidad puede ser objeto de interpretaciones y cada interpretación define sus propias perspectivas de acción posible.

Se trata de que los alumnos y alumnas puedan reconocer que ninguna puede ya ser aceptada como única, verdadera e incuestionablemente adecuada, lo contrario sería caer en los estereotipos. Se intentará comprender que actualmente la cuestión de la identidad se aleja de todo esencialismo ya que no se vincula con atributos

“dados”, preexistentes. La identidad no aparece más como un dato, o como un status adquirido. Esta emerge más bien como una pregunta, como un cuestionamiento.

La diferenciación entre las identidades dadas y las elegidas puede ser trabajada mediante la entrevista a personas y referentes de otras generaciones, conversaciones con miembros mayores de la familia, particularmente abuelas y madres, para comparar cómo fueron cambiando las expectativas y mandatos sociales de la mujeres, por ejemplo, analizando el rol de la escuela en la reproducción de estas expectativas y mandatos. Otra de las cuestiones que puede ser considerada en este mismo sentido es la de la **identidad nacional y la ciudadanía**.

Lo anterior prepara el terreno para trabajar el tema de **las culturas, las identidades y las identificaciones juveniles** a partir de distintas producciones discursivas de los estudiantes, imágenes y otros materiales publicados en el facebook, graffitis, canciones, blogs, etc. y en directa vinculación con el fortalecimiento de las capacidades expresiones de los alumnos y alumnas.

En un segundo momento, se analizará cómo impacta sobre la **subjetividad, la cuestión de la angustia identitaria**. El hecho de que las identidades pasen de lo social a lo individual, y que hoy el mandato sea la individuación, puede suponer para algunos una carga, ya que pese a los múltiples recursos reflexivos existentes (o precisamente a causa de ello), la exigencia de producir una identidad revela nuevas formas de vulnerabilidad, tanto sociales como psicológicas. Aquí es importante evidenciar lo difícil que resulta vivir la individualidad a través de sus exigencias contemporáneas de **autonomía y autenticidad**, retomando lo desarrollado en el **eje 1** respecto de los condicionamientos de la capacidad de elegir existentes en nuestras sociedades. Es muy significativo mostrar que la angustia identitaria es mitigada por lo que algunos autores llaman “los mediadores”, entre los que se cuenta a las drogas, la televisión -los talk shows-, y las redes sociales que ayudan al individuo a afrontar la exigencia de iniciativa y la acción autónoma, pero lo ponen frente al peligro de nuevas dependencias y adicciones. Esto tiene consecuencias éticas profundas y negativas, reducen la capacidad de acción del sujeto y postergan ilimitadamente su responsabilidad.

Un segundo asunto que debe introducirse en este momento es la **cuestión de la desigualdad**, ya que dependiendo del lugar que cada uno ocupe en la sociedad y los

recursos materiales y simbólicos con que cuente podrá resolver la construcción de la identidad de uno u otro modo, para algunos supondrá una tarea que excede sus posibilidades, para otros un posibilidad de crecimiento personal. Aquí podrán retomarse y discutirse, resignificándolos, los fenómenos de la **masificación y la manipulación trabajados en el eje 1**.

Finalmente, y en un tercer momento, se reflexionará críticamente en torno a la **questión de la alteridad**, noción fundante, tanto de la antropología como de la ética, que lleva al reconocimiento de los “**otros**” **históricamente silenciados y marginalizados**. Esto se articulará con el análisis de la emergencia de **nuevas identidades culturales**, particularismos y regionalismos, enmarcada en las reacciones contra la globalización y la hegemonización del modelo neoliberal. De acuerdo a qué resulte más significativo y más cercano a las realidades de los alumnos y las alumnas la problemática de la otredad y las identidades culturales podrá ser trabajada en relación con las **identidades étnicas o con las tribus urbanas**. Aquí se trabajará, además, en articulación con la **ESI el tema de las diversidades sexuales**.

La cuestión del Otro se planteará desde una perspectiva ética - política al articular con **la igualdad y la diferencia**. De esta manera se debe asumir que el respeto y el reconocimiento de las diferencias y diversidades siempre deben sustentarse en un trato de absoluta igualdad. Pueden recuperarse ejemplos recientes o de la historia en los que las diferencias son resueltas en término de desigualdad, justificándose distintas relaciones de dominación y exterminio del Otro diferente, el caso de las mujeres musulmanas, la conquista de América, el Genocidio del pueblo judío.

Los tres momentos de trabajo propuestos deben ser orientarse hacia la **apertura de otras formas de vida, de otras experiencias personales, de otras perspectivas de mundo**. De tal manera que los procedimientos que se utilicen deben sustituir el análisis racional por la **comprensión hermenéutica**. Esto supone recurrir a narrativas y relatos, construidos por los propios alumnos y alumnas o recuperados de la literatura y el cine, que permitan ver las cosas desde otro lugar y que favorezcan posicionamientos descentrados y críticos.

Los temas que se desarrollarán en este eje de manera concreta, en directa vinculación con las experiencias de los alumnos y alumnas son los siguientes:

1º Año:

- Procesos de construcción de la identidad desde una perspectiva histórica: de la identidad adscriptiva a la identidad electiva y reflexiva (Castell, 2003 y Guidens, 1995)
- Reflexión crítica en torno a las identidades esencialistas, homogéneas y discriminadoras y al rol de las instituciones como la escuela y la familia en su consolidación.
- Las identidades juveniles: comprensión de los sentidos actuales de ser estudiante y joven.

2º Año

- Los procesos de construcción de la identidad en el marco de la globalización y los cambios culturales de la modernidad tardía. La angustia identitaria (Castel, 1997 y Svampa, 2003)
- La construcción de la identidad en el marco de la desigualdad social: individuación positiva y negativa (Castel, 1997 y Bauman, 2005).
- Diferentes condicionamientos a la identidad reflexiva. Relaciones con el eje 1.

3º Año

- La alteridad como conocimiento y comprensión del otro. Diferentes formas de relación. Diferentes diversidades (Todorov, 2003).
- Distinción e identificación de las representaciones del Otro heredadas de la escuela, la familia, los grupos de socialización primaria. Identificación conflictos en los que el Otro aparece como el diferente de manera amenazante, desestabilizadora o enriquecedora
- El “Otro” igual pero diferente. Teorías y políticas del reconocimiento (Fraser y Honneth, 2006). La ciudadanía cultural: conciliación entre la igualdad y el reconocimiento (Kymlicka, 1996)

En relación con el eje: Los derechos humanos y los derechos de niñas y niños y jóvenes.

El propósito fundamental de este eje es concientizar a los estudiantes acerca de los derechos que los asisten, los protegen y enmarcan el ejercicio de su ciudadanía. Por ello los procesos de construcción de saberes de este eje se distinguen del de los ejes anteriores en virtud de la incorporación de mayores contenidos de tipo conceptual. En el primero el énfasis está puesto en la promoción de distintos niveles de deliberación y de reflexión ética y en el segundo en la aproximación interpretativa y la comprensión de crítica a las cuestiones vinculadas con la construcción socio - histórica de la identidad y la otredad. Por lo tanto, en estos dos primeros ejes lo procedural tiene preeminencia por sobre lo conceptual. En este eje el acceso a la información se hace relevante y especialmente necesario.

Lo que se pretende aquí es construir una propuesta de fundamentación para la noción de “sujeto de derecho”, noción clave de las nuevas políticas sociales implementadas en la Argentina tras el colapso de las políticas neoliberales.

En tal sentido, conviene empezar trabajando, en un primero momento, a partir de la realidad más cercana, los **derechos de los niños, niñas y jóvenes y el actual reconocimiento de su carácter de ciudadanos**. Podrán identificarse entonces los distintos ámbitos en el que se puede ejercer la ciudadanía infantil y juvenil, presentando a la escuela como un espacio destacado. Esto se relaciona directamente con el **eje 4**.

Asimismo, y en vinculación con el **eje 1**, puede reflexionarse en torno a las responsabilidades ética que supone el ejercicio de la ciudadanía en términos tanto de la **práctica de los derechos subjetivos y colectivos y la lucha por su materialización en las instituciones**.

En un segundo momento se desarrollarán los **derechos humanos universales** como marco de los derechos de los niños, niñas y jóvenes retomando la idea de lucha o conquista social se analizará su **proceso de construcción socio - histórica** y las dos formulaciones existentes reconociendo las diferencias, o salto cualitativo, entre la primera y la segunda declaración. En este sentido, se identificarán las diferentes **categorías de derechos** que fueron incorporándose en los procesos de ampliación y

profundización de los marcos normativos, incluyendo en estas categorías a los derechos del trabajador.

Se revisarán las distintas declaraciones, tratados, protocolos y cartas internacionales que constituyen el amplio sistema normativo de protección y promoción de los derechos humanos y se reconocerán los distintos **organismos nacionales, regionales e internacionales** que intervienen frente a las violaciones de derechos.

En vinculación con los instrumentos, marcos y pactos del derecho internacional se trabajará el **derecho de soberanía**.

Finalmente, en un tercer momento, el análisis se centrará en los **fundamentos éticos y políticos de los derechos humanos** que definen su condición de inalienables e irrenunciables. Se recuperará del **eje 1** lo trabajado en relación con los **principios éticos universales de justicia, igualdad y respeto a la dignidad humana**.

En este punto se explorarán en relación con el **eje 2**, y a partir de casos extraídos de distintos medios de comunicación, gráficos o virtuales, films, audiovisuales, y otros, las distintas **situaciones de transgresión, violación y avasallamiento de los derechos de ciertas minorías étnicas, religiosas, políticas, de género, discapacitados, etc.** Lo que da lugar a la constante revisión de la legislación sobre los derechos humanos que contemplen las demandas de los grupos vulnerados.

También aquí se visualizará el **rol de los movimientos sociales y la sociedad civil** en las luchas por el reconocimiento y la ampliación de los derechos a grupos en situación de vulneración.

Este eje abre un espacio para trabajar en **articulación con el transversal Educación y Memoria** al asumir el conocimiento del pasado común como forma de respeto y reafirmación de los derechos humanos y de visibilización de las luchas que los promovieron.

Por consiguiente, los temas que se abordarán en este eje son:

1º Año:

- Derechos de los niños y de las niñas y jóvenes
- La ciudadanía infantil y juvenil. Ámbitos de ejercicio.
- Las políticas públicas de niñez, adolescencia y juventud.

2º Año:

- Declaración Universal de los Derechos del Hombre y el Ciudadano (1789)
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)
- Derechos Humanos de primera, segunda y tercera generación. Derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales y de los pueblos.
- El Estado de Derecho y la Constitución Nacional y Provincial como garantes de los Derechos Humanos.
- Tratados, Pactos, Convenciones y Cartas internacionales de derechos humanos. Organismos Internacionales de Derechos Humanos. Organismos de Derechos Humanos en la Argentina.

3º Año:

- Los fundamentos ético - políticos de los derechos humanos. La posición iusnaturalista.
- Exploración de situaciones históricas y actuales de vulneración y violación de derechos. La dictadura militar como violación al Estado de Derecho.
- Las luchas por los derechos. Organizaciones de la sociedad civil y movimientos sociales como promotores y defensores de derechos. Mecanismos, instancias y vías judiciales para el reclamo de los derechos.
- Derechos humanos y diversidades sexuales. Articulación con la ESI
- Derechos humanos y memoria. La larga búsqueda de igualdad y justicia.

Nota:

Existen diversos materiales disponibles en la web para trabajar los contenidos de este eje. Entre ellos se sugieren los del programa *Educación y Memoria* del Ministerio de Educación de la Nación y los “recursos pedagógicos para la enseñanza de los Derechos Humanos” que se encuentra en el sitio de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas*.

En relación con el eje: Ciudadanía Participativa

El trabajo con los alumnos y las alumnas se centrará en la promoción de la participación como *via regia*, estrategia fundamental, de la construcción de la ciudadanía. Por ello los contenidos se orientarán a crear las condiciones materiales y simbólicas que generen oportunidades de participación, ya sea en experiencias micro y acotadas, como en situaciones sociales más amplias.

En tal sentido, se hace necesario reconocer a la escuela como una “comunidad embrionaria” como un espacio privilegiado para la educación para la ciudadanía, donde los estudiantes aprenden acerca de las normas, la convivencia, el sentido de lo público, el pluralismo y la diversidad. Los saberes se orientarán más que sobre los conocimientos intelectuales, sobre disposiciones, actitudes, hábitos y competencias actualizando fuertemente el principio de “aprender haciendo”.

En un primer momento se trabajará sobre una resignificación de la escuela como espacio fundamental para los aprendizajes democráticos. Esto significa pasar de una concepción de la escuela como iniciadora de la juventud en las tradiciones morales existentes en la sociedad, a una concepción de la escuela como el contexto en el cuál los alumnos aprenden el **proceso por el cual son creadas las reglas y regulaciones de la sociedad**. Por ello, se organizarán micro - experiencias de aprendizaje para el ejercicio de la ciudadanía, a partir de actividades que promuevan la cooperación, la apertura y la comprensión de otros puntos de vistas y que recreen los **procesos de construcción normativa en el marco de algunas instituciones del Estado de Derecho**.

Se analizarán los espacios y oportunidades que brindan estas instituciones para la expresión y el ejercicio de la ciudadanía, en consonancia, o en contraposición, a los derechos consagrados en la Constitución Nacional.

Se discutirán en este punto los modos de ejercer la ciudadanía destacando la importancia de pasar de una **posición de paciente a agente de los procesos sociales y comunitarios** en los que los y las alumnas están involucrados, superando el rol de simple espectador condescendiente de las actividades ciegas y dirigidas externamente por los demás. Esto permite articular con las cuestiones trabajadas en el **eje 1** acerca de la responsabilidad frente a las interacciones éticas. Finalmente podrán identificarse aquellos **espacios en los que los estudiantes pueden intervenir activamente ejerciendo su ciudadanía** (facebook, centro de estudiantes, concejos deliberantes juveniles, acuerdos de convivencia escolar, parlamentos juveniles, clubes, etc.)

