RESOLUCION Nº 247 -ME-2022

SAN LUIS, 11 DE JUNIO DE 2022

"Las Malvinas son argentinas"

VISTO:

El EXD-0000-7271090/21, y;

CONSIDERANDO:

Que la Ley N° 26.206 (Ley Nacional de Educación) en su Art. 30 define que "La Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios.", en su Art. 31 determina que "la Educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo", en su Art. 85 establece que "Para asegurar la buena calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional y garantizar la validez nacional de los títulos correspondientes, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación: a) Definirá estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria. b) Establecerá mecanismos de renovación periódica total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes…";

Que la Ley N° 26.150 (Ley de Educación Sexual Integral) refiere en su Art. 1º que "todos los educandos tienen derecho a recibir Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de la jurisdicción nacional, provincial (…)", la Ley Nº 25.675 (Ley General del Ambiente) en sus Art. 14 y 15 establece que en todos los niveles se debe, desde el currículum, "facilitar la percepción integral del ambiente y el desarrollo de una conciencia ambiental" y que la Ley Nº 26.586 de 2015 crea el Programa Nacional de Prevención de Adicciones, el cual establece la inclusión en el currículum de saberes que contribuyan en esta temática, los cuales son definidos por el Consejo Federal de Educación;

Que se aprobó mediante Decreto N° 4930-ME-2021 (act. DEC 4930/21), sustituido en su parte pertinente por el Decreto N° 5261-ME-2021 (act. DEC 5261/21) en su Anexo II la estructura curricular para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria que se dicta en las instituciones educativas del nivel de la Provincia a partir de la cohorte 2022 y en su Anexo III la estructura curricular del Ciclo Orientado en Informática;

Que en virtud de lo expuesto obra en act. DOCEXT 2352611/21 obra la propuesta del diseño curricular jurisdiccional de Educación Secundaria de Informática, el cual cumple con los requisitos exigidos por la normativa federal y jurisdiccional vigente y establece el título de Bachiller en Informática, según la denominación que corresponde por normativa federal;

Que dicho documento incluye las nuevas estructuras curriculares para ambos Ciclos – Básico y Orientado - y las Fichas Curriculares con la selección de contenidos para los espacios del Campo de la Formación Específica del Ciclo Básico y para los del Campo de la Formación General y Específica del Ciclo Orientado, excepto en el caso del espacio denominado Formación para la Vida y el Trabajo, aprobado por Resolución N° 45-ME-2020 y en el caso de los lineamientos curriculares de la Formación General del Ciclo Básico, aprobados por Resolución N° 40-ME-2020, obrantes en act. DOCEXT 2352606/21 y act. DOCEXT 2352601/21;

Que en act. NOTAMP 577738/22 el Subprograma Contenido Curricular Innovador e Inclusivo solicita la aprobación de la Resolución del Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Secundaria de Informática, a implementarse a partir del ciclo lectivo 2022, de manera progresiva, en todas las instituciones educativas del nivel y orientación del Sistema Educativo Provincial;

Que el Programa Gestión Calidad Educativa eleva la propuesta para el nivel y orientación mencionados anteriormente en act. NOTEDU 2524207/22;

Por ello y en uso de sus atribuciones;

LA MINISTRO SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACIÓN
R E S U E L V E:

Art. 1°.- Aprobar el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Educación Secundaria de Informática a implementarse en todas las instituciones de la orientación mencionada del nivel secundario del Sistema Educativo Provincial, conforme se detalla en el Anexo que forma parte de la presente Resolución.-

Art. 2°.- Establecer que el Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado en el Art. 1º de la presente Resolución será de aplicación progresiva anual, a partir del ciclo lectivo 2022, en la totalidad de las instituciones que posean el Nivel de Educación Secundaria de Informática, de establecimientos educativos públicos de todos los tipos de gestión de la provincia de San Luis, según el siguiente detalle: comenzando en 2022 con 1er. y 4to. año, en 2023 con 2do. y 5to. año, y en 2024 en 3er. y 6to. año.-

Art. 3°.- Establecer que la denominación del título correspondiente a los estudios finalizados según el diseño curricular mencionado será Bachiller en Informática.-

Art. 4°.- Gestionar formalmente la Validez Nacional de los Certificados y Títulos de Bachiller en Informática correspondiente a los estudios de Educación Secundaria Orientada en Informática, aprobados por la presente norma,

ante la Dirección de Validez Nacional de Títulos y Estudios del Ministerio de Educación de la Nación. -

Art. 5°- Pasar las actuaciones de referencia al Subprograma Contenido Curricular Innovador e Inclusivo y, por su intermedio, hacer saber a: Programa Gestión Calidad Educativa; Subprograma Nivel Secundario; Programa Fortalecimiento en Gestión Docente; Subprograma Cargos Docentes; Subprograma Fiscalización y Registro de Títulos; Supervisores y establecimientos educativos que correspondan.-

Art. 6°.- Comunicar y archivar.-

ANEXO

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ORIENTACIÓN: INFORMÁTICA

1. MARCO GENERAL

Encuadre normativo nacional y provincial

El presente Diseño Curricular Jurisdiccional (en adelante: DCJ) se enmarca en las leyes, resoluciones y documentos emitidos tanto a escala nacional como provincial, que establecen las bases y definiciones que regulan los distintos niveles de la educación.

En primer lugar, a nivel nacional, se tiene en cuenta la más importante, que es la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (en adelante: LEN). Esta norma establece la obligatoriedad de la Educación en distintos niveles. Para su aplicación, establece que “el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de 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”. (Art 16°)

La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro niveles y ocho modalidades, entendidas como opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.

Niveles:

Educación Inicial

Educación Primaria

Educación Secundaria

Educación Superior

Modalidades:

Educación Técnico Profesional

Educación Artística

Educación Especial

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Educación Rural

Educación Intercultural Bilingüe

Educación en Contextos de Privación de Libertad

Educación Domiciliaria y Hospitalaria

En particular y en relación con la Educación Secundaria, en su art. 29°, la LEN determina que "constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación primaria".

Asimismo, en el art. 30° establece que este nivel educativo "en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuidad de estudios. Son sus objetivos:

- Brindar una formación ética que permita a los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural.

- Formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.

- Desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.

- Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera.

- Promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen y a sus principales problemas, contenidos y métodos.

- Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.

- Vincular a los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología.

- Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes.

- Estimular la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura.

- Promover la formación corporal y motriz a través de una Educación Física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes".

Con el propósito de regular aspectos en detalle, en la LEN en el artículo 32° se adjudica al Consejo Federal de Educación la función de elaborar las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen, entre otros aspectos, “la revisión de la estructura curricular (…) con el objeto de actualizarla y establecer criterios organizativos y pedagógicos comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios a nivel nacional” (inc. a). Asimismo, establece en el inc. c “un mínimo de veinticinco (25) horas reloj de clase semanales”.

Por otra parte, en el art. 31° se determina la división en dos (2) ciclos de la Educación Secundaria: un Ciclo Básico, común a todas las orientaciones, y un Ciclo Orientado, “de carácter diversificado, según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo”.

Teniendo en cuenta la función antes mencionada, establecida para el Consejo Federal de Educación por la LEN, este organismo emitió dos normas de fundamental relevancia para el nivel: las resoluciones CFE N° 84/09 y 93/09.

En primer lugar, la Resolución CFE N° 84/09 establece que el Ciclo Básico debe ser igual en todas sus modalidades y su duración debe ser de dos (2) a tres (3) años. Y el Ciclo Orientado, con carácter diversificado es de tres (3) años como mínimo. Esta norma profundiza en detalle en los artículos 82° y 83° la organización interna que debe contemplar la estructura curricular del ciclo, definiendo dos campos: formación general y formación específica. En este sentido, en otra norma, la Resolución CFE N° 191/12 se detallan los alcances del denominado “núcleo común de la formación del ciclo orientado”, que es el mencionado campo de la formación general. Se establece que esta formación general propende, por una parte, a una formación integral y por otra, permite la movilidad de las y los estudiantes dentro del sistema educativo nacional, tal como a su vez lo establece la Resolución CFE N° 100/10. En suma, “la experiencia educativa común a la que todos los estudiantes del país tienen derecho es aquella que potencia la formación del pensamiento, la profundización de la comprensión, el entendimiento con otros, la capacidad de actuar y hace posible la construcción de futuros personales y colectivos libres, plurales y justos”. (punto III).