En un segundo momento se continuará trabajando la cuestión de la **participación en directa vinculación con la democracia**, reconociendo las implicancias, posibilidades y limitaciones que plantean los dos modelos prototípicos de democracia: el representativo y el participativo. Se reconocerá, a partir del análisis de algunos ejemplos, la aproximación de nuestra democracia a un modelo mixto o híbrido en el que se combinan los **mecanismos de representación con estrategias o dispositivos de democracia directa y participativa**.

Se profundizará la problemática de la participación visibilizando las tensiones que la atraviesan al identificar **distintos tipos y niveles de participación**. De lo que se trata es de promover una mirada crítica frente a los discursos y las prácticas de la participación, ya que éstas no siempre se concretan en situaciones dialógicas y auténticamente democrática. Por el contrario, en numerosas ocasiones la participación es limitada, fragmentaria o ficticia, por lo que un ejercicio interesante resulta la construcción de **criterios o indicadores de la participación genuina**. Es decir, distinguir algunas de las condiciones que deberían darse para considerar que una experiencia, un proceso, una situación es auténticamente participativa, entre las cuales se destacan la posibilidad de pertenecer a un grupo, institución, colectivo o comunidad, la oportunidad de asumir roles sociales y la intervención directa en la toma de decisiones.

En un tercer momento, se analizará el **aspecto político de la participación en general y de los estudiantes en particular**. Se visualizará a la participación como una herramienta para el cambio social, para la reivindicación de derechos, la visibilización de demandas y la puesta en evidencia de las injusticias e inequidades que plantean negaciones a la ciudadanía. Esta cuestión se vincula de manera directa con lo trabajado en el **eje 3 respecto del rol de los movimientos sociales y las organizaciones de la sociedad civil** en la lucha, defensa y reclamación de los derechos humanos.

En este contexto se reflexionará en torno al **significado de la política y lo político**, que proviene del sentido común, para pensar sentidos alternativos que superen visiones restringidas y sesgadas. En relación con estos nuevos sentidos se explorarán las **nuevas formas de socialidad y politicidad de los jóvenes** (las redes sociales, los grupos estéticos, las tribus urbanas, etc), su protagonismo histórico y su carácter de actores políticos. Por ello, podrán recuperarse y valorarse distintas experiencias que den cuenta de las **nuevas prácticas políticas** que proponen los estudiantes definidas por el asambleísmo, la autogestión, el pluralismo y la culturalización de la política. Asimismo, desde la narrativa de los propios estudiantes se rescatarán sus preocupaciones políticas y las causas que los movilizan para reconstruir los rasgos más salientes de la ciudadanía juvenil.

Los temas que se desarrollarán en este eje son los siguientes:

1º Año:

- La convivencia social, bases y condición de posibilidad. La construcción de normas en sociedades democráticas y plurales. Algunos ensayos en el aula.
- La escuela como espacio de lo público y como comunidad embrionaria. La perspectiva democrática de J. Dewey (1953). Reconocimiento de las oportunidades de participación que habilita la escuela. Organización de diferentes experiencias y ejercicios reales de participación escolar.
- Las libertades civiles y políticas en el Estado de Derecho. Los poderes del Estado. Derechos de expresión y de participación.
- Los espacios de participación juvenil. Promoción de la participación de los estudiantes en algunos de estos espacios.

2º Año:

- La democracia representativa: mecanismos de representación. La democracia participativa: dispositivos de participación. La democracia occidental: hacia un modelo mixto.
- Tipos y espacios de participación: social, comunitaria, política, ciudadana. Niveles de participación: informativa, consultiva, construcción de acuerdos e implicación (Trilla y Novella, 2001).
- La participación en la escuela, en la comunidad y en la sociedad.

3º Año

- Nociones de la política y lo político. La política como el “Entre - los-hombres” (Arendt, 2005)
- El rol político de las organizaciones y los movimientos sociales.
- Los jóvenes y la política: nuevas prácticas, nuevas representaciones, nuevos espacios de expresión y acción política.
- La ciudadanía juvenil. Reconstrucción de los sentidos que los jóvenes otorgan a la condición y al ejercicio ciudadano

Nota:

Para este eje pueden encontrarse un material interesante y significativo entre recursos y orientaciones para el trabajo en el aula del programa *Construcción de ciudadanía en la escuela* del Ministerio de Educación, especialmente en el tema “Convivencia en la escuela”. Además en el proyecto *Parlamento Juvenil Mercosur* ha elaborado diversos cuadernillos para docentes y alumnos que abordan temas relacionados con los de este eje. Se recomienda muy especialmente el de “Participación Ciudadana de los Jóvenes. Nuevas formas de participación juvenil”. También puede trabajarse la novela “Mark” del programa “Filosofía para Niños”

Orientaciones Didácticas

La propuesta jurisdiccional se orienta a pensar el currículo en directa vinculación con los procesos de construcción de ciudadanía que se desplieguen en la escuela y en la relación de ésta con su comunidad; a pensarlo como un espacio que propicie la constitución de una subjetividad moral, ética y política que funde y se retroalimente de la praxis social.

Necesariamente esto supone un fuerte compromiso de la escuela, y depende de su capacidad para comprender y sistematizar su práctica y su experiencia. Sólo en la medida en que puede autogobernarse, autodeterminarse, la escuela puede asumirse ella misma como ciudadana y desplegar en la sociedad su capacidad de incidir en los procesos sociales, económicos, políticos y culturales. Lo que le exige hacer su propia innovación, planificar a medio y largo plazo, hacer su propia reestructuración curricular, elaborar sus parámetros curriculares de acuerdo al proyecto de ciudadanía que persiga.

Tales acciones deben desplegarse en dos direcciones: hacia la minimización de la tensión currículo explícito - currículum oculto; y hacia la selección, organización y desarrollo de experiencias de aprendizaje desde una perspectiva crítica, dialógica y práctica.

La tensión currículo explícito - currículum oculto

Como se dijo la formación del ciudadano es una función constitutiva de la escuela. Históricamente han sido ensayados diferentes propuestas curriculares vinculadas con las concepciones de ciudadanía de las que hablamos al principio. En la gran mayoría de los casos, se desarrollaban en el espacio de una asignatura que no planteaba ninguna diferencia en relación con las otras disciplinas, por lo que los aprendizajes seguían siendo memorísticos y librescos y no permitían transferencias significativas en términos de actitudes y acciones. Pero no es en estos espacios donde se da la internalización de estereotipos, de prácticas y roles socio - políticos, sino en el de los rituales, el encuadramiento normativo, las relaciones e interacciones sociales. Tal como lo ha mostrado Jackson (1975 y 2003), el "currículum oculto" de la escuela, o de cualquier otra institución, es lo que configura la moralidad colectiva, y la concepción de cómo uno debe actuar en el dominio público.

Al parecer las reformas curriculares no han podido transformar la escuela, las matrices constitutivas, aún vigentes en el imaginario colectivo, siguen operando en la configuración de la cotidianeidad escolar. En este escenario, el discurso a favor de la democracia, el interculturalismo, la participación comunitaria confronta con ciertas prácticas institucionales que refuerzan del individualismo, con asimetrías que crean distancia social entre los profesores y los alumnos y sus familias, con la burocratización y verticalismo que promueven una inclusión disciplinada y una participación ficticia y convalidante.

La necesidad de articular el discurso explícito y los mandatos implícitos lleva a proponer al currículo escolar como un ámbito donde se identifiquen imágenes, nociones, concepciones que permitan significar las prácticas educativas escolares desde la perspectiva de construcción de ciudadanía. Así, la apropiación del sentido y la vivencia de la ciudadanía requieren una **educación crítica, social y políticamente comprometida**, un modelo de intervención que rompa con el paternalismo y el dogmatismo, generando autonomía y empoderamiento, y una praxis pedagógica que habilite la praxis política.

En este marco se sugieren tres grandes orientaciones para la selección y organización de los contenidos:

1. Educación crítica

El currículo escolar debe proporcionar instrumentos conceptuales y metodológicos para comprender críticamente los procesos sociales, económicos, culturales y políticos que enmarcan la acción educativa. La promoción de una mirada crítica conlleva una comprensión más completa de la realidad, de sus relaciones causales, en lo que se asienta el poder para transformarla. De acuerdo a la concepción freireana de educación como “práctica de la libertad” (Freire, 2006) los procesos de enseñanza - aprendizaje se subordinan a la práctica transformadora y emancipadora de los sujetos.

Los contenidos curriculares deben favorecer recurrentemente la reflexión sobre el contexto auto -referencial de los actores educativos, a fin de que éstos puedan insertarse críticamente en su propia historia y puedan, mediante el reconocimiento racional de sus limitaciones y posibilidades, intentar ensayos acotados y realistas, de

transformación y cambio de aquellos aspectos que conspiran contra su plena humanización.

2. Educación dialógica - superación de la educación bancaria

La realidad social de las personas involucradas debe ser, pues, punto de partida y de llegada de los procesos educativos. Esto supone reconocer y valorar los saberes y experiencias previas. La propuesta curricular, en este sentido, debe mediar en la relación pedagógica intentando romper con las fuertes asimetrías creadas por el saber experto del docente que suele obturar²¹ los procesos de apropiación y producción propios de los alumnos.

En tanto proyecto de construcción de ciudadanía el currículo debe partir de una concepción discursiva de la pedagogía, que asume que el saber es construido en la acción cooperativa y conjunta de profesores y alumnos, y de los alumnos entre sí considerados todos como interlocutores válidos en un proceso colectivo de formación y autoformación.

3. Educación práctica

Acción y reflexión son, entonces, los componentes esenciales de la educación para la ciudadanía. La reflexión permite la reconstrucción crítica de saberes previos, resignificándolos y dotándolos de sentido en relación con la práctica a la que se orientan. Pero tal reconstrucción sólo es posible en el contexto de las prácticas sobre cuyo saber se quiere reconstruir. En otras palabras, la reflexión sobre la ciudadanía solo es posible en el contexto de prácticas que propicien el ejercicio auténtico de la ciudadanía.

El currículo escolar debe plantear transferencias reales y significativas a las acciones que se desarrolleen en la cotidianeidad escolar. El famoso principio pedagógico “aprender haciendo” nos indica que solo aprendemos a ser ciudadanos, ejerciendo como tales, y que aprendemos de la democracia practicándola. Por lo que

²¹Entendemos que un factor principal que anula el sentido de la ciudadanía es la educación bancaria. Para Freire (1985, p.74) este tipo de educación refuerza y condena a los sujetos a la dominación evidenciando que la naturaleza de la relación no es sólo pedagógica, sino fundamentalmente política. La educación bancaria lleva al que “no sabe” a renunciar a sus saberes, que son fruto de su práctica social y a reconocer como válidos sólo aquellos que le son transmitidos. De esta manera, renuncia a la vez a su capacidad de construir saber a partir de su práctica. El que “sabe” anula su capacidad de aprender y recuperar la experiencia social del que “no sabe”; sólo él es quien educa, piensa, habla, disciplina, autoriza, escoge, actúa

la mejor forma de aprender a vivir apostando a la democracia es asumiéndola como principio rector de las prácticas educativas y de construir ciudadanía es transformando nuestras escuelas en escuelas de ciudadanía.

La escuela y el currículo pueden constituirse escenarios privilegiados para los aprendizajes morales y la construcción de ciudadanía si potencian y maximizan las oportunidades de los alumnos para intervenir en debates, en procesos de resolución de conflictos o discusiones de dilemas, sin coacciones ideológicas, o controles disciplinadores. La vida escolar puede ser muy rica en experiencias moralmente relevantes y oportunidades de adopción de roles expandidas, cuando los alumnos participan activa y cooperativamente en el diseño de algunas políticas institucionales y proyectos curriculares que respondan a las necesidades reales de su comunidad de pertenencia.

De los criterios planteados para la organización de los contenidos en el apartado anterior se deduce el corrimiento necesario del eje de los procesos de enseñanza a los procesos de aprendizajes. Recuperando algunas de dichas pautas se sugiere prestar atención a lo siguiente:

Integración teoría práctica. Debe cuidarse especialmente que las acciones formativas no presenten conceptos abstractos desvinculados de la praxis. Se recomienda utilizar una pedagogía del análisis en la práctica constituya el punto de partida y llegada y en la que la teoría proponga una intermediación reflexiva proporcionando un sistema interpretativo que permitan mirar la realidad desde una perspectiva crítica. Sólo en este sentido, puede potenciarse la función emancipadora de los conocimientos éticos y sociales.

Legitimidad de las intervenciones ético - pedagógicas: Para no caer en arbitrariedades que deslegitimén nuestros intentos, las propuestas deben respetar la condición fundamental de interpelar a los educandos como sujetos moralmente autónomos. Debe pues descartarse cualquier acción que se revele como adoctrinante o implícitamente sesgada.

Estrategias centradas en los procedimientos: Se aconseja priorizar estrategias que pongan énfasis en los procedimientos destinados a la promoción de la desarrollo moral permitirán movilizar las estructuras de razonamiento desenvolviendo

competencias discursivas y argumentativas básicas para afrontar las cuestiones éticamente controvertidas.

Estrategias diversificadas: Se sugiere combinar diversas técnicas promuevan el trabajo en equipo o el aprendizaje cooperativo, la participación activa y la interacción constante de los alumnos y alumnas en actividades que los interpelen como sujetos morales competentes. Entre estas estrategias pueden mencionarse: los ejercicios de comprensión crítica, la clarificación de valores, las discusiones de dilemas, las técnicas auto-expresivas, role - playing, ejercicios de imaginación narrativa, asambleas, debates, etc.

Dispositivo de estudio de casos: esta metodología es una alternativa altamente propicia para trabajar las problemática ético - ciudadanas en articulación con los conocimientos científicos específicos de otras disciplinas que convergen en el obrar humano, las que inter y transdisciplinariamente contribuyen en una primera aplicación a la reflexión moral, concreta y singular del caso considerado, teniendo presente la participación de modo directo o indirecto de todos los involucrados y todos los afectados por las decisiones que se aconsejen tomar.

Por otro, conlleva una revaloración de los roles de los aprendices que contribuye compensar la asimetría constitutiva de las relaciones pedagógicas y recupera una concepción discursiva de la pedagogía que asume que el saber es construido en la acción cooperativa y conjunta de profesores y alumnos, y de los alumnos entre sí considerados todos como interlocutores válidos en un proceso colectivo de formación y autoformación.

Evaluación de los aprendizajes flexibles, integrales y participativas: que atienda a los procesos más que a los resultados; que priorice el aprendizaje de procedimientos y de actitudes, por sobre la internalización de conceptos; que abarque la totalidad de las instancias de trabajo desarrolladas; que reunir la mayor cantidad de información posible para la toma de decisiones; que recurra a procesos de autoevaluación que permitan al docente conocer desde la perspectiva de los alumnos y alumnas los saberes adquiridos, las dificultades enfrentadas y los aspectos que consideran más favorables; que considere indicadores relacionados con las etapas evolutivas de los alumnos y alumnas; y que aprecie si los aprendizajes

consolidados se transfieren a otros ámbitos, por ejemplo a un mejoramiento de la atmósfera moral institucional.

Bibliografía

- Araguren, J.L. (1981) *Ética*. Madrid, Alianza
- Arendt, H. (2005) *Qué es la política*. Bs. As., Paidós.
- Bauman, Z. (2005) *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Bs. As., Siglo Veintiuno de Argentina Editores.
- Bauman, Z. (2007) *En busca de la política*. México, Fondo de Cultura Económica
- Berger, P. Y Luckmann, T. (1997) *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. Barcelona, Paidos.
- Berkowitz, M. (1995) “Educar para la persona moral en su totalidad”, en VV. AA., *Educación, valores y democracia*, Madrid, OEI.
- Bolívar Botía, A. (1987) “Desarrollo moral y educación moral: la perspectiva cognitivoformalista”, en *Revista española de pedagogía*, año XLV, nº 177, julio-septiembre.
- Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social*. México, Paidós.
- Castells, M. (2003) *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura. Vol. II: El poder de la identidad*. México, Siglo Veintiuno Editores.
- Cortina, A (1993) *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid, Tecnos.
- Cortina, A. (1995) *La Ética de la Sociedad Civil*. Madrid, Anaya.
- Cortina, A. (1998) *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid, Alianza
- Cullen, C. (1997) *Crítica de las razones de educar*. Bs. As., Paidos.
- Dewey, J. (1953) *Democracia y educación*. Buenos Aires, Losada.
- Durkheim, E. (1947) *La educación moral*. Buenos Aires, Losada
- Fitoussi, J.-P. y Rosanvallon, P. (1997) *La nueva era de las desigualdades*. Bs. As., Manantial.
- Fraser, N. y Honneth, A. (2006) *¿Redistribución o Reconocimiento?* Madrid, Morata.
- Freire, P. (1985) *Pedagogía del oprimido*. Bs. As.: Siglo XXI.
- Freire, P. (1996) *Alfabetización y ciudadanía*. San Pablo, Pontificia Universidad Católica de San Pablo.
- Freire, P. (2002) *Educación y cambio*. 5ta. Ed., Bs. As., Galerna - Búsqueda de Ayllu.

- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios de la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giddens, A. (1995) *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona, Península.
- Habermas, J. (1982) *Conocimiento e interés*. Madrid, Taurus.
- Habermas, J. (1984) *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona, Península.
- Habermas, J. (1991) *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Barcelona, Paidós.
- Habermas, J. (1990) *Pensamiento postmetafísico*. Madrid, Taurus.
- Habermas, J. (1998) *Factividad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Valladolid, Trotta.
- Habermas, J. (1999) *La inclusión del otro*. Barcelona, Paidós
- Hoyos, G. “Ética comunicativa y Educación para la democracia”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 8 (1995), págs. 65-91
- Hoyos, G. y Martínez, M. (comp.) (2005) *¿Qué significa educar en valores hoy?*, Colección “Educación en valores”, Octaedro-OEI.
- Hoyos, G. y Martínez, M. (comp.) (2006) *La formación en valores en sociedades plurales*. Colección “Educación en valores”, Octaedro-OEI.
- Habermas, J. (1988) *Ensayos políticos*. Barcelona, Península.
- Jackson, P (1975) *La vida en las aulas*. Madrid, Marova.
- Jackson, P.; Boomstrom, R.; Hansen, D. (2003) *La vida moral en las escuelas*. Barcelona, Amorrortu
- Kohlberg, L. (1983) “El niño como filósofo moral”, en: Delval, J. *Lecturas de psicología del niño*. Madrid, Alianza.
- Kohlberg, L. “Estadios morales y moralización. El enfoque evolutivo - cognitivo”. En: Turiel, E., Enesco, I. & Linaza, J. *El mundo social en la mente infantil*. Madrid, Alianza, 1989.
- Kymlicka, W. (1996) *La ciudadanía multicultural*. Barcelona, Paidós.
- Lipman, M. (1998) *Mark*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1999) *Lisa*. Bs. As., Manantial.
- Maliandi, R. (2004) *Ética: conceptos y problemas*. Bs. As., Biblos.
- Margulis, M. (1996). *La juventud es más que una palabra*. : Buenos Aires, Biblos.
- Martínez, M. y Puig, J. M. (1989) *Educación moral y democracia*, Barcelona, Alertes.

- Mestre Escriva, V., Pérez Delgado, E y Molto Brotons, J. (1991) “Los instrumentos de evaluación moral”. En: Pérez Delgado, E. García Ros, R. (comps). *La psicología del desarrollo moral*. Madrid, Siglo Veintiuno.
- OEI (1995) “Educación y democracia”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 7, enero - abril y nº 8, mayo-agosto.
- OEI (2006) “Educación y ciudadanía”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 42, setiembre-diciembre.
- Oser, F. (1995) “Futuras perspectivas de la educación moral”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 7. OEI
- Piaget, J. (1984) *El criterio moral en el niño*. Barcelona, Martínez Roca
- Puig, J. M. (1996) *La Construcción de la Personalidad Moral*. Barcelona, Paidós.
- Ryan, K. (1992) “La educación moral en Kohlberg: una teoría aplicada a la escuela”, en *Revista Española de Pedagogía*, año L, nº 191, enero-abril.
- Saintout, F. (2009) *Estudiantes: el futuro llegó hace rato. Percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política*. Buenos Aires: Prometeo
- Schujman, G. (comp.) (2005) *Formación ética y ciudadana: Un cambio de mirada*. Colección “Educación en valores”. Octaedro-OEI.
- Schujman, G. y Siede, I. (comp.) (2007) *Ciudadanía para armar*. Buenos Aires, Aique.
- Siede, I. (2007) La educación política, Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela. Buenos Aires, Paidós.
- Splitter, L. y Sharp, A. (1996). *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Bs. As., Manantial.
- Svampa, M. (editora) (2003) *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales*. Bs. As., Universidad Nacional del General Sarmiento - Editorial Biblos.
- Taylor, Ch. (1997) *Argumentos filosóficos. Ensayos sobre el conocimiento el lenguaje y la modernidad*. Barcelona, Paidós
- Todorov, T. (2003) *La conquista de América. El problema del otro*. 13º Ed. México, Siglo XXI.
- Trilla, J. (1992) *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. Barcelona, Paidós.

Educación Tecnológica

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

A lo largo de la historia, el hombre ha creado y utilizado conocimientos técnicos los cuales pertenecen a las sociedades en las que éstos fueron creados. Estos conocimientos dan paso luego un conocimiento científico que enriquecido con la técnica se transforma en tecnología, desde esta perspectiva, ciencia y tecnología se relacionan bidireccionalmente. Este es el espacio artificial en el que se desarrolla la sociedad humana generando su cultura tecnológica.

La Educación Tecnológica es un espacio curricular que busca comprender la realidad artificial en la que vivimos, parte de un ambiente socio-económico-cultural. Se incorpora a la grilla escolar como respuesta a una demanda social puesto que la tecnología forma parte del legado cultural de cada sociedad permitiendo así comprender las realidades de las tecnologías, sus orígenes, procesos e impactos (económico, cultural, biológico, entre otros). Sobre esta demanda la Educación Tecnológica, atendiendo a las necesidades de formación del estudiante, permite conocer y comprender, analizar y reflexionar sobre la cultura tecnológica, y así, incluirlo al mundo social, académico y laboral. Además la Educación Tecnológica debe orientar al alumno a crear y recrear objetos, procesos y situaciones tecnológicas, solucionar problemas que contribuyan a mejorar la calidad de vida del ser humano permitiendo intervenir en la construcción de ambientes artificiales profundizando y ampliando los conocimientos construidos en la educación primaria.

El desarrollo de las TICs genera un avance constante en la accesibilidad, velocidad, usabilidad, portabilidad y ubicuidad de la información, lo cual precisa de una alfabetización tecnológica que contribuya al uso crítico constructivo de estas herramientas como posibilidad de desarrollo de habilidades y destrezas en el conocimiento de la realidad local e internacional, formación para el mundo del trabajo y andamiaje para la educación superior.

La educación tecnológica enriquece la cultura tecnológica del alumno mediante el análisis y la reflexión del mundo tecnológico, esto implica trabajar colaborativamente, gestionar recursos en forma eficiente, anticipar y prevenir situaciones no deseadas, contribuir a la búsqueda de alternativas de solución a problemas reales probar y mejorar alternativas, propiciar la participación, opinión y toma de decisiones argumentadas, considerar los aspectos éticos y políticos en los procesos tecnológicos, analizar y comprender los aspectos del consumo tecnológico.

Esta propuesta de enseñanza está organizada en tres ejes denominados: **eje de los procesos tecnológicos** que se enfoca en los productos tecnológicos, su constitución, los elementos formativos, las operaciones intervenientes en los procesos tecnológicos de transformación, la organización y el control de los procesos, su representación y utilización de las tics en este proceso. El segundo eje denominado **medios técnicos** considera la utilización de recursos técnicos para desarrollar acciones tecnológicas desde sus inicios históricos hasta la actualidad completando con las relaciones entre partes, formas y funciones de los objetos tecnológicos. El tercer eje llamado **tecnología como proceso sociocultural** abarcará el modo en que las acciones tecnológicas se relacionan con el contexto e inciden sobre las personas y la naturaleza con una mirada crítica comparando tecnologías del ayer y del hoy, junto al análisis de problemas técnicos relacionados con aspectos ecológicos, económicos, políticos entre otros brindando un acercamiento a la cultura tecnológica favoreciendo el desarrollo de competencias emprendedoras.

Fundamentación

- En relación al eje de procesos tecnológicos:

El estudiante debe conocer y comprender el mundo artificial en el que vive mediante el análisis de los productos tecnológicos más frecuentes en su entorno próximo, graduando la complejidad considerando los elementos, procesos, tiempos, espacios y elementos intervenientes. Los métodos de transformación y las alternativas de producción y las relaciones de dependencia de operaciones.

Al analizar productos y procesos tecnológicos el estudiante reflexionará sobre aspectos económicos, políticos, culturales entre otros y sus impactos medioambientales. Al analizar una problemática o necesidad será capaz de proponer alternativas de solución para evaluar la más pertinente pudiendo intervenir e interactuar en el medio y transformarlo de ser posible.

Los procesos productivos resultantes de una planificación implican toma de decisiones referidas a la asignación de recursos identificando operaciones, transporte, tiempos, controles, entre otros en la producción de bienes y servicios. En estos procesos es importante diferenciar las operaciones manuales de las automáticas y la implicancia en los cambios que estas generan en las personas y el ambiente.

La representación de los procesos y operaciones se realiza mediante diferentes grafos que contribuyen a sintetizar, clarificar y presentar la información técnica referida a formas, estructuras, dimensiones, comportamientos, secuenciación, entre otros. En este aspecto las TICs son necesarias para presentar la información de manera organizada, segura, ética, creativa, conexa y ordenada.

- En relación al eje de los medios técnicos:

Para poder comprender las secuencias de actividades y tareas realizadas por artefactos y dispositivos tecnológicos (sistemas) y las decisiones humanas intervenientes al operar estos elementos se consideran los procesos cíclicos, el control, las acciones del ser humano mediante la comparación de procesos de control manual y automático. En este proceso es importante discriminar la función de los distintos componentes (sensores, actuadores, entre otros.) y su posición en el proceso o subsistema. En este eje es importante realizar un paralelismo con sistemas naturales y el control de sus procesos (subsistemas).

La comunicación del análisis o el diseño de subsistemas tecnológicos se realizan mediante bocetos o grafos según la etapa del trabajo (planificación, diseño, ejecución, evaluación, presentación).

Para comprender el sistema tecnológico estudiado es preciso realizar diagramas que reflejen la manera en que circulan los flujos de energía, materia e información a través de los elementos que constituyen el sistema estudiado.

En los procesos de comunicación a distancia para su comprensión es necesario reconocer las funciones básicas emisión, transmisión y recepción junto a las características de funcionamiento unidireccional o bidireccional.

En los problemas de diseño de estructuras de artefactos o dispositivos es preciso buscar y evaluar alternativas de solución, las cuales se logran mediante el análisis de especificaciones y restricciones técnicas, considerando alternativas, decidiendo sobre el diseño, materiales, formas, dimensiones, modos de unión y ensamble, secuencia de acciones, intervención humana en los procesos entre otros, evaluando y considerando los resultados obtenidos. Estas soluciones tentativas se comunican mediante dibujos que denotan las partes principales que integran el artefacto o dispositivo diseñado como solución al problema.