En este sentido y vinculado con la formación general se menciona la Resolución CFE N° 180/12 que aprueba los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para 4to, 5to y 6to años de la Educación Secundaria de las disciplinas Lengua y Literatura, Matemática, Historia, Geografía, Economía, Biología, Física, Química, Educación Física, Formación Ética y Ciudadana, Filosofía, Educación Artística- Música, Educación Artística- Danza, Educación Artística- Artes Visuales, Educación Artística- Audiovisuales y Educación Artística- Teatro.

Por otra parte, en relación con la formación específica que establece la oferta diversificada, en la Resolución CFE N° 84/09 se aprueban las diferentes orientaciones:

- Ciencias Sociales/ Ciencias Sociales y Humanidades
- Ciencias Naturales
- Economía y Administración
- Lenguas
- Arte
- Agrario/ Agro y Ambiente
- Turismo
- Comunicación
- Informática
- Educación Física.

Asimismo, se incorporan a las orientaciones ya mencionadas, las siguientes establecidas en Resolución CFE N°210/13:” Letras”, “Físico Matemática” y “Pedagógica”. Finalmente, durante el año pasado, se aprobó por Resolución CFE N° 356/19 otras dos (2) orientaciones que se suman a

las mencionadas: “Robótica y Programación” y “Energía y Sustentabilidad”, totalizando quince (15) orientaciones a la fecha.

Otra de las normas fundantes del nivel es la Resolución CFE N° 93/09, la cual regula tres aspectos: propuesta educativa para el nivel, régimen académico y recomendaciones para la reformulación de las regulaciones jurisdiccionales. En relación con el primero de ellos, se precisan diversos formatos para las propuestas de enseñanza en la Educación Secundaria.

Retomando la Resolución CFE N° 84/09, se determina que para cada orientación el CFE elaborará pautas sobre los saberes y capacidades a incluir en la formación orientada. Es así que por diversas Resoluciones CFE se aprueban los marcos de referencia: N° 142/11- referida a las orientaciones en Arte, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Economía y Administración, Comunicación, Lenguas y Educación Física - 156/11- referida a Turismo -179/12- referida a Arte - 190/12- referida a Informática y a Agro y Ambiente - 210/13- referida a Agro y Ambiente y a Turismo- y 268/15- referida a Literatura, Matemática Física y Educación. Es decir, se completan con estas resoluciones los marcos de referencia de las quince (15) orientaciones mencionadas anteriormente. En algunos casos, se observa que existe más de una resolución para una misma orientación.

Por otra parte, y considerando los aspectos pedagógico didácticos, en 2017 la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación elaboró el Marco de Organización de los Aprendizajes de la Educación Obligatoria Argentina, aprobado por Resolución CFE N° 330/17, el cual establece lineamientos acerca de los nuevos enfoques sobre enseñanza y aprendizaje, abordados en el apartado 2.2 de este documento.

En relación con lineamientos comunes a todos los niveles educativos sobre cuestiones particulares, se mencionan los relativos a Educación Sexual Integral (en adelante ESI), a Prevención de Adicciones, a la temática ambiental y a la Educación Digital.

Es necesario considerar la Ley N° 26.150 de 2006 sobre ESI, la cual refiere en su Art. 1º que “todos los educandos tienen derecho a recibir Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de la jurisdicción nacional, provincial (…)”; en consecuencia, este DCJ incluye lineamientos curriculares para la ESI. En consecuencia, el Consejo Federal de Educación aprobó la Resolución N° 45/08 que estableció los lineamientos curriculares para la ESI en 2008 y en 2018 emitió la Resolución N° 340/18 que definió los cinco ejes prioritarios de la ESI, tal como se explica más adelante. (Véase el apartado 2.4. Educación Sexual Integral).

Asimismo, los aspectos ambientales deben ser tenidos en cuenta según los Art. 14º y 15º de la Ley Nº 25.675 General del Ambiente, ya que en todos los niveles se debe, desde el currículum, “facilitar la percepción integral del ambiente y el desarrollo de una conciencia ambiental”.

En relación con la Ley Nº 26.586 de 2015, que crea el Programa Nacional de Educación y prevención sobre las adicciones y el uso indebido de drogas, se establecen por Resolución CFE N° 256/15 sobre Prevención de Adicciones los lineamientos que aportan a los contenidos y prácticas de enseñanza, favoreciendo el abordaje desde un enfoque integral. La inserción curricular de los contenidos específicos en el Ciclo Orientado se realiza en dos espacios curriculares en este DCJ: en “Biología” y en “Política y Ciudadanía”, tal como lo prevé la norma citada.

Finalmente, se incluyen contenidos aprobados por la Resolución CFE N° 343/18 referidos a la Educación Digital, de manera transversal en los diversos espacios curriculares y de manera específica en el espacio denominado “Educación Tecnológica”.

En el ámbito normativo provincial, la Constitución de San Luis establece en su Art. Nº 49 que “el Estado (…) provee a la atención del menor, garantizando su derecho a la educación y a la asistencia, sin perjuicio del deber de los padres y del accionar subsidiario de las sociedades intermedias, y la atención física y espiritual de la niñez y juventud” y en su Art. Nº 70 que “la educación es un deber insoslayable del Estado y un derecho humano fundamental”. Estos principios se definen y precisan en el Art. Nº 72, que versa sobre los fines de la Educación:

“El Estado reconoce como fin de la educación el desarrollo y la formación integral del hombre argentino que tenga por objeto:

1) La vida en paz y en democracia que fundamente la liberación política, económica y social de la Provincia y la Nación.

2) El desarrollo de la personalidad en sus aspectos individuales y sociales.

3) El logro de una escala jerarquizada de valores.

4) El logro y afianzamiento de los principios reconocidos y fijados en esta Constitución.

5) El desarrollo de la conciencia crítica y participación activa de educando y educador en el proceso de formación para reconocer y resolver creativamente problemas nuevos, la conducción de la comunidad y el logro del bien común.

6) La renovada adquisición del saber científico y humanista que responda a las necesidades de la Provincia y de la Nación, conforme a sus objetivos espirituales y materiales.

7) La integración de educación y trabajo, la comprensión inteligente de la capacidad productiva y del medio y sus problemas, capacitándolo para las tareas vinculadas a los tipos de producción característicos de cada región.”

Asimismo, en aspecto regulatorio a nivel provincial, la Ley Nº I-0808-2012- Plan Estratégico de Niñez y Adolescencia 2011-2021 “San Luis con los niños, niñas y adolescentes” y el decreto Nº 9682 y Nº 9683 implementan este plan, elaborándose un Protocolo para el abordaje de la violencia escolar, aprobado por Decreto 2682-ME-2013. El mismo ha sido recientemente reemplazado por la “Guía de Buenas Prácticas para el Abordaje de la Violencia en el Ámbito Escolar”, aprobado por Decreto N° 2304-ME-2020.

Por otra parte, según Decreto N° 5144-ME-2018 el Gobierno de San Luis adhirió a la Ley Nacional N° 26.150 ya mencionada, con la intención de brindar garantías para el ejercicio del derecho que niñas, niños y jóvenes de la Provincia tienen de recibir ESI.

En concordancia con la intención de promover la igualdad de oportunidades de todos los habitantes, la Ley Nº I-0011-2004 (5609 *R) – TEXTO ORDENADO Ley Nº XVIII-0712-2010 – Ley I-0802- 2012 de Personas con Capacidades Diferentes en el Capítulo V habla del acceso a la Educación de estas personas, precisando en su Art. Nº 23 que “los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular, deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar a las personas que tengan necesidades educativas especiales, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema”.

Por ello se incluyen, además, dentro del marco normativo provincial la Resolución N° 120-ME-2020, la cual regula tanto la certificación y titulación de alumnos con Proyecto Pedagógico para la Inclusión (PPI) como las pautas para la elaboración de estos proyectos y la Resolución N° 270-ME-2021 que establece lineamientos para el proceso de inclusión educativa de las y los estudiantes.

Se considera, asimismo, la Ley II -09717-2017 la cual determina para todos los niveles y modalidades el estudio de la biografía y obra del poeta Antonio Esteban Agüero, “incorporando los contenidos a los diseños curriculares por nivel y modalidad, según corresponda”. (Art. 2º) Tal como lo establecen los fundamentos de la Ley, de reciente aprobación, “Antonio Esteban Agüero no necesita presentación. Es el mayor exponente de la literatura puntana y uno de los poetas y compositores más importantes de nuestro país, y eso simplemente es lo que cimenta el presente proyecto de ley, que en su honor y honra se presenta, para que su legado no muera nunca y sea transmitido de generación en generación, como la manifestación más pura de un Pueblo que bajo ningún punto de vista se resistirá al olvido de sus raíces, y es que somos nosotros quienes tenemos la obligación de abundar y abonar iniciativas como éstas, apuntando al conocimiento, a la cultura, y a mantener vivas nuestras raíces.” (Anexo, p. 3).

En relación con la estructura organizativa del sistema educativo provincial, la Resolución 154-ME-2008 establece una estructura de seis (6) años para el nivel de educación primaria y seis (6) años para el nivel de educación secundaria.

Asimismo, el Decreto N° 4930-ME-2021 en coherencia con lo dispuesto por la normativa federal, en su Anexo II define las orientaciones que este nivel tiene a la fecha en la jurisdicción ajustándose a las previstas por la Resolución CFE N°84/09 conformando un total de trece (13) orientaciones:

- Informática
- Educación Física
- Economía y Administración
- Comunicación
- Ciencias Naturales
- Lenguas
- Turismo
- Ciencias Sociales
- Agro y Ambiente
- Arte-Artes Visuales
- Arte-Música
- Arte-Teatro
- Arte-Danza

Por otra parte, en el mismo Anexo se encuentra la estructura curricular para el Ciclo Básico, cuyos lineamientos curriculares específicos fueron aprobados por Resolución N° 40-ME-2020.

Finalmente, desde el Anexo III hasta el Anexo XV se incluyen las estructuras curriculares de cada uno de los Ciclos Orientados, en los cuales se contemplan los dos campos previstos por la normativa federal: Formación General (FG) y Formación Específica (FE).

En relación con la implementación de las estructuras curriculares de Educación Secundaria contenidas en los Anexos II al XV del Decreto N° 4930-ME-2021, se aclara que se hizo necesario establecer por Decreto N° 5621-ME-2021 la gradualidad de la misma. Es así que esta última norma, en su Art. 1° dispone “abrogar los Decretos N° 1297-ME-2020 y N° 7163-ME-2016 a partir del Ciclo Lectivo 2022” y en su Art. 3°, establece implementar las estructuras curriculares de Educación Secundaria en su Ciclo Básico y en su Ciclo Orientado, en sus diversas orientaciones, también a partir de 2022, de la siguiente manera, gradual y progresiva:

- En el ciclo lectivo 2022, quedan sin efecto las estructuras curriculares de 1° y 4° año contenidas en el Decreto N° 7163-ME-2016 y se implementan las vigentes en el Decreto N° 4930-ME-2021.

- En el ciclo lectivo 2023, quedan sin efecto las estructuras curriculares de 2° y 5° año contenidas en el Decreto N° 7163-ME-2016 y se implementan las vigentes en el Decreto N° 4930-ME-2021.

- En el ciclo lectivo 2024, quedan sin efecto las estructuras curriculares de 3° y 6° año contenidas en el Decreto N° 7163-ME-2016 y se implementan las vigentes en el Decreto N° 4930-ME-2021.

A continuación, se presenta la estructura curricular del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria correspondiente a los estudios de Bachiller en Informática, contenido en el Anexo III del Decreto mencionado, donde se expresan las cargas horarias semanales en horas cátedra.

INFORMÁTICA				
FORMACIÓN GENERAL	**4°**	**5°**	**6°**	**TOTAL**
Matemática	4	4	4	12
Lengua y Literatura	4	4	4	12
Educación Artística	2	2	2	6
Biología	2	-	-	2
Química	-	-	3	3
Física	-	3	-	3
Historia	-	4	-	4
Geografía	4	-	-	4
Economía	-	2	-	2

Política y Ciudadanía	2	2	2	6
Educación Física	3	3	3	9
Lengua y Cultura Extranjera: Inglés	3	3	3	9
Filosofía	-	-	2	2
Psicología	-	2	-	2
Formación para la Vida y el Trabajo	-	-	3	3
Educación Tecnológica	4	-	-	4
Total F.G.	28	29	26	83
FORMACIÓN ESPECÍFICA	**4°**	**5°**	**6°**	**TOTAL**
Estructura y funcionamiento de los sistemas	-	3	3	6
Lógica	4	-	-	4
Redes	4	-	-	4
Procesamiento Digital de Imágenes	-	3	-	3
Algoritmos y Lenguajes de Programación	-	-	4	4
Técnicas de Procesamiento Digital	-	4	-	4

Desarrollo de Aplicaciones	-	-	4	4
Robótica y Control Automático por Computación	-	-	2	2
Espacio de Opción Institucional	2	2	2	6
Total F.E.	10	12	15	37
Total Horas Cátedra Semanales	**38**	**41**	**41**	**120**

Estructura organizativa del Nivel Secundario

La provincia de San Luis cuenta con doscientos setenta y cinco (275) establecimientos educativos que brindan Educación Secundaria en seis (6) años, distribuidos en seis (6) regiones educativas.

A continuación, se presentan cuadros que permiten visualizar la oferta educativa del nivel.

Cuadro N° 1:

Cantidad de instituciones educativas de nivel secundario por región y por tipo de gestión[1]

REGIÓN	**TOTAL**	**ESCUELA PÚBLICAS DE GESTIÓN ESTATAL**	**ESCUELAS PÚBLICAS DE GESTIÓN PRIVADA**	**ESCUELAS PÚBLICAS AUTO GESTIONADAS**	**ESCUELAS PÚBLICAS GENERATIVAS**	**ESCUELAS PÚBLICAS DIGITALES**
I	124	28	22	9	53	12
II	49	14	6	5	19	5
III	11	6	-	-	-	5

[1] Fuente: Sistema de Gestión Educativa. 10/09/2021

IV	40	13	5	1	16	5
V	33	2	-	-	24	7
VI	18	2	2	-	13	1
TOTAL	275	65	35	15	125	35

Cuadro N° 2:

Cantidad de escuelas por tipo de gestión y por orientación[2]

Orientaciones	**ESCUELAS DE GESTIÓN ESTATAL**	**ESCUELAS PÚBLICAS DE GESTIÓN PRIVADA**	**ESCUELAS PÚBLICAS AUTO GESTIONADAS**	**ESCUELAS PÚBLICAS GENERATIVAS**	**ESCUELAS PÚBLICAS DIGITALES**	**Total Escuelas por Orientación**
Informática	4	1	2	13	1	21
Educación Física	1	1	3	18	2	25
Economía y Administración	24	14	-	-	-	38
Comunicación	2	-	1	2	-	5
Ciencias Naturales	13	10	3	5	4	35
Lenguas	-	-	1	-	-	1
Turismo	5	-	-	6	-	11
Ciencias Sociales	19	16	3	-	-	38

[2] Ídem.

Agro y Ambiente	17	-	-	70	28	115
Arte: Artes Visuales	4	-	2	6	-	12
Arte: Música	-	-	-	1	-	1
Arte: Teatro	1	-	-	1	-	2
Arte: Danza	-	-	-	3	-	3
Total de orientaciones por Tipo de Gestión	(*) 90	(*) 42	15	125	35	(*) 307

(*) Algunas instituciones tienen 2 orientaciones, es por ello que difiere este número total de escuelas con respecto al del Cuadro N° 1.