En todos los momentos (búsqueda, organización, construcción, comunicación) de ideas e información es necesaria la utilización de las TICs de manera adecuada y progresiva.

- En relación al eje tecnología como proceso sociocultural

Para poder reflexionar sobre la tecnología es necesario conocer los cambios a lo largo de la historia desde la perspectiva socio-técnica que impactan en la vida cotidiana y en diversos procesos y técnicas de trabajo, el control manual al automático, propósitos y alcances. Asimismo es importante en la reflexión la identificación de los cambios de la organización de procesos técnicos articulando tecnologías de control, comunicación, telecomunicación y robótica junto a los cambios en el transporte, energía y materiales considerados en los procesos.

En este proceso sociocultural de continuidades y cambios, el acceso masivo a las tecnologías de la comunicación y la información han impactado en las sociedades y en las culturas tecnológicas, lo cual amerita un análisis reflexivo.

Es interesante conocer e indagar sobre la coexistencia de sistemas automatizados y manuales, diferentes usos de energía y convivencia de diferentes sistemas de comunicación y sus influencias en diversos ámbitos sociales y culturales.

El uso racional de la tecnología supone el proceso reflexivo y examen a la hora de seleccionar las tecnologías por su valor social, económico, sustentabilidad ambiental y sus relaciones con los medios, la cultura, el mercado para poder establecer luego influencias, impacto, condicionamientos, aportes, efectos con el objetivo de formar al consumidor crítico tecnológico.

En todos los momentos antes mencionados es precisa la utilización adecuada de las TICs para recolectar, organizar, producir y comunicar la información de manera ordenada, lógica, creativa, conexa, impactante y real.

1º Año**Expectativas de Logro**

- Identificar los materiales y distinguir los procesos de transformación que los incluyen.
- Indagar sobre procesos tecnológicos del entorno próximo, las herramientas intervenientes, las tareas y sus responsables, el control, la seguridad y la higiene.
- Utilizar medios de representación para procesar y comunicar la información técnica con apoyo de las TIC.
- Investigar el impacto de los productos resultantes sobre la sociedad, la cultura y el medio ambiente.
- Analizar productos tecnológicos del entorno próximo al alumno según las teorías analítica y sistemática.
- Reconocer como se organizan y controlan básicamente los diversos procesos tecnológicos considerados.
- Reconocer a sí mismo como consumidor tecnológico.
- Conocer y comprender la estructura y funcionamiento básico de un sistema ideal o abstracto.
- Conocer la evolución histórica de los sistemas tecnológicos, los cambios socio-técnicos y cómo influyeron en la vida cotidiana y el mundo del trabajo.
- Indagar sobre la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad y sus efectos transformadores sobre el medio ambiente y la calidad de vida.
- Realizar un proyecto individual o grupal que considere un problema real del entorno próximo y que considere la utilización racional de la tecnología para solucionarlo.
- Integrar los conceptos y herramientas presentadas en el espacio para desarrollar el proyecto final que posibilite al alumno trabajar en diferentes contextos y agrupamientos.

Organización de los Contenidos

Procesos Tecnológicos

Concepto de tecnología, técnica, producto y proceso tecnológico. Productos y procesos tecnológicos, tecnologías y técnicas intervenientes en el entorno próximo. Consideración y análisis de procesos artesanales e industriales de transformación de materiales.

Análisis y clasificación de materiales utilizados actualmente (metales, sintéticos, compuestos). Propiedades de los materiales (elasticidad, plasticidad, ductilidad, ópticas, entre otras). Operaciones Técnicas (extrusión, deformado, torneado, entre otras). Técnicas de conformación de piezas por moldeo, deformación (forjado, laminado) Técnicas de separación o corte. Técnicas de unión (remachado, soldadura, roscado). Operaciones mecánicas (limado, fresado, torneado, lijado, rectificado). Conocimiento de las herramientas e instrumentos participantes de los procesos productivos estudiados (denominación, función, operación).

Concepto de mecanismo, tipos y clasificación (por el tipo de movimiento y su transformación: rectilíneo, circular). Análisis de mecanismos simples (palanca, polea, plano inclinado). Ejemplos en la vida real (sube y baja, poleas en una obra en construcción, reloj mecánico etc.) Análisis de mecanismos en productos de mediana complejidad (bicicleta, licuadora, motocicleta, etc.)

El proceso productivo de un bien tecnológico o servicio. Etapas, gráfico de proceso de producto. Recursos intervenientes y operaciones. Los flujos de materia, energía e información, concepto y relaciones. Tipos de procesos y control: manual, semiautomático y automático. Análisis de ejemplos sencillos de la vida real como por ejemplo análisis de fábricas regionales hilandería, arrocera, yerbatera, fábricas de aceites y jugos concentrados entre otras. Utilización de organizadores y representadores gráficos (tablas, diagrama de proceso, Gantt, diagrama de flujos, diagrama de bloques bosquejos entre otros).

Las personas y los procesos tecnológicos: roles, capacitación requerida, división del trabajo. Influencia de la automatización de procesos en la vida cotidiana y en el contexto laboral (Ej. Procesos de fabricación de pan automatizado, proceso de riego automatizado por aspersión, proceso de online-banking, entre otros). Manipulación de la información automatizada: obtención, codificación, trasmisión, almacenamiento, recepción.

Utilización de las TICs para editar y presentar información: diseñar, editar y presentar digitalmente textos (informes sencillos, resúmenes, afichetas, nubes de palabras etc.) Elaboración y presentación de planillas de cálculo y gráficos representativos de la información (tablas, gráficos de barras y torta). Elaboración y socialización de presentaciones digitales de diapositivas (presentaciones, desarrollo y socialización de producciones individuales y grupales). Consideraciones de edición y formato de elementos de texto y gráficos. Configuración de edición e impresión.

Medios Técnicos

Análisis de las acciones (secuenciales, cíclicas), decisiones que realiza el ser humano sobre dispositivos de control manual (encendido/apagado, variación de velocidad, dirección de temperatura, entre otros). Comparación con dispositivos de control automático que operan sin intervención humana en los procesos antes mencionados. Participación de sensores en dispositivos de control automático. Acciones realizadas sobre procesos de comunicación (emisión, recepción, retransmisión) de un mensaje en sistemas de comunicación manual (telégrafo, central telefónica manual, IRC).

Análisis y representación gráfica de los diferentes productos tecnológicos aspectos (funcional, morfológico, tecnológico, histórico, entre otros). Diagramas de bloques y flujos identificando elementos de control, variables significativas intervenientes, sensores, flujos, retardos, retroalimentación, válvulas, almacenamiento. Identificación y representación de la secuencia de acciones que realizan las personas al manipular dispositivos automáticos.

Importancia de la tecnología por su valor social y sustentabilidad ambiental. Técnicas de ahorro (Reducir, Reciclar, Reutilizar). Materiales descartables, impacto social y ambiental.

Tecnología como proceso sociocultural

Los cambios socio-tecnológicos y su impacto en la vida cotidiana, en procesos y técnicas de trabajo. El paso del control manual al control automático. Cambios en procesos productivos y servicios. Propósitos. Efectos. Coexistencia de sistemas manuales y automáticos en una misma sociedad.

Los cambios en los procesos de la vida diaria y en los procesos de producción y técnicas de trabajo. Articulación de tecnologías (control, comunicación, telecomunicación, robótica).

Los cambios en la vida del ser humano a partir del acceso masivo a las tecnologías de la información y las comunicaciones. Convivencia de diversos sistemas de comunicación y su influencia en ámbitos sociales, tecnológicos y culturales. Influencia de los medios en el consumo. El consumidor tecnológico, características. Aspectos del consumo (utilitarios, comerciales, sociales, ambientales). El consumo reflexivo.

La tecnología y la reflexión sobre las condiciones de vida y el ambiente: la seguridad en el trabajo, el uso racional de la energía, el cuidado del medio ambiente, la reutilización y el reciclaje.

2º Año

Expectativas de Logro

- Investigar y caracterizar recursos materiales y energéticos presentes en procesos de producción en diferentes escalas y contextos.
- Comprender la forma en la que se organizan y controlan los diversos procesos tecnológicos mediante la identificación de operaciones intervinientes.
- Identificar las tareas que realizan las personas en los diferentes procesos tecnológicos.
- Utilizar diferentes medios de representación y comunicación de la información técnica con auxilio de las TIC.
- Seleccionar fuentes de información confiables.
- Conocer las diferentes acciones que realizan los operarios en una operación y las herramientas intervinientes.

- Comparar maquinas accionadas por energía humana y otras accionadas sin energía humana.
- Conocer el concepto de sistema, subsistema y la relación de sus partes.
- Realizar análisis de diferentes tipos de sistemas de complejidad gradual.
- Analizar diferentes estados de un proceso automatizado.
- Utilizar herramientas gráficas para explicar el análisis de los sistemas presentados.
- Considerar los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales que se ven influenciados por la tecnificación y sus productos resultantes.
- Identificar, formular y resolver situaciones problemáticas sencillas que impliquen el diseño de artefactos y procesos.
- Investigar sobre el cambio de tecnologías a través del tiempo, sistemas y procesos incluidos.
- Analizar como los cambios sociotécnicos influyen en la vida cotidiana y en el mundo del trabajo.
- Indagar sobre la coexistencia del uso de energías renovables y no renovables en una sociedad.
- Reconocer el patrimonio técnico, las prácticas sociales y el acceso a las diferentes tecnologías en una misma sociedad.
- Reflexionar sobre el efecto potencial de las tecnologías como transformadoras del ambiente y de la calidad de vida tanto positiva como negativamente.
- Comprender la importancia del consumo crítico de productos tecnológicos.
- Conocer y desarrollar la propia capacidad emprendedora para resolver problemas graduales con visión emprendedora y cooperativa.

Organización de los Contenidos

Procesos Tecnológicos

Análisis de procesos cuyo flujo principal es la materia con énfasis en las transformaciones energéticas. Energía. Tipos de energía (renovable y no renovable). Procesos tecnológicos de producción, transformación y distribución. Combustibles. Producción de energía en Argentina. Transformación de energía (mecánica, térmica, radiante química, eléctrica, entre otros.) Eficiencia, rendimiento e impacto ambiental: ventajas y desventajas. Análisis de procesos cuyo flujo principal es la energía. El biocombustible, producción.

Análisis y reconocimiento de procesos cuyo insumo es la información y la transmisión de señales. Transmisión de información a distancia a través de distintos tipos de señales (banderas, telégrafos, teléfonos, entre otros). Identificación y comparación de operaciones para enviar y recibir mensajes (codificación, transmisión, retransmisión, recepción, decodificación).

Comparación y estudio de diversos procesos de producción evaluando los requerimientos (tiempo, costos, capacitación requerida y habilidades, entre otros) al incorporar máquinas y automatismos al proceso productivo. Identificación de las funciones que delega el ser humano a un aparato tecnológico. Estudio y reconocimiento de las técnicas más comunes de control de calidad de los procesos y de los productos en diferentes contextos de producción.

La automatización, orígenes y características. Efectos del cambio de procesos manuales a automáticos en el ser humano y en la sociedad. Análisis histórico (la revolución industrial, el uso de la electricidad, el uso de la electrónica entre otros). Características de un proceso automático. Análisis de diferentes estados de un proceso automatizado, variables que pueden censarse (temperatura en invernaderos, iluminación natural con sensor óptico, entre otras). El sensor, clasificación y utilidad.

Análisis del modo en que se organizan y controlan las comunicaciones entre usuarios conectados a una misma central, identificar señales utilizadas como protocolo (llamada, tono, ocupado, entre otros.) reconocer enlaces entre diferentes centrales, en redes, vincularlos con las actuales formas de redireccionar las señales (en redes inalámbricas), comparadas con señales de telefonía celular. Reconocimiento de tareas que desempeñan las personas que intervienen en procesos

de trasmisión de la información a distancia (codificar, transmitir, retransmitir, comutar, recibir, decodificar).

Representación de los diferentes procesos y sistemas (insumos, secuencias de operaciones, formas de organización, asignación de personas y medios técnicos, entre otros) mediante la selección e interpretación y realización de los medios adecuados como: diagramas de Gantt, de procesos, gráficos de redes, planos, diagramas de flujo, entre otros.

Conocimiento y utilización de medios informáticos y telemáticos para buscar, organizar, seleccionar, ordenar y organizar, conservar, recuperar, expresar, producir, comunicar, compartir contenidos, ideas e información (búsquedas selectivas en internet, herramientas de publicación web, weblog, wiki, webquest, creadores de materiales didácticos online u offline, graficador de procesos, mapas y redes conceptuales digitales, procesadores de imagen y video, compresores y conversores de diversos formatos, entre otros).

Diseño y producción de un proceso productivo de un bien o servicio real o simulado en pequeña escala (huerta escolar, productos artesanales, alimentos envasados entre otros) organizar (tiempo y espacio) recursos y operaciones, elaborar estimaciones de costos. Planificación y toma de decisiones, organización de tareas, administración de recursos, asignación de roles y funciones.

Ánálisis del cambio de tareas y saberes de las personas con la división del trabajo y cuando se automatizan los procesos (en lo laboral como en lo cotidiano) tareas domésticas, elaboración de alimentos, pago electrónico de servicios, entre otros.

Medios Técnicos

Ánálisis de acciones realizadas por personas al ejecutar operaciones (aserrar, moler, extraer agua, arar entre otras) herramientas utilizadas y comparación con máquinas accionadas por energía no humana (animal, corriente de agua, viento, combustible, eléctrica, entre otras).

Ánálisis de diferentes sistemas sociotécnicos, (sistemas naturales, sistemas artificiales (gestionales o ideales, comunicacionales, productivos, técnicos: físicos, mecánicos, neumáticos, eléctricos, entre otros.) límites y composición, estructura,

funcionamiento, procesos y funciones, representación del modo en que circulan los flujos de materia, energía e información a través de los subsistemas. Métodos de análisis de caja negra y caja blanca.