Cuadro N° 3:

Matrícula por región y tipo de gestión[3]

REGIÓN	ESCUELA PUBLICA ESTATAL	ESCUELA PÚBLICA DE GESTIÓN PRIVADA	ESCUELA PÚBLICA AUTO GESTIONADA	ESCUELA PÚBLICA GENERATIVA	ESCUELA PÚBLICA DIGITAL	TOTAL DE ESTUDIANTES
I	8.683	3.379	3.916	1.741	507	18.226
II	4.868	1.539	1.961	606	142	9.116
III	739	-	-	14	81	834
IV	2.768	921	-	308	58	4.055

[3] Ídem.

V	635	-	-	129	53	817
VI	485	397	334	52	20	1.288
TOTAL	18.178	6.236	6.211	2.850	861	34.336

1.3. Consideraciones acerca del currículum

El currículum constituye un documento público que busca organizar y regular lo que sucede en la escuela. (Dussel, 2006, p.3). En su condición de “norma pública” producida desde organismos de gobierno del Estado, tiene el propósito de regular el proceso de selección del contenido de la enseñanza escolar, en un contexto de régimen de gobierno democrático. Por lo tanto, el DCJ explica y contextualiza el proyecto educativo provincial, garantizando algunas condiciones para la igualdad y la calidad educativa.

Asimismo, teniendo en cuenta los niveles de concreción del currículum, se pretende que el DCJ se constituya en una propuesta indicativa, abierta y flexible que oriente a los directivos y docentes del nivel en la revisión y elaboración de sus Proyectos Educativos Institucionales (en adelante: PEI), propendiendo a realizar mejoras e innovaciones de acuerdo con su contexto específico, imprimiendo su impronta en el Proyecto Curricular Institucional (en adelante: PCI). A continuación, se explican estos niveles de concreción del currículum.

A nivel nacional o Macro Curricular la elaboración se lleva a cabo reuniendo necesidades, experiencias y aportes de las diferentes jurisdicciones que integran el sistema educativo nacional, e integrando demandas y perspectivas de los distintos sectores de la sociedad. Es el nivel que corresponde a los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (en adelante: NAP).

El segundo nivel de concreción o Meso Curricular es el jurisdiccional, que implica desarrollar los aportes de cada provincia, articulándose con la visión más global del primer nivel. Es el nivel que corresponde a los diseños curriculares provinciales o DCJ. Implica contextualizar las orientaciones y criterios para garantizar que en todo diseño curricular jurisdiccional estén presentes los NAP y que los criterios acordados sean tomados en cuenta.

El tercer nivel de concreción, que es el Micro Curricular se produce en el Nivel Institucional, el cual implica la formulación del PCI, enmarcado a su vez en el PEI de la Institución. Este proyecto debe garantizar y enriquecer lo establecido en el primero y en el segundo nivel, e impulsar a su vez la evaluación y revisión permanente. Por último, en el Nivel Áulico, se ubica la propuesta pedagógica del docente, que, a su vez, es el cuarto nivel de especificación del currículum. El docente debe elaborar su propuesta pedagógica no como una estructura cerrada, sino que la misma debe posibilitar la interacción en articulaciones horizontales y verticales de acuerdo con lo concertado en el PCI.

Como se explicó anteriormente en el marco normativo, se recuerda que en el caso particular de los lineamientos curriculares del Ciclo Orientado que nos ocupan, en el nivel federal se elaboraron NAP para la mayoría de los espacios curriculares de la Formación General, no siendo así para los de la Formación Orientada o Específica. En este segundo campo de la Formación, se establecieron marcos de referencia para cada una de ellas. De este modo la jurisdicción ha elaborado lineamientos curriculares originales, teniendo en cuenta los saberes disciplinares y los marcos de referencia antes mencionados.

1.4 Encuadre metodológico de la construcción del Diseño Curricular Jurisdiccional

Continuando con la metodología de trabajo iniciada en 2017, desde el Subprograma Diseños Curriculares del Ministerio de Educación de la Provincia se determinó a principios de 2020 establecer la conformación de diversas Comisiones Curriculares Jurisdiccionales para la revisión y elaboración del DCJ de Educación Secundaria, específicamente para el Ciclo Orientado. Estas comisiones fueron integradas tanto por referentes disciplinares de Nivel Secundario como por formadores de profesores de Educación Secundaria, de Educación Artística y de Informática, pertenecientes a instituciones de Nivel Superior y representantes del equipo técnico del Subprograma Diseños Curriculares del Ministerio de Educación de la Provincia. Cabe aclarar que en el caso de la participación de los docentes de diversas carreras de distintas facultades de la Universidad Nacional de San Luis se realizó en el marco del convenio firmado entre esta alta casa de estudios y el Ministerio de Educación de la Provincia, el cual ha sido recientemente homologado por el decreto N° 4080-ME-2021.

En este sentido la intencionalidad de trabajar a través de la modalidad de comisiones ha sido la de transitar hacia una construcción democrática del currículum, que se define como un camino de marchas y contramarchas dando cuenta de las discusiones, debates y de la pluralidad de miradas, necesarias al momento de pensarlo y definirlo. La construcción del DCJ para Nivel Secundario ha significado además de un desafío organizacional, un reto epistemológico. Este último aspecto consistió en la realización de la transposición curricular, especificando para el nivel tanto las finalidades formativas y las orientaciones pedagógico didácticas como los contenidos; y brindando una amplitud de perspectivas epistemológicas en lo disciplinar y un encuadre pedagógico didáctico común.

Finalmente, se destaca que la tarea de discusión en Comisiones se realizó no solamente para delinear los lineamientos curriculares disciplinares, sino para elaborar algunas conceptualizaciones que se requieren precisar antes de presentar la selección de contenidos.

2. CONCEPTUALIZACIONES PRELIMINARES

Las y los sujetos de la Educación Secundaria

Una concepción acerca de las y los sujetos de la educación secundaria, lleva ineludiblemente a situarlas/os en el dispositivo escolar, en tanto hace a la especificidad del lugar de sujeto - estudiante del Nivel. Pensar la escuela secundaria implica reconocer su carácter de construcción

histórico-política; nos lleva a observar los rasgos originarios para poder revisarlos y transformarlos, situándonos en un presente que requiere de una escuela diferente.

Se considera que la escuela secundaria nació con el propósito de formar a la futura clase dirigente del país, de preparar a un selecto grupo para los estudios superiores. La consolidación de este nivel educativo restringió tanto el acceso como el egreso, bajo el supuesto de una perspectiva de calidad sustentada en una *lógica selectiva y meritocrática,* definiendo sus estándares de calidad de acuerdo con el nivel de los conocimientos enciclopédicos adquiridos. Esta lógica fundante del nivel secundario marcó fuertemente la configuración de la cultura, del sentido político y de las formas de organización escolar y aún hoy continúa imprimiendo "marcas". Para construir una escuela diferente, que garantice el derecho a la educación y la inclusión de todas/os, la transformación de esa lógica resulta ineludible.

Si se sostiene que son las propias lógicas escolares (aprendidas y reproducidas) aquellas que refuerzan el prejuicio de que la escuela es sólo para quienes "la merezcan" o "estén preparados para transitarla", entonces la repitencia, la sobreedad y el fracaso escolar pasan a ser problemas intrínsecos. La institución escolar es la que tiene el desafío de abordarlos, interpelando las propias concepciones y las prácticas institucionales y docentes, recreándolas para promover condiciones de enseñanza que tengan como eje la inclusión pedagógica de los estudiantes.

Así lo expresa la Res. CFE 93/09: *"Este mandato nos coloca frente al desafío de revisar estructuralmente las instituciones de modo tal de garantizar las condiciones necesarias para el acceso, la permanencia y el egreso del nivel al conjunto de la población. Se trata de poner en cuestión todos aquellos dispositivos, prácticas y representaciones que naturalizan, cuando no facilitan o producen, procesos de selección y exclusión."* (Anexo. p.19)

Asimismo, una de las concepciones centrales que fundamentan la educación es la asunción de las/los jóvenes estudiantes como sujetos de derecho. Es dentro de este paradigma de interpretación de los actores sociales que se piensa y se interpela al sujeto como un actor completo y pleno, con derechos y con capacidad de ejercer y construir ciudadanía. Ésta última se sitúa de este modo como un concepto clave, entendida como el producto de los vínculos entre las personas, y por lo tanto conflictiva, ya que las relaciones sociales en comunidad lo son.

De este modo se recuperan las prácticas cotidianas como prácticas juveniles, pedagógicas, escolares y/o institucionales que podrán ser interpeladas desde otros lugares sociales al reconocer las tensiones que llevan implícitas. Una ciudadanía que se construye, se desarrolla y se ejerce en las prácticas cotidianas tanto dentro como fuera de la escuela: al aprender, al expresarse, al educarse, al vincularse con otras/os.

En ocasiones en la escuela se ha trabajado desde una representación del ciudadano "aislado", fuera de otras determinaciones más allá de las propias capacidades, una representación de ciudadano que puede ejercer su ciudadanía en una sociedad ideal, sin conflictos ni contradicciones, y por ende sin atravesamientos de poder ni resistencias. Es la ilusión de sujetos que únicamente necesitan "aprender a ser ciudadanos", para que les esté garantizado el ejercicio de su ciudadanía. Desde esta perspectiva también se refuerza la idea de que es principalmente en su tránsito por la escuela donde las/os jóvenes se "transforman en ciudadanos" cuando la sociedad se sostiene en muchas otras instituciones que deben integrarse en la construcción de ciudadanía.

Resignificar estas concepciones implica desandar esta definición estática de la ciudadanía, para pasar a trabajar en las escuelas con una *ciudadanía activa*, que se enseña y se aprende como práctica y ejercicio de poder, y no sólo como abstracción. La noción de *interculturalidad* se entrelaza con esta concepción de ciudadanía para enfrentar los desafíos que implica educar en un contexto de *diversidad cultural, diferencia social y desigualdad económica,* y actuar en el terreno de las relaciones sociales entendidas como producto del conflicto y no de la pasividad de la convivencia de los distintos grupos sociales y culturales.

Considerando que es desde las prácticas que se constituye la ciudadanía, es necesario reconocer las prácticas juveniles y transformarlas en parte constitutiva de las experiencias pedagógicas de la escolaridad para fortalecer la identidad y la ciudadanía, entendiendo que su inclusión en la escuela hace posible la formación de sujetos libres para expresarse, actuar y transformar la sociedad. No se trata sólo de reconocer la diversidad, la desigualdad y la diferencia, sino de intervenir y actuar en la conflictividad que implican las relaciones sociales.

Así lo expresa la Res CFE 93/09 *"Constituye un eje estratégico la formación para una convivencia pluralista (…). Esta formación atañe a la experiencia escolar en su conjunto. No es suficiente con incorporar contenidos en la currícula, sino que es necesario revisar las prácticas institucionales para reflexionar sobre qué es lo que se enseña y qué se aprende en la convivencia cotidiana (…) En este sentido, es impensable que esta formación se produzca al margen de un cambio de modelo institucional hacia una escuela inclusiva…"* (p. 12)

Se refiere entonces a la responsabilidad que implica tomar como punto de partida el carácter performativo de los discursos y prácticas escolares sobre las y los sujetos y por tanto sobre la sociedad. Siguiendo a Terigi (2010) se plantea que las características del dispositivo escolar se enmarcan en un proyecto sociopolítico determinado; y si la escuela es un producto histórico, sus sujetos también lo son. Un adolescente-joven, no es un ente natural: es un sujeto producido socialmente en unas determinadas coordenadas históricas, condicionado por las prácticas de intervención social que inciden en su biografía, entre ellas las escolares. La escuela contribuye a constituirlos, define lo que es esperable y lo que no: no sólo lo que significa un "estudiante medio", sino también un "adolescente-joven normal", ofreciendo a ambos como términos de comparación para el comportamiento y desempeño de los sujetos reales.

Partir de que las prácticas escolares intervienen en la constitución de las y los sujetos, implica desterrar la concepción natural, evolutiva, individual y psicologicista de sujeto, arraigada en los discursos escolares y pedagógicos de la educación. Esta concepción evolutiva ha llevado a centrarse en características que serían inherentes a las y los sujetos según la edad, entendiendo su desarrollo como un cambio de estado natural, ocultando, de esta manera, el carácter productivo y sociopolítico del dispositivo escolar y de la concepción evolutiva misma sobre su constitución.

Es preciso advertir la influencia del dispositivo escolar en nuestra visión no sólo *naturalizada* sino también *normalizada* de las y los estudiantes y de los procesos de desarrollo subjetivo. "*La naturalización dota al sujeto de rasgos y capacidades que se pretenden intrínsecos a su naturaleza infantil (o adolescente, o adulta); por su parte, la normalización lo pretende transitando por un único camino de desarrollo según niveles uniformes, y mide como desvío, como retraso, etc., todo alejamiento de ese camino."*[4] (Terigi, 2010. p.16) Se trata entonces, de advertir para problematizar los discursos naturalistas y normalizadores sobre el desarrollo, constituidos en estrecha vinculación con las prácticas instituidas, posibilitando apostar por una escolarización que

[4] Terigi, F. (2010) *Sujetos de la educación*. - 1a ed. - Ministerio de Educación de la Nación

asume su carácter condicionante y se compromete en la construcción de subjetividades plurales y ciudadanías activas.

Jóvenes: pluralidades que plantean desafíos

Considerar la noción de juventud y los cambios que ésta viene atravesando, no es algo que pueda hacerse a la ligera, sino que implica atender a las particularidades de la época, las decisiones sociopolíticas y educativas que la involucran, atraviesan y constituyen. En el periodo de la juventud se necesitan referentes y referencias, acciones simbólicas, valores y significados atribuidos que ante la inestabilidad se comporten como elementos que contribuyan a dar sentidos a sus búsquedas (Jiménez y Bernal, 2004)[5].

En la actualidad ya no se habla de juventud, sino de juventudes, pues la diversidad que manifiestan las y los jóvenes cuestiona cualquier intento de homogeneizar a este grupo social, otorgando importancia a las diferencias. Sin desatender a condiciones generales de existencia, se considera la singularidad como diferencia entre las y los sujetos (Korinfeld, 2010). Es necesario atender a la complejidad que comprende la temática; un/a joven no es un ser aislado, forma parte de la sociedad y se constituye como sujeto a partir de lo social, desde donde la cultura ofrece un escenario y una serie de medios de los que podrá hacer uso para elaborar una respuesta subjetiva frente a los cambios propios de este momento.

Tal como se afirmó anteriormente, respecto de la escuela como institución que plantea un modelo dominante de “ser joven”, circulan a diario estereotipos en los medios de comunicación, en las redes sociales, en las instituciones en general, transparentando discursos y construyendo prácticas sociales naturalizadoras y normalizadoras de las juventudes.

La palabra *juventudes* remite a cambios sociales y culturales que atraviesan completamente a las y los jóvenes. Si se piensa por ejemplo en las nuevas sexualidades, el uso de la tecnología o de las prácticas de consumo, se ve cómo este grupo va adquiriendo nuevas experiencias con todo lo que esto implica.

Algunos de los aspectos generales a tener en cuenta son los cambios por los que transitan las y los jóvenes en relación con la sexualidad. No se trata sólo de modificaciones físicas, se ubican también cambios a nivel subjetivo, es un tiempo de decantación del proceso de sexuación no ya como niños sino como jóvenes. Diferentes conceptualizaciones teóricas permiten advertir que el desarrollo es complejo e involucra algo más que las etapas evolutivas y la historia de una persona. Se trata de un tiempo y de procesos caracterizados por interrogantes, sentimientos de ambivalencia, desde donde resulta oportuno introducir la inquietud por lo que ocurre hoy con las y los jóvenes, donde la incomodidad, la vergüenza, los temores, entre otros, constituyen sensaciones que los interpelan a diario.