Análisis y descripción de la estructura y de las funciones de los distintos dispositivos de producción/generación, transporte y conservación de la energía eléctrica (generador, turbina, acumulador, transformador, entre otros). Análisis y descripción de la estructura y funcionamiento de motores (eléctricos o de combustión interna por ejemplo) que transforman algún tipo de energía en movimiento, identificación de las relaciones entre los componentes cuya función es lograr un movimiento circular continuo.

La tecnología como proceso sociocultural

Los cambios socio-técnicos históricos que consideran conocimientos implicados, herramientas, máquinas o instrumentos utilizados, procedimientos o métodos, asignación de tareas y recursos humanos entre otros, sus efectos en el ambiente, la política, la cultura, la economía y el mundo del trabajo.

Análisis crítico de la conveniencia y oportunidad de reemplazar los combustibles fósiles por otros renovables, las posibles interrelaciones sistémicas con aspectos de la vida cotidiana y de la producción, a modo de ejemplo: implicancias del uso de los agrocombustibles y su relación con el ambiente, patrones de consumo del parque automotor, contaminación ambiental, uso de tierras entre otros.

El reconocimiento de la coexistencia del uso de energías renovables y no renovables, tanto en forma concentrada, centralizada como aislada, descentralizada. Adecuación, diversidad de escala de producción y disponibilidad.

Análisis crítico del impacto ambiental de algunas intervenciones tecnológicas, análisis de posibles daños o beneficios en la naturaleza, en las relaciones sociales y forma de vida mediante la indagación de situaciones reales conocidas.

Análisis crítico del creciente impacto de las prácticas de consumo de productos tecnológicos reconociendo en forma progresiva las características del desarrollo sustentable como modelo de desarrollo. Reconocimiento de la importancia en la selección de tecnologías por su valor social y sustentabilidad ambiental, análisis de ventajas de los flujos cíclicos de insumos y productos.

Desarrollo de la visión y capacidad emprendedora. Realización de proyectos individuales o grupales (reales o simulados), resolución de problemas, toma de decisiones, planificación y programación de acciones que promuevan el desarrollo de iniciativa, respeto, autonomía, perseverancia, autocontrol, autodisciplina, flexibilidad y adaptabilidad, creatividad, pensamiento estratégico, asunción de riesgos, fijación de metas, toma de decisiones, responsabilidad, sentido crítico, autoevaluación. Trabajo en equipo, cooperación, sinergía, comunicación, liderazgo, compromiso, empatía. Trabajo en red, coevaluación.

3º Año

Expectativas de Logro

- Investigar y conocer los subsistemas de control y automatización dentro de un proceso tecnológico.
- Reconocer organizar y vincular las diversas operaciones dentro de un proceso tecnológico.
- Conocer representar y comunicar el modo en que se organizan y controlan los procesos tecnológicos, las tareas y personas intervenientes.
- Utilizar diferentes medios de representación y comunicación de la información técnica.
- Indagar acerca de las actividades en las que se emplean medios técnicos para obtener un fin.
- Conocer y analizar la estructura, funcionamiento de elementos de los sistemas socio-técnicos.
- Definir, formular y resolver situaciones problemáticas que impliquen el diseño de artefactos y/o procesos.
- Conocer, comprender y utilizar progresivamente las tecnologías de la información y las comunicaciones para planificar, organizar, diseñar y publicar proyectos que resuelvan situaciones problemáticas reales.
- Profundizar sobre las actividades en las que se emplean medios técnicos para obtener un fin.
- Analizar sistemas socio-técnicos focalizando en los subsistemas de control aplicados a problemáticas cotidianas de economías regionales.
- Reconocer las instituciones que ofician como referentes e innovadoras tecnológicamente.

- Analizar críticamente las ventajas y desventajas de las tecnologías diferentes que coexisten en una sociedad o cultura.
- Reflexionar sobre el efecto que causan las tecnologías como transformadoras del ambiente y de la calidad de vida.
- Analizar y criticar de las prácticas de consumo y desarrollar la visión de la propia capacidad emprendedora.
- Utilizar instrumentos de recolección, procesamiento y comunicación de datos adecuados y presentar configuraciones de trabajo con diferente modalidad.
- Difundir la idea del consumo crítico mediante la creación de dispositivos de comunicación digitales y telemáticos.
- Confeccionar mensajes digitales respetando las características de los diversos formatos.

Organización de Contenidos

Procesos Tecnológicos

La automática y la automatización. Origen histórico. Elementos: sensores, actuadores, transductores, entre otros. Función, comportamiento. Representación en los grafos técnicos (diagramas de flujos, tablas de indicadores, diagramas de bloque, entre otros).

El control. Significado y taxonomía del control. Subsistemas de control en los procesos tecnológicos. Componentes de un sistema de control, funcionamiento e interacciones. El control en un sistema automatizado. Vínculos con otros subsistemas. Identificación de sistemas de control lógico y electromecánico utilizados en diferentes procesos tecnológicos automáticos. Elementos sociotécnicos del sistema de control. Representación gráfica de los procesos tecnológicos (organización, control). Descripción de las tareas realizadas por el hombre con énfasis en los procesos de control. Investigación sobre los procesos tecnológicos que poseen control semiautomático o automático, identificación de los subsistemas, representación gráfica.

Reconocimiento del rol de los sistemas automáticos programables como medios para dotar de flexibilidad a los procesos, analizar diferentes comportamientos e inferir lógicas de programación: ciclo, secuencias repetitivas, estructuras condicionales. Los diagramas de flujo, elementos, construcción. Lógica de

construcción, ejercitación. Codificación, concepto. La incorporación de la programación a los dispositivos automáticos, características. Los dispositivos lógicos programables, características, funcionamiento, ejemplos. Investigación de artefactos o procesos que incorporen control automático programable, gráficos. Temporización de los procesos.

El sistema productivo argentino, localización de polos industriales, características y necesidades. Realidad regional, posibilidades. Existencia de tecnologías diversas que coexisten en la región: escalas de producción, características y costos de los productos terminados, modos de distribución, energía utilizada, manipulación de los desechos y grado de reutilización, vínculo con el medio ambiente, etc. Visita a un microemprendimiento o pyme o empresa de producción de bienes o servicios, investigación y análisis, reconocimiento de los procesos: control, transformación, almacenaje, distribución, logística, administración, entre otros.

Medios Técnicos

Análisis del cambio de tareas en las personas, saberes requeridos, capacitación y actualización. Impacto en el mundo laboral. Simulación de situaciones con la incorporación de la automatización en procesos de producción de bienes y servicios y sus efectos en el comportamiento del ser humano. Análisis y debate sobre las diferentes configuraciones de automatización y su vinculación con la economía, medio ambiente, mundo laboral, política, etc.

Realización de proyectos individuales y grupales (reales o simulados) que pretendan resolver problemas reales cotidianos en sus diversas fases (análisis - definición del problema /variables - propuestas de solución alternativa- toma de decisión y elección de alternativa- diseño de la solución, representación- implementación/ ejecución- evaluación o ensayo), contemplando instancias de automatización total o parcial.

Utilización de correcta de los medios telemáticos para realizar investigaciones. Búsquedas inteligentes. Criterios de selección de la información. Utilización de organizadores gráficos para confeccionar esquemas, gráficos, tablas y mapas que representen la información técnica (GANTT, PERT, FODA, entre otros) de los diversos estados del proyecto tecnológico encarado. Generación de instancias de trabajo

sincrónico y asincrónico que potencien el trabajo colaborativo y ubicuo. Utilización de graficadores, procesadores de imagen, sonido y video, conversores de imagen, sonido y video y generadores de presentaciones digitales que apoyen la propuesta de solución a socializar. Instancia de socialización online mediante el uso de redes sociales en el trabajo colaborativo y en los espacios de intercambio de opinión y debate.

La tecnología como proceso sociocultural

Instituciones normalizadoras de la producción y el consumo (ANSI, IRAM entre otras). Instituciones nacionales que promueven la innovación (INTI, INVAP, CNEA, CONAE, INTA, ANMAT, INPI, etc). Otras instituciones que participan en los procesos de producción (universidades, empresas, entre otros).

Análisis de lo investigado, reflexión sobre la organización de los procesos, intervención humana, relación con el medio ambiente y la sociedad.

Reconocimiento de problemáticas cotidianas, propias de las economías regionales, desde un punto de vista ambiental, tecnológico y social. Debate. Distinguiendo efectos deseables y no deseables, propiciando la idea del consumo critico desde diversos enfoques o miradas. Socialización de las producciones generando diversos dispositivos de comunicación gráfica, audiovisual (podcast, videos, presentaciones, comics, entre otros) utilizando adecuadamente las tics.

Orientaciones Didácticas

La Tecnología posee un amplio campo el que además es dinámico y susceptible a modificaciones para el cual la sugerencia es acceder al conocimiento a través de diferentes caminos u abordajes. La construcción y acceso al conocimiento es necesaria para que el alumno pueda relacionarse con el mundo artificial circundante que pretende responder a las necesidades y demandas del ser humano. A continuación se sugieren algunas estrategias y métodos útiles:

- Enseñanza basada en resolución de problemas - el aula taller

Al considerar situaciones problemáticas ficticias o reales, se posibilita el pensamiento estratégico para identificar y analizar situaciones problemáticas,

interpretar información, asimilar contenidos nuevos y cotejarlos con los propios para construir conocimientos nuevos, para ello diseñarán elaborarán y evaluarán producciones propias y considerarán alternativas de solución para decidir sobre la propuesta final que pretenda dar solución al problema planteado. Atendiendo las características de una buena situación didáctica considera que los alumnos perciban, formulen y resuelvan problemas desde múltiples soluciones aplicables sobre el ambiente sociotécnico adaptable con diversos grados de complejidad y luego reflexionen y evalúen el resultado considerando la retroalimentación para las posibles y futuras mejoras.

Integración de conceptos, procedimientos y actitudes: en el desarrollo del proyecto intervienen saberes y técnicas inherentes a otras áreas permitiendo integrar las asignaturas en torno a un trabajo común de búsqueda de solución a un problema.

- Problemas de análisis

Permiten comprender las relaciones existentes entre los componentes de un sistema técnico. A modo de ejemplos de análisis a criterio del docente: examen de productos/servicios en sus aspectos: morfológico, de la función, tecnológico, económico, comparativo, relacional y de evolución histórica del producto/ servicio.

- Problemas de síntesis o diseño

Involucran la construcción de un producto o servicio a partir de los recursos disponibles los cuales a través del proyecto tecnológico que aprovecha los recursos tecnológicos, tic, brindará una solución metódica y racional concretizada en pasos tales como: investigación y análisis, planificación organización y gestión, ejecución, evaluación y perfeccionamiento del producto o servicio.

- Problemas de caja negra - caja blanca

El estudiante en el modelo de caja negra observa y registra las entradas y salidas del sistema estudiado con el objetivo de reproducir el comportamiento del proceso que el sistema realiza en su interior.

Por el contrario en el modelo de caja blanca lo que interesa es estudiar el interior de los componentes y vinculaciones a través de los flujos de materia, energía e información.

- Otras estrategias y métodos de utilidad:

- Diseño y modelización
- Reflexión metacognitiva
- Aprendizaje cooperativo y trabajo en equipo
- Análisis de procesos
- Análisis estructural y funcional
- Aprendizaje situado

Los estudiantes deben expresar los modelos y diseños, alternativas de solución, cursos de acción a través de medios de representación conocidos o nuevos (introducidos por el docente) como por ejemplo grafos (dibujos, tablas, gráficos) que facilitan la comunicación, auxilian los procesos de pensamiento y colaboran en la solución del problema.

En la sociedad del conocimiento en la que nos encontramos insertos, las TIC apoyan a la enseñanza aportando herramientas varias que amplían las posibilidades metodológicas en la construcción de entornos de enseñanza y aprendizaje. Tanto en el trabajo offline como en el online estos medios posibilitan la cooperación y comunicación entre pares, ofrecen un rápido acceso a sus potencialidades permitiendo la experimentación, generación, transferencia y redefinición de conocimientos.

Para completar el proceso de aprendizaje se requiere que el estudiante realice su metacognición evalúe sus producciones, reflexione sobre sus acciones y considere lo aprendido para traspolarlo a nuevas situaciones. Como ejemplo las puestas en común, las exposiciones de trabajos en eventos que favorecen la metacognición.

En relación a la evaluación

La evaluación es una oportunidad para considerar y mejorar los aprendizajes al contemplar debilidades y fortalezas del trabajo estudiantil y supone el manejo de información como retroalimentación, que permite ser resignificada, tanto por parte de los estudiantes como del docente.

El énfasis de la evaluación deberá atender tanto al momento inicial, el producto final como al proceso intermedio. La misma se realizará en diversos momentos del trabajo y sobre la variedad de productos y acciones, además hay que considerar las instancias de compensación y recuperación. A estas configuraciones

hay que agregar las instancias de autoevaluación y coevaluación por constituir instancias valiosas de la evaluación. Es importante para esto disponer de instrumentos de observación y registro de los procesos evaluatorios.

Los aspectos generales a evaluar:

- Capacidades y habilidades complejas (relaciones, interpretación de procedimientos, ejecución de los procedimientos).
- Creatividad para resolver situaciones nuevas, organizar materiales y elementos de manera novedosa.
- Actitudes como curiosidad, innovación, apertura a cosas nuevas, colaboración, entre otros.

Los criterios generales de evaluación considerarán que el estudiante:

- Resuelve situaciones problemáticas considerando los procesos tecnológicos intervenientes. Utiliza para ello la creatividad promoviendo la búsqueda, evaluación y posterior utilización de estrategias alternativas de resolución de problemas.
- Realiza análisis de procesos, productos y servicios considerando el impacto social-económico-ambiental-político y lo relaciona con las prácticas de producción.
- Analiza, cuestiona y redefine de ser posible soluciones propuestas o surgidas de la elaboración propia o grupal.
- Trabaja en equipo de manera colaborativa, respetuosa y activa.
- Analiza el uso y análisis de diferentes formas de comunicar la información de los procesos tecnológicos y utiliza las TIC en los procesos de acceso, producción y comunicación de la información.
- Reflexiona sobre las relaciones de tecnología-cultura-sociedad-mercado para la solución de problemas y necesidades y los criterios éticos que aplican a los cambios sociales-ambientales y su relación con las innovaciones tecnológicas.
- Valora el desarrollo histórico de la tecnología sus continuidades y cambios, sus impactos en la sociedad y el reconocimiento de la tecnología como producto de la acción humana intencional.

Bibliografía

- Barón, M (2004) *Enseñar y Aprender Tecnología* Bs.As. Novedades Educativas.
- Bruner, J. (1988) *Desarrollo Cognitivo y Educación* Madrid. Morata.
- Buch, T. (1999) *Sistemas Tecnológicos* Buenos Aires. Aique.
- Cohan, A. y Kechichian, G. (1999) *Tecnología II*. Buenos Aires. Santillana.
- Doval, L Gay, A. (1995) *Tecnología Finalidad Educativa* Bs. As. Prociencia.
- Genusso, G. (2000) *Educación Tecnológica. Situaciones Problemáticas + Aula Taller*. Bs. As. Novedades Educativas.
- Casalla, Mario (1996) *La Tecnología sus Impactos en la Educación y en la Sociedad Contemporánea* Bs. As. Plus Ultra.
- Munford,L (1979) *Técnica y civilización* Madrid, España. Alianza.
- Orta Klein, silvina y Ciwi, Mario (2007) *Cuaderno Para el Aula, Tecnología Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario* Bs. As. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Mandón, M. y Marpegán, C. (2001) *La Evaluación de los Aprendizajes en Tecnología* Bs. As. en Rev. Novedades Educativas N° 121, enero.
- Linietsky,C. y Serafini, G. (1996-1999) *Tecnología Para Todos 1º y 2º parte* Bs. As. Plus Ultra.
- Doval,L. Gay,A. (1996) *Tecnología Finalidad Educativa y Acercamiento Didáctico* Bs. As. Prociencia.
- Fourez, G (1998) *Alfabetización Científica y Tecnológica* Bs. As. Colihue.
- Buch, T. (2004) *Tecnología en la Vida Cotidiana* Bs. As. Eudeba.
- Edgerton, D. (2006) *Innovación y Tradición. Historia de la Tecnología Moderna* Barcelona, España. Crítica.
- AA.W (1996-2007) *Revista Artefactos. Pensamiento Sobre la Técnica, (1 a 6)* Bs. As. Disponible en www.revista-artefacto.com.ar
- Moreira Manuel A. (2009) *Introducción a la Tecnología Educativa* Universidad de La Laguna, Tenerife, España. Publicación electrónica con licencia CC.

Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares

- Marco Orientador
- Fundamentación
- Organización de los contenidos
- Expectativas de Logro por año
- Organización de Contenidos por año
- Orientaciones Didácticas
- Bibliografía

Marco Orientador

En el desarrollo de la propuesta educativa del nivel secundario se postula un Proyecto que permita enlazar diferentes iniciativas y desarrollar distintas elaboraciones a fin de fortalecer la misma, mejorar la oferta institucional y acompañar a los estudiantes en las trayectorias que realicen en su paso por el nivel. El Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (PFTE) es una herramienta que se incorpora al desarrollo educativo jurisdiccional permitiendo enriquecer la tarea que se desarrolla en las instituciones y persigue, consecuentemente, un fuerte impacto institucional. Para ello requiere de una identidad singular en relación a los intereses y necesidades propios de cada institución como así también una visión que permita reconocer en perspectiva los objetivos que se trazará. Lo general de las regularidades e irregularidades del recorrido general de la institución de la que surja, como lo singular del reconocimiento de las Trayectorias que busca habilitar y acompañar, serán puntos de enlace sobre los que transitará la elaboración y el desarrollo del Proyecto.

En otras palabras el PFTE se inscribe como una iniciativa jurisdiccional con una propuesta centrada en ejes que guían su desarrollo pero con la apertura para que cada institución inscriba a partir de sus particularidades una identidad singular en el desarrollo que dé al mismo. Esta premisa por la cual cada institución se encuentra llamada a reconocer sus características para desde allí construir un proyecto que le resulte significativo en relación a las mismas es fundamental para que la naturaleza del Proyecto asuma una plena identidad Institucional. Por todo ello el Proyecto implicará la mirada global que permite reconocer las necesidades e intereses de la institución como así también la singularidad de los requerimientos, potencialidades y dificultades que manifiesten los actores institucionales. El fin último del mismo es contribuir a brindar mejores oportunidades a los estudiantes, objetivo que implica a todos los actores escolares de diferente manera y en diferente medida.

El PFTE no asume un desarrollo disciplinar determinado ni arroga conocimientos particulares a un campo específico, sin embargo se incorpora a la propuesta institucional contribuyendo al desarrollo de los saberes que desde las distintas disciplinas se ofrecen. Establece una relación con las distintas asignaturas que le permite aproximaciones, articulaciones, fortalecimientos y enlaces. Desde esta lógica el PFTE es una propuesta no disciplinar pero si pedagógica, en tanto contribuye a los objetivos formativos académicos. Adhiere así a la tarea educativa en los objetivos que se traza frente a los contenidos que busca desarrollar. Desde

espacios diferenciados, con propuestas alternativas y recursos complementarios se suma al desarrollo curricular, como también puede impulsarlo desde los diferentes enfoques que logra asumir frente a lo cotidiano.

No obstante esto, el PFTE busca impulsar, motorizar y fomentar el desarrollo de temáticas transversales que por definición encuentran anclajes en las distintas disciplinas para lograr así un abordaje integral que apunta a una formación integral. En dichos abordajes se desplegarán aquellas temáticas que trascienden los desarrollos disciplinares y que por ello son plausibles de abordar de manera multidisciplinaria o interdisciplinaria. El Proyecto permite sustentar este desarrollo a partir de propuestas que incorporen dichas temáticas a la vida institucional, que fortalezcan los desarrollos existentes o que enlacen o hagan uso de las aproximaciones que las distintas disciplinas hacen a las mismas para lograr desarrollos más profundos.

El PFTE se extiende al abordaje de las formas en que los estudiantes habitan la institución educativa. El modo en que se realiza el tránsito por el nivel estará sin dudas signado por las formas en que las inscripciones de sentido permitan inscribir significados válidos. Dicho de otra forma: los logros de los objetivos pedagógicos están íntimamente ligados a los modos en que los jóvenes atraviesan la experiencia escolar. Entendemos por experiencia escolar el conjunto de vivencias que permiten escribir una historia singular en la trayectoria educativa, dicha experiencia se traza sobre una trama de vinculaciones con los saberes, los otros y las expectativas e intereses propios de cada estudiante. El Proyecto aborda esta dimensión por considerarla una pauta de reconocimiento de los sujetos que comparten la experiencia escolar, no sólo en relación a los estudiantes sino en relación a todos los que conforman los lazos que construyen los vínculos escolares.

Fundamentación:

El reconocimiento de los principios éticos y de derecho que sustentan la obligatoriedad de la escuela secundaria se encuentran, sin dudas, fuera de discusión; sin embargo efectivizar los procesos que dejen atrás la inequidad y aborden los puntos críticos del nivel requieren, en principio, de acuerdos en los distintos estratos de gestión del sistema educativo. En la dimensión institucional esto cobra un sentido vital para la cohesión de la propuesta educativa. En virtud de ello el PFTE implica una construcción compartida que reúne múltiples voces en un marco de trabajo

unificado. La construcción de un proyecto compartido permite superar la fragmentación que resulta de la construcción de diversos proyectos inconexos. En esta organización el Proyecto se presenta como una entidad institucional que podrá contener diferentes propuestas, iniciativas y espacios pero siempre dentro de un marco común que les da validez a partir del trabajo sostenido sobre objetivos comunes y una estrategia integral. Dichas voces implican las iniciativas de los Profesores que conforman el Proyecto de fortalecimiento como así también una apertura a los distintos aportes y vinculaciones que puedan hacerse con otros actores institucionales. Se visualiza de esta manera la conformación de equipos de trabajo, aspecto que retomaremos a lo largo de este documento.

La producción del PFTE requiere partir de una fase diagnóstica basada en documentos, elaboraciones o relevamientos que reflejen la situación institucional y socio-educativa. Esta fase debe ser actualizada para que desde allí se puedan realizar las reorientaciones o avances necesarios en el Proyecto. Desde esta concepción, esta fase diagnóstica, no es un momento determinado en el año sino una instancia sobre la que el proyecto volverá sistemáticamente para evaluar su desarrollo y su devenir.

De esta forma el Proyecto asume un formato estructurado pero dinámico que permite flexibilizar su desarrollo en virtud del escenario en que se inscribe. Esto permitirá resguardar los mejores recorridos para el cumplimiento de los objetivos que se propone y las expectativas que encierra.

Frente a esta enunciación de sentido podemos contemplar la construcción de un Proyecto que permita la emergencia de un espacio de acompañamiento, de desarrollo, de articulación y fortalecimiento de la propuesta educativa. El PFTE buscará enlazar las intenciones e iniciativas de los profesores que lo motorizan con las necesidades, requerimientos e intereses que la institución, en sentido amplio, visualice frente a la evaluación que realice de su oferta educativa y del tránsito de los alumnos por ella. Por ello no se desarrolla de manera aislada dentro del accionar cotidiano, ni cierra su tarea en los agentes que integran el grupo de Profesores de Proyecto. Sino por el contrario, el proyecto de fortalecimiento resulta un proyecto institucional en virtud del alcance de sus acciones y de la implicancia de todo el colectivo docente en su desarrollo a partir de la concepción de un equipo de trabajo integrado en la búsqueda de objetivos comunes.

El PFTE aparece en términos de necesidad toda vez que las problemáticas se presenten como parte del desarrollo formativo en un nivel educativo con una tarea compleja que apunta a la integralidad. En la misma medida el Proyecto se presenta como propuesta superadora toda vez que permite enriquecer apuntalar y afianzar los logros, los proyectos y las distintas iniciativas que surgen en la institución. Por ello el abordaje no se realiza en términos deficitarios solamente, sino que por el contrario una mirada amplia se plasma, buscando trabajar sobre las dificultades como así también enriquecer, complementar y fortalecer los aciertos. Por esto los Profesores de PFTE conformaran equipos de trabajo que desarrollen distintas actividades, contribuyendo al abordaje institucional de problemáticas, como así también al enriquecimiento y mejoramiento de la propuesta educativa a partir de iniciativas superadoras. Concebir equipos de trabajo permite superar el accionar aislado, los recortes fragmentarios, permite comprender una dinámica de abordaje que se resguarda en el hacer con otros, en conjunto, a partir de la interacción, donde los vínculos se presentan como espacios de encuentro para la tarea integrada. Las distintas iniciativas que se elaboren desde PFTE se realizan entonces como propuestas que erigen en relación a otros actores institucionales. En esos otros entendemos en primer lugar al equipo docente y desde allí a los estudiantes, tutores, organizaciones; en definitiva a la comunidad educativa toda.

No se trata solo de focalizar las debilidades del proceso, ni de agrupar los estudiantes de acuerdo con el “déficit” detectado, sino de ampliar y potenciar, desde una perspectiva multidisciplinar, las propuestas curriculares del Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada y fortalecer el tránsito de los estudiantes por las mismas desde el marco institucional. No se fundamenta el trabajo desde un lugar de reparación, de auxilio o de emergencia, sino desde una propuesta que permita abordar las problemáticas, valorizar los aportes y potencialidades y promover aquellos aspectos que mejor resuenan en la oferta educativa. Por esto el proyecto debe tener objetivos claros que guíen el accionar y estrategias para abordarlos de manera tal que quienes en el se vean involucrados resguarden su accionar en virtud del delineamiento que hicieran de la tarea, evitando el trabajo errático que subsana ausencias y falencias en lo cotidiano. Quienes integran en el Proyecto desde su motorización, es decir el grupo de profesores que por la naturaleza administrativa de su cargo se encuentran directamente vinculados a esta propuesta, no representan auxiliadores del día a día, sino que representan un Equipo y enmarcados en un Proyecto llevan adelante acciones para abordar objetivos que determinan su tarea.

El PFTE tiene como objetivo acompañar y fortalecer las trayectorias escolares en sus aspectos individuales, grupales, sociales, institucionales e interinstitucionales. Sin embargo las trayectorias escolares deben concebirse en el marco de las condiciones institucionales que las posibilitan, las reconocen y las habilitan. En este sentido las trayectorias escolares, y consecuentemente, el fortalecimiento de las mismas deben afianzarse en el marco institucional como un concepto que primero será inscripto en la trama conjunta para luego plasmarse como una traza singular que realiza cada uno de los estudiantes. De esta manera, el fortalecimiento de las Trayectorias Escolares implica desarrollar propuestas institucionales, es decir, desarrollar propuestas que se inserten y operen en las vinculaciones y modos de relación que se establecen entre los integrantes del dispositivo escolar. Lo singular, es decir lo propio del recorrido de cada estudiante, la biografía escolar no queda excluida y será este un aspecto que nos permitirá reconocer las particularidades de los estudiantes. Esta dualidad nos permite construir una mirada compleja que no se diluya permanentemente en enunciados genéricos pero que tampoco se recluya en la lectura recortada sin poder sostener una mirada integral de la tarea.