Otro de los procesos de cambios que tienen como agente principal a las y los jóvenes, es el surgimiento del pluralismo respecto de los valores, de los referentes y de los marcos interpretativos desde donde se mira la realidad. Este hecho puede dar lugar a cierta desorientación en los sujetos y en los grupos, dado que no existe un único camino que guíe y oriente las acciones y decisiones, tanto a nivel individual como colectivo, generando efectos subjetivos frente a los modos de entender, ser y estar en el mundo.

En este nuevo marco social los jóvenes configuran una diversidad de subjetividades que solicitan ser reconocidas. Los cambios constantes tienen una fuerte repercusión en la vida de las y los

[5] Jiménez, M. D. L. V. M., & Bernal, A. O. (2004). Jóvenes, globalización y postmodernidad: Crisis de la adolescencia social en una sociedad adolescente en crisis. *Papeles del psicólogo*, *25* (87), 72-79

jóvenes, ya que son ellos los que tienen que adecuarse a éstos y además lograr estar preparados para las exigencias del futuro inmediato

Con frecuencia se supone que las y los jóvenes eligen formas de vivir a partir de las elecciones autónomas que realizan, las que le permiten alcanzar ciertos objetivos y obtener, en alguna medida, una instancia de realización. Sin embargo, tanto la autonomía y la independencia, como las condiciones para desarrollarlas y alcanzarlas son relativas, y dependen finalmente de las posibilidades reales y materiales que se les ofrecen; es decir, por un lado, están sujetas a las posibilidades que presenta el entorno social en cuanto a elementos básicos para que cualquier joven pueda desarrollarse, y por otro, al reconocimiento existente de las diferencias que a nivel individual existen en estos procesos.

En este sentido, los valores y referentes que ofrece la escuela en esta época, conviven a diario con otros tantos ofrecidos por otros ámbitos constructores de subjetividad, y ya no aparecen como elementos constitutivos de subjetividades con la prioridad o exclusividad que antes tenían.

Por lo dicho, resulta imperioso atender a las características de las y los jóvenes que hoy asisten a las instituciones educativas de nivel secundario. Esta afirmación se sostiene en la libertad que presenta cualquier ciudadana/o por el solo hecho de constituirse como tal y gozar de ciertos derechos. En consecuencia, la época introduce la importancia de la escucha por parte de las/os adultas/os, independientemente de las funciones que desempeñen. Se trata de escucharlas/os en aquello que las/os interroga en este período, expresando de diversas maneras sus inquietudes y decisiones. Si de derechos se trata, el más importante es el derecho a ser oído en los modos de nombrarse, de hacer valer sus opiniones, sus dificultades o preocupaciones; en suma, adultas/os presentes que alojen a las y los jóvenes y que garanticen la igualdad y la inclusión, no solamente de manera formal o legal.

En definitiva, el desafío de las propuestas educativas es poder contener esta pluralidad de juventudes tal como se presentan, ofreciendo espacios que puedan sostener las nuevas demandas, desde modelos educativos que respondan a los cambios socioculturales.

Consideraciones pedagógico- didácticas sobre la enseñanza

En este apartado se expondrán algunas consideraciones que permitirán entender el sentido de la construcción del DCJ. Nociones como currículum, instituciones educativas (en particular las del Nivel Secundario), enseñanza, prácticas docentes, aprendizaje y evaluación.

En primer lugar, se abordará la noción de currículum. En palabras de De Alba y Puiggrós, “el currículum es una herramienta de la política educativa que tiene un valor estratégico específico, ya que expresa el resultado de la discusión pública sobre las demandas legítimas y prioritarias que la educación debe atender, tanto como las mejores maneras de hacerlo. Se pronuncia sobre qué enseñar, cómo y a quiénes, por lo que legitima unos contenidos y prácticas sobre otros”[6]. (De Alba, A., & Puiggrós, A. 1995) En este sentido, el currículum garantiza a través de su implementación un marco de igualdad y calidad para todo el sistema educativo, mediado por los NAP definidos, como ya se mencionó, desde el nivel nacional por el Consejo Federal de Educación. Por ello, el Estado provincial reglamenta los saberes que las unidades educativas de San Luis “deben transmitir” (Gvirtz, 2007) a las nuevas generaciones. Este currículum tiene como componentes: finalidades formativas, orientaciones pedagógicas didácticas, ejes de contenidos y

[6] De Alba, A. & Puiggós, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas.* Miño y Dávila

descriptores, así como bibliografía orientadora para cada una de los espacios o unidades curriculares.

En la actualidad se evidencia que siguen vigentes en el imaginario social sobre las instituciones educativas de Nivel Secundario con algunas ideas que la han fundado anteriormente, que la conciben con otros sentidos, además de su función específica que es la educación. Es por ello que se hace necesario retomar la definición que brinda Lucía Garay (2001 p.129) quien destaca que "Las instituciones -y particularmente las educativas- son formaciones sociales y culturales complejas en su multiplicidad de instancias, dimensiones y registros. Sus identidades son el resultado de procesos de interrelaciones, oposiciones y transformaciones de fuerzas sociales y no de una identidad vacía"[7].

La escuela secundaria es concebida como la institución que continúa con la socialización iniciada en los niveles anteriores, ya que transmiten pautas sociales que ayudarán a las y los estudiantes a vivir en grupo e integrarse posteriormente como miembro adulto, activo y responsable dentro de la sociedad en la que se desenvuelve, respetando sus normas, leyes y valores. Se espera además que la escuela secundaria brinde las herramientas para la vida, el trabajo y los estudios superiores.

Sin embargo, se hace necesario aclarar que la escuela ha dejado de detentar el monopolio de la socialización de las niñas, los niños y las y los adolescentes puesto que compite con otras agencias culturales. Es por eso que Dussel sugiere que la escuela —con el fin de que cobre mayor relevancia y sentido para quienes asisten y trabajan en ella— atienda a estos cambios proveyendo "nuevas alfabetizaciones". Es decir, además de la alfabetización clásica —la enseñanza de la lectura, la escritura y la aritmética—, la escolaridad básica debe proveer una alfabetización tecnológica y otra mediática o audiovisual, para lograr en las chicas y los chicos el aprendizaje de nuevos lenguajes, indispensables para la sociedad actual. Con la finalidad de formar "sujetos capaces de vincularse con los saberes, las elaboraciones culturales y las tecnologías, y con los otros de formas más creativas, más libres más solidarias y plurales" Para ello, es preciso el compromiso de la sociedad con la tarea de enseñar; todos, desde diversas posiciones, estamos llamados a acompañar el "juego complejo entre tradición y apertura que la escuela está convocada a hacer" (Terigi, 2006) En este sentido, las escuelas secundarias de la provincia de San Luis tienen una dinámica particular con una fuerte impronta tecnológica, plasmada en programas educativos no tradicionales que abordan nuevos saberes y prácticas innovadoras, que configuran una gramática escolar jurisdiccional particular.

En relación con la enseñanza, se entiende la misma como "la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento" (Litwin, 1997 .p.158-159)[8]. Este proceso requiere comprender la complejidad del fenómeno áulico como condición para potenciar las capacidades y concretar objetivos propuestos. (...) Y es precisamente esta enseñanza a la que se aspira, una enseñanza que propicie todos los medios y formas posibles para que las y los estudiantes puedan apropiarse de diferentes saberes que los lleven a saber ser y saber hacer. Se concibe a la enseñanza como un medio para proporcionar a las y los estudiantes múltiples posibilidades de aprendizaje, ofrecer estrategias, metodologías, espacios,

[7] Garay, L. (2001) *Violencia en las escuelas: fracaso educativo.* Universidad Nacional de Córdoba.

[8] Litwin, E (1997) *Las configuraciones didácticas*. Paidós.

tiempos, actividades que estimulen a las y los estudiantes al desarrollo de las capacidades. (Fenstermacher, 1989. p.171)[9].

El contexto actual de la sociedad de la información requiere un rol activo del docente como acompañante de las y los estudiantes, respetando los saberes previos vinculados con el conocimiento y las prácticas, promoviendo la resolución de situaciones problemáticas, orientando así el aprendizaje de modo creativo.