La importancia de la formación integral determina el espacio educativo como un espacio de vital importancia para la conformación de un proyecto de vida valido y sustentable para quienes lo transitan. En vinculación con esto el PFTE motoriza y apuntala el desarrollo de los temas transversales. Si bien en relación a su definición dichos temas serán abordados desde la multiplicidad de las perspectivas disciplinarias, el Proyecto genera la posibilidad de enlace y flexibilización para la emergencia de propuestas que velen por el cumplimiento de esta responsabilidad institucional y la faciliten.

Organización del desarrollo del Proyecto:

El PFTE se sustenta sobre un objetivo central que implica el mejoramiento de las condiciones y del recorrido que los estudiantes realizan en su educación integral durante el Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Por ello estará orientado a favorecer las condiciones institucionales para dar cumplimiento a la obligatoriedad de la Educación Secundaria, la inclusión con calidad y reinserción de aquellos jóvenes que se encuentren fuera del sistema educativo. En el mismo sentido cobra sentido el trabajo con las familias, con los tutores, con los adultos que asumen responsabilidades sobre el acompañamiento de los jóvenes. Complementando lo anterior, el trabajo de “seguimiento”, de acompañamiento a los estudiantes puede inscribirse también en términos singulares, individuales y manifestarse en entrevistas, seguimientos particularizados, entre otros. Ante esta dimensión es importante rescatar que dicha instancia solo vehiculiza la posibilidad de abordaje en tanto vincula a los alumnos desde su singularidad a una trama institucional y no cuando la recorta de esta. Es decir cuando el abordaje individualizado permite reconocer particularidades y necesidades para desde allí “hacer lugar” en el espacio colectivo a las mismas. Por el contrario, cuando el abordaje singularizado se agota en si mismo aísla a los sujetos del colectivo, imposibilitando su inscripción institucional, sin enlace. Este es una premisa sobre la que el Proyecto debe poner cuidado para no desvirtuar su hacer en un trabajo asistencialista que reduzca las problemáticas de alcance institucional a una lectura que las reduzca a problemas individuales.

Dada la organización del Ciclo Básico podemos establecer algunos ejes que pueden guiar el desarrollo del mismo y que por ello pueden traducirse en expectativas. Las mismas se organizan a continuación en relación a los Años correspondientes al mismo, sin ser una organización rígida ni taxativa, sino orientativa en relación a los puntos considerados más significativos para cada momento de la formación.

Aspectos de abordaje prioritario en el desarrollo del Proyecto por Año:

En relación al Primer Año de la Educación Secundaria se presentan algunos aspectos que son importantes considerar para la adecuada incorporación de los estudiantes provenientes de la educación Primaria a un Nivel educativo y a

condiciones institucionales significativamente diferentes de las que asumieron hasta ese momento de su formación.

En virtud de esto se rescatan cuatro aspectos prioritarios:

- **Vincular y fortalecer los conocimientos básicos que poseen los alumnos y los que le serán necesarios en esta nueva etapa educativa.** La transición entre los objetivos alcanzados durante la Educación Primaria y las expectativas y requerimientos de la Educación Secundaria es crucial para una adecuada incorporación de los estudiantes. Si bien este movimiento será realizado en relación a cada una de las disciplinas a las que accedan y será una tarea que evoca al colectivo docente en su conjunto, acompañar la misma en cuanto a la visualización de los puntos críticos, la comunicación y el desarrollo de alternativas que permitan el andamiaje necesario en esta primera parte de la formación, permiten sin duda el fortalecimiento de las trayectorias y por ello se encuentran entre las expectativas del Proyecto.
- **Potenciar las formas de vinculación de los estudiantes con los saberes y aprendizajes propios de la oferta educativa.** Los modos en que los estudiantes asumen el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, las responsabilidades implicadas y las formas que asumen en relación al estudio y la organización de las tareas escolares, serán aspectos importantes para el desarrollo de la propuesta educativa. Evitar una mirada unidireccional implicará contemplar, a la vez, tanto los modos en que se ofrecen los saberes, como también los modos en que se esperan, (vehiculizan) los aprendizajes desde las distintas disciplinas. Desde luego esto permite revisar las formas en que se desarrolla la enseñanza. Avanzar en esta premisa representa la argumentación de diferentes formas de acompañamiento a un proceso que se encuentra en la naturaleza de la propuesta que cada disciplina realizará para su adecuado desarrollo y que se realizará junto al colectivo docente.
- **Facilitar la incorporación de los estudiantes al entramado de vinculaciones que se desarrolla entre ellos como así también al entramado institucional.** El afianzamiento de los grupos de alumnos, el reconocimiento de sus singularidades, potencialidades y diferencias. El reconocimiento y participación en la vida escolar y las normas establecidas en torno a la

convivencia escolar permite una mejor forma de habitar e incorporarse a la dinámica escolar.

En relación al Segundo Año del Ciclo Básico de la Educación Secundaria podemos destacar (sin descartar lo antes mencionado en relación a Primer Año) el desarrollo de las temáticas transversales como un punto sobre el que podrá hacerse hincapié. Si bien el desarrollo de las temáticas transversales recorre, no solo todo el Ciclo Básico, sino toda la propuesta del Nivel, dado los múltiples procesos que se encuentran en marcha durante el Primer Año podrán desarrollarse de mejor manera a partir del Segundo Año de la Educación Secundaria.

El recorrido formativo ya puede dar cuenta de manera más clara, en este momento de la formación, de los requerimientos, necesidades y posibilidades de los estudiantes habiendo inscripto ya el cursado en la institución, con los consecuentes aciertos y dificultades que de ello se desprenda. Por ello en este momento de la formación básica es importante acompañar el desempeño de los alumnos en relación a los objetivos curriculares, monitoreando los mismos, visualizando puntos críticos y las posibilidades que surjan a partir de los objetivos alcanzados.

En Tercer Año no se suman nuevos objetivos a los ya mencionados, sin embargo dentro de las expectativas propias del recorrido formativo se aspira a que los estudiantes completen la formación del Ciclo Básico de manera adecuada. Con cuadros de estudiantes que sostengan su trayectoria a lo largo del mismo y que potencien sus intereses de cara a la incorporación al Ciclo Orientado de la formación del Nivel. Se busca aquí fundamentalmente resguardar las trayectorias escolares que pudieran estar en riesgo y afianzar un proyecto de vida donde el sentido de la Educación Secundaria pueda sustentarse de manera clara a partir de las posibilidades que desde allí se habilitan.

Dado que por la naturaleza del Proyecto su abordaje no se restringe a la organización de año/curso se podrán establecer diferentes acciones que no ajustan sus objetivos a la organización antes presentada sino que los trascienden trabajando con grupos de alumnos de diferentes años y por ende persiguen expectativas globales en cuanto al ciclo o a iniciativas propias del Proyecto en su delineación particular. De igual manera se harán presentes el trabajo con las familias y abordajes particularizados con estudiantes, aspecto que clarificaremos más adelante.

Organización de los Contenidos:

El PFTE no asume contenidos propios dado que se orienta fundamentalmente al fortalecimiento de la propuesta educativa propia del Ciclo en relación al desarrollo curricular propio del mismo. Sin embargo podemos mencionar las temáticas denominadas transversales que serán motorizadas prioritariamente desde el Proyecto.

Entre ellas podemos mencionar:

Educación Sexual Integral: *Llamamos ESI al espacio sistemático de enseñanza aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y de los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes.*

- *Comprende contenidos de distintas áreas y/o disciplinas, y considera situaciones de la vida cotidiana del aula y de la escuela, así como sus formas de organización.*
- *Responde a las etapas del desarrollo de las alumnas y de los alumnos.*
- *Se incluye en el proyecto educativo de la escuela.*
- *Promueve el trabajo articulado con centros de salud, las organizaciones sociales y las familias.*

La ESI es una obligación del Estado Nacional y de los Estados Provinciales tal como lo establece la Ley 26.150.

La ESI es un derecho de los chicos y de las chicas de todas las escuelas del país, privadas o estatales, confesionales o laicas, de nivel inicial, primario, secundario y para la educación superior²².

- **Convivencia Escolar y Participación Democrática:** *Ocuparnos de las normas de convivencia en las escuelas no es sólo, ni principalmente, ocuparnos de lo prohibido y lo permitido. Las normas de convivencia en una escuela se deberían alinear con el proyecto educativo y los fines institucionales. La escuela es un lugar de transición intergeneracional que hace posible y facilita la transmisión de valores democráticos. Las normas de convivencia escolar no tienen sólo un propósito legal; buscan educar y socializar. Como decía Emile*

²² Portal web del Ministerio de Educación de la Nación, Extracto.
http://portal.educacion.gov.ar/?page_id=57 del 27/09/2013

Durkheim, la escuela es una “sociedad en pequeño”. La socialización es un aprendizaje que comienza en la familia y continúa en la escuela con rasgos propios. Se puede llegar a la edad adulta y no haber hecho este aprendizaje.²³

- **Habilidades para la Vida:** *Las habilidades para vivir son innumerables y es probable que su naturaleza y definición difieran en distintos medios y culturas. Sin embargo, existe un grupo esencial de ellas, muy relacionadas entre sí, que son el centro de diferentes iniciativas para la promoción de la salud y el bienestar de niños y adolescentes en diferentes contextos.*
- **Pensamiento crítico y creativo:** *relacionado con la capacidad de abordar las cuestiones con una mentalidad abierta y estar dispuesto a modificar las propias opiniones ante nuevos datos y argumentos convincentes. Contribuye en la toma de decisiones favoreciendo la exploración de alternativas y analizando sus posibles consecuencias.*
- **Comunicación eficaz:** *referida a la posibilidad de expresarse tanto en forma verbal como no verbal y de un modo asertivo que, a la vez, respete el derecho de los demás sin renunciar al propio.*
- **Habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales:** *vinculada con la posibilidad de relacionarse en forma positiva con quienes se interactúa en los diferentes ámbitos y los distintos roles que el individuo desempeña.*
- **Capacidad para tomar decisiones:** *relacionada con la posibilidad de evaluar opciones, analizar sus efectos y realizar una elección activa frente a situaciones de la vida cotidiana.*
- **Conocimiento de sí mismo:** *referido a las propias características, carácter, modos típicos de reaccionar, fortalezas, debilidades.*
- **Manejo adecuado de las emociones y la tensión:** *muy relacionado con el anterior, se refiere al reconocimiento de las propias emociones y cómo influyen en el comportamiento así como a la capacidad de controlar las respuestas de un modo adecuado y saludable.*
- **Capacidad de empatía:** *permite reconocer las emociones de los otros y poder ponerse en su lugar para comprender diferentes perspectivas sobre una situación.*

²³ Normas de Convivencia, Renovación del Acuerdo Normativo sobre Convivencia Escolar, Cuadernillo 1. Programa Nacional de Convivencia Escolar. Ministerio de Educación de la Nación. Coordinador Mg. Fernando Onetto. Pág 7. Versión digital disponible en <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/01/Cuadernillo-N%C2%B01.pdf> al 27/09/2013

- *Capacidad para la resolución de conflictos: puede considerarse que en ella confluyen y se articulan todas las anteriores ya que contribuye a enfrentar en forma constructiva las diferentes situaciones que implican diferencias con los otros, percibidas como incompatibles, recurriendo a estrategias de negociación en lugar de la confrontación rígida de posiciones.*²⁴
- *Proyecto de Vida: La escuela secundaria con más fuerza y compromiso tiene como misión formar sujetos capaces de un pensamiento crítico, con conocimiento de la realidad desde las posibilidades en la adquisición de criterios y herramientas, para poder posicionarse y decidir por una conducta y proyecto de vida saludables. En este sentido, es necesario poder lograr un diálogo continuo desde lo que las disciplinas ofrecen dentro del saber específico y las problemáticas de la actualidad, para llegar a un equilibrio entre comunicar saberes y motivar el deseo del autodesarrollo personal en los sujetos.*²⁵

*Le llamamos proyecto de vida a todo aquello que tiene que ver con uno mismo, con lo que es y lo que quiere ser y hacer, pero sobre todo con aquello que deseamos para nuestro futuro y que incluye los esfuerzos y la disposición para su construcción, así como los compromisos y la constancia para su logro. El proyecto de vida es diferente en cada uno de nosotros, ya que tiene que ver con la historia de vida, las ilusiones y deseos así como con las expectativas que tenemos para nosotros mismos en el futuro.*²⁶

- **Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes:** *Preparar para el ejercicio de una ciudadanía plena y responsable en una sociedad democrática implica, por un lado, la apropiación de ciertos saberes imprescindibles para poder comprender y dar sentido a la realidad social compleja en que se está inserto. Entre otros, podemos mencionar los conocimientos referidos al sistema político local, nacional e internacional, nociones básicas jurídicas y*

²⁴Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Programa Nacional de Mediación Escolar, Cuadernillo 1 Marco General (2004), Coordinadora Prog. Nacional de Mediación Escolar. Lic. Mara Brawer. Elaboración de Materiales, Lic. Marta García Costoya.

²⁵ Consejo General de Educación de Entre Ríos, Ministerio de Educación, Deportes y Prevención de Adicciones. Gobierno de Entre Ríos, Programa Educativo Provincial de Prevención de Adicciones. Documento de Apoyo para el Abordaje de la Prevención de Adicciones en Educación Secundaria, Septiembre 2012. Pág. 26.

²⁶ Instituto Aguascalentense de las Mujeres, Manual de Taller, Proyecto de Vida Pág. 4 disponible en:http://cedoc.inmujeres.gob.mx/insp/taller_proy_de_vida.pdf al 30/09/2013.

económicas referidas al funcionamiento de los sistemas de educación, salud, previsión social (y los criterios que los estructuran tales como el de solidaridad intergeneracional, entre otros), los principios y valores que sustentan nuestra democracia y están expresados en la Constitución y los instrumentos legales internacionales que ésta reconoce como la Declaración de los Derechos Humanos, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y otros, así como las situaciones en que se vulneran y los procedimientos y mecanismos para defenderlos y, eventualmente, restituirllos.²⁷

- **Prevención del Consumo Problemático de Drogas:** *En los últimos años se le ha asignado a la educación un lugar privilegiado en toda acción preventiva. En el caso del consumo problemático de drogas, también consideramos que la escuela es una institución que mucho tiene por hacer para el cuidado de los jóvenes, por ser el lugar donde niños y adolescentes pasan la mayor parte de su día, por ser el espacio en donde se vinculan socialmente con su grupo de pares y con los adultos, por ser un proyecto de realizaciones o fracasos, por ser en definitiva el sitio donde pueden empezar a construir proyectos de vida.*

Y al entender el tema de las adicciones como una problemática social, construir y defender espacios de salud se convierten en un verdadero desafío comunitario, del que la escuela debe ser protagonista.

Así entendida, la prevención es promoción: se trata de lograr una situación útil para la satisfacción de la salud y de las aptitudes en función de la posibilidad de construir un proyecto vital. Prevención no es prohibición ni advertencia, sino posibilidad.²⁸

Educación Ambiental: [...] entendemos por **educación ambiental** una educación orientada a los procesos y al desarrollo de competencias y capacitación para la acción y toma de decisiones. En su teoría y práctica será una educación ambiental estratégica, coherente con la complejidad de los problemas y soluciones que supone transitar humanamente hacia un futuro sustentable y ecológicamente "sano".

²⁷ La convivencia en la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula. -1^a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010. Versión digital disponible en http://www.me.gov.ar/construccion/pdf_coord/recursos-convivencia.pdf al 02/10/2013

²⁸ Prevención del Consumo Problemático de Drogas, desde el lugar del adulto en la comunidad educativa. Ministerio de Educación de la Nación. Saccone Irene, Ryan Susana. Disponible en <http://portal.educacion.gov.ar/files/2010/01/cuadernillo-para-primera-web.pdf> al 02/10/2013

Por ello, la EA ha de desempeñar un papel fundamental capacitando a los sujetos para que adquieran y apliquen conocimientos, actitudes y comportamientos a favor del entorno tanto en su vida cotidiana como a nivel planetario, ya que la enseñanza sólo es eficaz cuando consigue la comprensión y la acción en consecuencia.

- **Educación Vial:***Así como el Estado es el encargado de diseñar un sistema de tránsito de circulación eficiente y seguro, de garantizar las condiciones mínimas de movilidad, y de ejercer el control y la sanción en los casos de incumplimiento de la normativa que regula dicha circulación, creemos que también es responsabilidad del Estado promover e impulsar una nueva cultura vial a partir del sistema educativo, que apunte a mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos. Esto implica asumir de manera central la tarea de formar a los ciudadanos en aquellos conocimientos, actitudes y valores que son esenciales para la toma de conciencia individual, la comprensión de la importancia de asumir un cambio de conducta que permita prevenir los siniestros viales y reflexionar sobre las causas que provocan los altos índices de siniestralidad. [...]*

La educación vial es una de las demandas sociales que llegan a la escuela pública, construida a partir de la legítima preocupación de las comunidades por la seguridad vial de sus miembros. En este sentido es tarea de las escuelas y sus docentes hacer efectiva esta enseñanza, en el marco de su tratamiento como contenido transversal. Decimos “transversal” porque su abordaje no puede llevarse a cabo solo desde una disciplina particular sino que atraviesa a muchas (desde la filosofía a la biología, pasando por el derecho, la historia, la geografía, la tecnología, etc.).²⁹

- **Educación y Memoria:***La enseñanza del pasado reciente se sostiene en la idea de que los derechos humanos son conquistas sociales, fruto de la acción humana, y en consecuencia, refuerza la noción de responsabilidad, participación e inclusión. Es desde la educación, entendida como una puesta a disposición del pasado en diálogo permanente con el presente y el futuro, que es posible invitar a los jóvenes a la reflexión, el debate, y la apertura de*

²⁹²⁹ Esmoris, Ana Laura. Educación vial, tecnología, mercado y circulación.: propuestas para la enseñanza: nivel secundario / Ana Laura Esmoris; Daniel Raúl Richar; Aníbal Humberto Pereyra; Coordinado por Gustavo Shujman.- 1^a ed. – Buenos Aires: Agencia Nacional de Seguridad Vial. Ministerio del Interior, 2011.

nuevas preguntas y respuestas para la toma de posición frente a sus realidades. En este sentido constituye un aporte fundamental para la construcción de una nación justa, equitativa, económica y socialmente desarrollada, habitada por ciudadanos activos cuya responsabilidad se alimenta también a partir de reconocerse como parte de un pasado común. En el año del Bicentenario esta tarea se vuelve aún más necesaria porque contribuye a reactivar la pregunta por el sentido de la vida colectiva con vistas a formar ciudadanos activos cuya responsabilidad se alimente también a partir de reconocerse partícipes de un pasado común. El Programa trabaja en la consolidación del área como referente nacional a través de la producción de materiales específicos y en el desarrollo de acciones de capacitación docente en relación con la enseñanza sobre los siguientes ejes temáticos:

- “Memorias de la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina”
- “Malvinas: Memoria, Soberanía y Democracia”
- “Enseñanza del Holocausto”
- “Los Derechos Humanos en el Bicentenario”³⁰

En relación a los objetivos que se desprenden del desarrollo curricular específico de las distintas disciplinas, el Proyecto no asume temáticas propias. No obstante en relación a las posibilidades y propuestas que se elaboren propenderá a dos esferas:

- La integralidad de Saberes, es decir una mirada que permita la relación entre saberes y a la vez vincular la relación y constitución de estos en relación con la realidad, el entorno, el contexto.
- Apoyo a los Aprendizajes, de manera complementaria, alternativa o enriquecedora de las diferentes propuestas que se realizan desde las distintas disciplinas a fin de mejorar y fortalecer la relación de los alumnos con las mismas. Lograr una propuesta diversificada que permita distintos puntos de aproximación, de vinculación y de transito.

³⁰ Portal del Ministerio de Educación de la Nación.

<http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/programas/educacion-y-memoria/> Disponible al 02/10/2013

Orientaciones Didácticas:

En relación a lo hasta aquí enunciado es importante destacar dos aspectos importantes y distintivos en cuanto a las orientaciones metodológicas. En primer lugar es importante destacar que el PFTE rompe el esquema de hora-clase, por lo que puede insertarse con diversos formatos en la vida escolar en relación a las elaboraciones que desde el mismo se determinen, siempre que desde allí se abone a las expectativas propias del Proyecto, y como ya se ha dicho a lo largo de este documento con principios de trabajo que permitan compartir la tarea con otros. De esta manera las actividades podrán asumir formatos tales como:

Cátedras Compartidas/Pareja Pedagógica: Cada vez que se sume al trabajo conjunto y complementario con diferentes profesores de la Institución para enriquecer las propuestas curriculares, enlazarlas o articularlas en virtud del desarrollo de temáticas transversales o del fortalecimiento e integración de saberes. Para esta instancia es importante concebir esta vinculación como una construcción compartida superando las lógicas del control, entendiendo la misma como el reflejo de un equipo de trabajo.

Talleres: Distribuidos en el turno de cursado de los alumnos, en contraturno o asumiendo otras ofertas temporales en relación a las posibilidades institucionales; podrán desarrollarse talleres temáticos que permitan abordar temas predeterminados, vincular los mismos con experiencias vivenciales o acercar los desarrollos conceptuales a experiencias propias de la vida cotidiana, como así también recrear situaciones específicas para la experimentación.

Seminarios: Las propuestas podrán asumir un formato de Seminario con una temporalidad determinada para el desarrollo intensivo de aspectos temáticos ligados a intereses de los estudiantes, necesidades institucionales o en vinculación con eventos y situaciones específicas que la institución o comunidad atraviese. Lo singular de esta propuesta es el desarrollo intensivo de abordajes principalmente conceptuales que podrán asumir un formato presencial, virtual u otro para el cumplimiento de los objetivos que se proponga.

Jornadas de Intensificación Temática: En este formato se busca potenciar en una jornada los abordajes de los distintos desarrollos disciplinarios ó asumir a partir de una temática o dimensión predeterminada una jornada de trabajo para que a partir

de dicho eje se profundice lo conocido o abordado hasta ese momento de forma intensiva.

Proyectos de Intervención/Proyectos de Campo: A partir de este formato se posibilita la vinculación de los desarrollos escolares con la comunidad educativa para la implementación de los saberes abordados desde la formación educativa. De la misma manera se podrán realizar vinculaciones con la comunidad educativa para el conocimiento, indagación u aproximaciones investigativas sobre la misma, respondiendo a los objetivos curriculares o propuestas que el Proyecto delineee.

Foros de Debate: En los mismos se buscará potenciar la participación activa de los estudiantes en espacios de discusión e intercambio a partir de propuestas temáticas, permitiendo el análisis, la participación pluralista y el desarrollo de habilidades argumentativas.

Seguimientos Individuales: En relación a la trayectoria de los estudiantes y los emergentes del devenir educativo, los Profesores podrán instrumentar distintas estrategias y mecanismos para lograr aproximaciones particularizadas a la realidad de los mismos. Esto implica el abordaje de los elementos propios del ámbito educativo como así también la vinculación con las familias. Cabe aclarar que dar lugar al abordaje de situaciones particulares que pudieran presentarse con los estudiantes es tan importante como evitar el recorte, la estigmatización y la mirada fragmentaria que desconozca la relación entre el estar de los estudiantes con los elementos que los en definitiva los configuran bajo dicha definición.

Otras: De la misma forma podrán realizarse, Certámenes, Concursos, Competencias, Jornadas Recreativas, Ferias y otras propuestas que contribuyan a los objetivos del Proyecto, las expectativas propias del mismo y las necesidades e intereses de los estudiantes como Institucionales que desde allí puedan abordarse.

El segundo aspecto a destacar se vincula con el hecho de que las actividades implementadas en el Proyecto no implicarán una calificación para los estudiantes. Las mismas serán planteadas como instancias de acompañamiento y apoyo³¹. No

³¹ Este aspecto se encuentra enunciado en la Resolución Ministerial 026/12: "El Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares está planteado como un espacio institucional no disciplinar de acompañamiento, que sirve de apoyo para los alumnos en toda su trayectoria escolar, por lo tanto, no es acreditabile. No implica una calificación en relación al desempeño ni a la participación de los

obstante esto, atendiendo a que dichas actividades contribuyen al desarrollo curricular los acuerdos institucionales permitirán la contemplación de los emergentes de las mismas para la evaluación y calificación en los espacios curriculares que estuvieran vinculados a dichas actividades, esto sería posible en el marco del Proyecto de Evaluación Institucional.

Por ej.: A partir de los objetivos del Proyecto decidimos abordar aspectos vinculados con la Educación Sexual Integral, para ello con un grupo de alumnos recreamos historias de su cotidianidad a partir de las cuales escribiremos cuentos que nos acerquen a un espacio de reflexión sobre la perspectiva de género. Dichas elaboraciones no serán calificadas desde PFTE, pero seguramente serán un material que permitirá al Profesor que esté a cargo de Lengua y Literatura evaluar los saberes de los estudiantes y contribuir a su calificación. Para que esto sea posible es necesaria una planificación conjunta que permita anticipar los sentidos de las acciones a estudiantes y colegas.

Si bien la evaluación es inherente a toda acción educativa aquí no se deriva en una situación de calificación. Dado que el Proyecto de Fortalecimiento no es un espacio acreditable el sentido de la calificación, solo podrá responder a un modo de organización que permita reflejar en alguna medida la evaluación en relación a la mirada crítica que hagamos de los estudiantes en esta situación particular de acompañamiento.

El Proyecto permite diferentes formas de agrupamiento de los estudiantes en virtud de los intereses, necesidades o vinculación prevista de los mismos con las actividades del Proyecto. Por ello podrá responder a la organización existente a partir de los cursos y divisiones como así también generar organizaciones alternativas en virtud de las diferentes propuestas que asuma.

El Proyecto se elaborará previendo su ejecución durante un ciclo lectivo (flexible en relación a los aspectos y contenidos abordados y con posibilidad de dar continuidad al mismo el año siguiente).

mismos, sino de fortalecer los vínculos con el docente a fin de fomentar un ámbito favorable de enseñanza y de aprendizaje. “ Pág. 22

Estructura y orientaciones para su elaboración:

Título:

Será una denominación que transmita de forma clara de qué se trata el Proyecto.

Diagnóstico y Fundamentación:

El diagnóstico podrá basarse en documentos que reflejen la situación institucional, tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto de Mejora Institucional (PMI), y el Acuerdo Escolar de Convivencia (AEC), sondeos sobre la situación académica de los estudiantes e intereses de los mismos a fin de elaborar el Proyecto respondiendo a las necesidades de estos.

La fundamentación establecerá el porqué de este proyecto. Cuáles son las temáticas a tratar y porque se considera que la propuesta que asume el Proyecto es la mejor manera de abordarlas.

Objetivo general:

Se enunciará el objetivo que se deseé alcanzar institucionalmente a través de la implementación del Proyecto.

Objetivos específicos:

Se enunciaran los objetivos que se asumen para alcanzar el objetivo general antes mencionado. Los mismos podrán reflejar metas respecto de los distintos ejes u aspectos que desarrolla el Proyecto y que contribuyen al fin último del mismo.

Actividades/Sub-proyectos/Líneas de Acción:

Deberán formularse en relación a los objetivos del Proyecto, considerando los diversos formatos que pueden asumir con distinta duración, en relación a las posibilidades institucionales.

Evaluación:

Se enunciaran los mecanismos y estrategias que posibiliten una evaluación constante ó periódica, que permita revisar el Proyecto y realizar los ajustes necesarios en el transcurso del mismo a fin de que responder a las demandas de la realidad

institucional, sostener los objetivos planteados y re direccionar la tarea para la consecución de los mismos. Posteriormente esto permitirá arribar a una evaluación anual final.