A lo antes mencionado debe agregarse que el entorno áulico -dinámico y complejo- requiere ser analizado continuamente posicionando al docente desde un saber pedagógico que rehúye a la improvisación y la espontaneidad, privilegiando el diseño y la gestión de la enseñanza, seleccionando contenidos, recursos y materiales didácticos que motiven el aprendizaje.

A partir de todo lo expuesto hasta el momento cabe destacar que se considera a la planificación como flexible a corto, mediano y largo plazo o anual, siendo además enmarcada y caracterizada por los contenidos, las características del grupo de alumnas y alumnos, las condiciones institucionales y necesidades de la comunidad educativa, finalidades educativas, materiales, actividades y concepciones de evaluación. Atender lo que emerge en la inmediatez del hecho educativo es necesario e inherente a la tarea del docente, quien estimula, enriquece, motiva, y regula las formas de participación; a partir de la comprensión e interpretación del contexto, explicando e intercediendo con rigurosidad científica para favorecer el aprendizaje de los contenidos.

La práctica docente actual requiere ser analizada y estudiada desde distintas dimensiones que atraviesan la misma, sin perder de vista que la práctica es social, epocal que se relaciona con un momento histórico y político determinado que la transversaliza y la configura. Achilli (1986) describe la Práctica Docente como el trabajo que la/el docente desarrolla cotidianamente en concretas condiciones históricos-sociales e institucionales de existencia y que poseen una significación tanto personal como social. También se entiende a la práctica docente como una praxis social que implica una relación entre teoría y práctica donde las mismas se construyen y se reconstruyen en una relación dialéctica.

Para comprender desde la complejidad lo que ocurre en el aula, es necesario tener en cuenta el contexto histórico y político y además los valores que se ponen en juego donde la/el docente se compromete desde lo ideológico y lo moral en un encuentro con otro teniendo el conocimiento como el nexo que completa la comunicación áulica.

Se toma como referencia el paradigma de la complejidad dando cuenta de toda una gama de dimensiones que intervienen y configuran el aula y la institución escolar donde la/el docente desarrolla sus actividades cotidianas y las capacidades básicas que debe tener un docente del nivel secundario. Feldman expresa la idea de capacidad como el dominio y la posibilidad de uso pertinente de estrategias, técnicas y habilidades características de un buen desempeño. En palabras de Feldman (2008), las capacidades en la práctica docente implican un conjunto relativamente localizado de instrumentos, disposiciones, categorías y habilidades que admiten distintas realizaciones, frente a un tipo de problemas y de acuerdo con situaciones específicas.

[9] Fenstermacher, G. (1989) *Enfoques sobre la enseñanza*. Amorrortu

En la actualidad, la profesión docente requiere de un corpus de conocimientos que le permita comprender lo que ocurre en las escuelas, y sostener una autoridad pedagógica basada en la construcción democrática de consentimiento para llegar a todos; que sea él quien sepa de los supuestos que den cuenta de la reflexión y la acción y que se identifique como un intelectual reflexivo comprometido con su hacer cotidiano. Estos requerimientos hacen necesario que la reflexión se realice en dos direcciones: una en torno al conocimiento y la otra sobre la práctica misma. La reflexión se convierte en una práctica que permite mejorar y modificar su quehacer cotidiano incorporando nuevos conocimientos y estrategias para que la misma sea comprometida y sistemática donde se pongan en acto las nuevas herramientas teóricas que den significado y sentido.

Si bien son muchos los enfoques y pensadores que presentan el aprendizaje y los modos de aprender, a continuación, se abordarán algunas concepciones que clarifican y referencian esta dimensión para que sirvan como marco orientador. En este aspecto "...aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad" (Coll, 1989 en Sanjurjo, 2013, p. 33)

Es decir, atribuir significado es darle sentido al material objeto de aprendizaje. El aprendizaje significativo es el que se produce a través de relaciones sustanciales, no arbitrarias. En este contexto, surge la necesidad de que las y los estudiantes desarrollen capacidades que le permitan solucionar problemas. Por ello, un objetivo primordial en la escolarización es la preservación del don intuitivo del estudiante (Bruner, 1971) pues las y los jóvenes saben cosas sin que sean capaces de expresar con palabras lo que saben. Es necesario sumar el enfoque de Vygotsky (1978) que expresa que las y los estudiantes aprenden mejor en colaboración con sus pares, profesores, padres y otros, cuando se encuentran involucrados de forma activa en tareas significativas e interesantes, "(...) hechos histórico-sociales determinan las posibilidades de aprendizaje. Genes que han de proveer inteligencia natural son por sí mismos casi irrelevantes en el aprendizaje del individuo. Todo ha de depender en qué forma su ámbito socio-histórico favoreció el desarrollo de esa potencialidad." [10](Cerezo, 2007)

Por lo tanto, aprender es un proceso social, que se potencia en el contacto con otras/os. En este sentido, se requiere el desarrollo de habilidades como el diálogo y la escucha, el pensamiento crítico, la disposición para trabajar con otras/os de forma creativa, aceptando las diferencias. Actividades en el marco de proyectos interdisciplinarios resolviendo colaborativamente problemas reales se convierten en modos de apertura y encuentro.

Howard Gardner y otros autores, afirman que el aprendizaje se fortalece en contacto con las habilidades, intereses y culturas de las y los estudiantes. Se trata de que los mismos construyan a partir de sus habilidades, desechando la idea tradicional de la enseñanza como estandarizada y homogeneizadora, valorando la diversidad y el aporte de la peculiaridad de cada uno de ellos al proceso educativo.

[10] Cerezo Huerta, H (2006) *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Disponible en: http://files.doctorado-en-educacion-2-cohorte.webnode.es/200000060-9d4449e417/PARADIGMAS-PEDAGOGICOS.pdf

Es válido aclarar que el contexto actual demanda una educación inclusiva y la escuela secundaria desde la aprobación de la LEN tiene un rol indelegable en brindar las posibilidades para que todos desplieguen sus potencialidades, lo que requiere atender pedagógicamente la heterogeneidad de las y los estudiantes. Es necesario abordar la diversidad con propuestas de intervenciones educativas que permitan logros equitativos, más allá de los puntos de partida. Tal como dice Perrenoud (1990) si se brinda "la misma enseñanza a alumnos cuyas posibilidades de aprendizaje son desiguales, sólo es posible que se mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que aumenten". Y agrega: "una pedagogía que trata igual a los que son desiguales es desigualadora y produce fracaso escolar." (Anijovich, R., Malbergier, M., & Sigal, C., 2005).

Pensar en este sentido requiere concebir una propuesta de enseñanza con la idea de que todas las personas puedan desarrollar sus habilidades, capacidades, actitudes, accediendo a los saberes a partir de una práctica educativa inteligente, innovadora y estratégica por parte de las y los educadores. Tal como se afirma en el Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (Resolución CFE N° 330/17), se procura "incorporar progresivamente un enfoque de enseñanza por capacidades y competencias digitales que los/las estudiantes desarrollarán a través del aprendizaje de saberes prioritarios y saberes emergentes".

Ahora bien, cabe preguntarse qué conocimientos y qué saberes serán los que se deban abordar en el marco de nuestra jurisdicción. Para responder a este interrogante es importante tener presente y comprender al conocimiento como construcción social, que represente los saberes de la humanidad, de nuestro país, de nuestra provincia y de cada comunidad educativa.

Los saberes que se enseñan en el marco escolar son científicamente legitimados y concomitantemente a ello también se legitiman saberes locales construidos en las prácticas sociales de cada comunidad a la que pertenecen. Desde un hecho educativo que contribuya a la transformación del sujeto que aprende en tanto la/el docente resignifica su tarea cotidiana sin perder de vista la democratización de los saberes, mediatizados por una ética y estética de acuerdo a los criterios científicos. Por lo tanto, la escuela debe ser una frontera cultural que ofrece conocimientos sistematizados y organizados para que las y los estudiantes se involucren de manera activa en ellos, en palabras de Gvirtz y Palamidessi: "...la escuela tiene por misión poner a disposición del niño o del adolescente una selección del capital intelectual emocional y técnico con el que cuenta la sociedad. Es a ese capital al que he asignado como "tradiciones públicas". En nuestra sociedad las escuelas enseñan múltiples y diversas tradiciones públicas. Entre las más importantes se incluyen el conjunto de conocimientos, artes, habilidades, lenguajes convenciones y valores".

Se piensa en un concepto de saber amplio que implique una enseñanza que va más allá de lo científico, teniendo como horizonte la completitud de la formación de la personalidad en un abanico de dimensiones que muchas veces el entorno familiar no brinda. En suma, se espera que las escuelas de San Luis incorporen saberes que por distintas razones no han sido establecidos como "oficiales", respetando los criterios de representatividad, significación epistemológica, durabilidad convencionalidad y consenso; y especificidad.

Respecto de la evaluación, se explicitan algunas nociones centrales sobre el posicionamiento epistemológico que asume el Ministerio de Educación de la provincia de San Luis. Se entiende como un proceso sistemático, intencional, de búsqueda de datos acerca de un aspecto u objeto de

la realidad, orientada y organizada a partir de criterios consensuados. León Pereira (1997) plantea que la evaluación “es una estrategia que obtiene y analiza información de retorno, sobre los procesos encaminados al cultivo de cada dimensión humana (…)” (en Córdoba Gómez, 2006). Es decir, valorar este proceso como una retroalimentación que permita la resignificación de prácticas para fortalecer las trayectorias de las y los estudiantes.

A partir de los datos de la información obtenida la/el docente emite un juicio de valores que le permite tomar decisiones para favorecer los aprendizajes. Su puesta en acción en una clase, es formativa en la medida en que la evidencia acerca de los logros es obtenida, interpretada y usada por docentes y estudiantes para tomar decisiones acerca de sus próximos pasos en el proceso que tengan probabilidades de ser mejores, o mejor fundadas, que las decisiones que ellos hubieran tomado en la ausencia de la evidencia que fue obtenida.

“*La evaluación de los estudiantes debe ser un proceso transparente y abierto, consensuado y sin ningún velo de misterio que oculte su intencionalidad, para que se convierta en un área de oportunidades y que sea al mismo tiempo un espejo en el cual docentes y estudiantes puedan reconocerse y reconocer sus acciones*”.[11] (Córdoba Gómez, 2006). Ahora bien, las prácticas evaluativas no deben resultar en espacios de improvisación; al contrario, es de vital importancia planificarlas si se quiere preservar el sentido democrático, formativo, sistemático e intencionado de las mismas. Estas prácticas determinan las trayectorias escolares en cuanto impactan en la subjetividad del estudiantado de nuestras escuelas. Esto invita a reflexionar sobre la importancia que tienen estos procesos en la formación de la dimensión humana. Es por eso que se debe repensar nuevos formatos pedagógicos orientados por prácticas de autoevaluación que conlleven a realizar un trabajo retrospectivo de sí mismo, sin embargo: “[…] el ejercicio de la autoevaluación no puede ser un acto de pura interioridad, requiere la contrastación de la mirada externa. Verse, decirse, juzgarse… necesita ineludiblemente de la observación, la narración y el juicio de los otros”[12] (Perassi, 2008, p. 80).

Es preciso habilitar espacios escolares donde la enseñanza y el aprendizaje cobren sentido y se conviertan en prácticas significativas para docentes y estudiantes, que cada joven pueda autogestionar su propio proceso de formación. En conclusión, se debe construir una concepción de evaluación abierta y democrática que habilite la voz de todos, en particular la de las y los estudiantes.

Propósitos formativos de la Educación Secundaria

La categoría de propósitos hace referencia a las intenciones con que se proyectan diversas acciones para la formación de las y los estudiantes. El DCJ supone una multiplicidad de intencionalidades que se conjugan en pos de una finalidad, la cual ha sido definida para todas las modalidades y orientaciones por la LEN en estos términos: “habilitar a los/las adolescentes y

[11] Córdoba Gómez, F. (2006) *La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta.* Revista Iberoamericana

de Educación. ISSN: 1681-5653. Disponible en: https://rieoei.org/historico/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf

[12] Perassi, Z. (2008). *La evaluación en educación: un campo de controversias*. Coediciones Ediciones del Proyecto y el Laboratorio de Alternativas Educativas (LAE). Universidad Nacional de San Luis.

jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de los estudios".

Por lo tanto, se definen dos grandes ejes formativos: uno vinculado a la ciudadanía y otro relativo a la preparación para el mundo del trabajo y de los estudios superiores.

En primer lugar, siguiendo los lineamientos de la UNESCO (2016) de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) se hace necesario desarrollar las capacidades para actuar, desenvolverse y participar, con plena autonomía y libertad, siendo protagonistas de su propia vida y conscientes de sus derechos y obligaciones. Se requiere que sean capaces de contribuir al mejoramiento de sus comunidades locales y al mundo complejo y cambiante en el que viven, interpelando la realidad, comprendiendo su historia, resolviendo los desafíos que la sociedad les presenta, con criterios flexibles, respetuosos de los otros y sosteniendo posicionamientos éticos y democráticos. Desde una visión holística y humanista que contribuye a un nuevo modelo de desarrollo, se busca promover el diálogo intercultural, la tolerancia, la justicia, el compromiso cívico y superar la visión utilitarista de la educación. (Agenda Educación 2030 UNESCO 2016)

En relación con la educación secundaria como un nivel que prepara para el trabajo y para los estudios superiores, se propende a fortalecer el ejercicio de la responsabilidad y la autonomía progresiva de las y los adolescentes en el oficio de ser estudiantes, desarrollando capacidades y predisposiciones para aprender durante toda la vida. Asimismo, en el marco de una visión socioconstructivista del estudio y del trabajo, no solamente se considera la formación para el trabajo individual, sino también para desarrollarlo en equipo, con diálogo y respeto por la diversidad y por los turnos de intercambio en el discurso, tolerancia frente a las opiniones ajenas, capacidad de escucha y de trabajo colaborativo. En suma, se promueve la consolidación de una identidad personal y social que integre la cultura y la tradición con la innovación y el cambio, teniendo como base la confianza y el reconocimiento de sus capacidades, recorridos e historias particulares para la construcción de su proyecto de vida.

Para ello, será necesario desarrollar capacidades, habilidades, competencias y valores, que, siguiendo la clasificación propuesta desde la ECM, pueden organizarse en tres ámbitos del aprendizaje: el cognitivo, el socioemocional y el conductual.

- Del ámbito cognitivo: capacidades de adquisición de conocimientos y reflexión necesarias para comprender mejor el mundo y sus complejidades: resolución de problemas, pensamiento crítico y aprender a aprender. La resolución de problemas es "la capacidad de enfrentar situaciones que presentan un problema o desafío para el estudiante respecto de sus saberes y sus intereses" (MOA, Res. CFE N° 330/17). Se vincula con la creatividad y el pensamiento creativo. A su vez, el pensamiento crítico es "la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada, relevante a nivel personal y/o social". Implica analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados. Finalmente, aprender a aprender es "la capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. Implica conocer y comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos, sostener el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas".

  Estas capacidades mencionadas deben relacionarse con las competencias digitales, requeridas para una inserción plena en la sociedad de la cultura y el conocimiento: apropiación crítica y creativa de las TIC (tecnologías de la Información y la comunicación)

para lograr un desarrollo progresivo de las TAC (tecnologías del aprendizaje y del conocimiento) que concreten las TEP (tecnologías para el empoderamiento y la participación). (Magadan, 2012)

- Socioemocional: valores, actitudes y competencias sociales que contribuyen al desarrollo afectivo, psicosocial y físico de las y los estudiantes, y les permiten vivir con los demás de forma respetuosa y pacífica, como: trabajo con otros, comunicación, solidaridad, cooperación, valorar la diversidad, atender y respetar las posiciones de otras/os. Mientras que el trabajo con otras/os implica interactuar y relacionarse reconociendo y valorándolas/os, la comunicación consiste en escuchar, comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Supone seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes: orales, no verbales (gestuales, visuales) o escritas, tanto en la presencialidad como en la virtualidad.

- Conductual: actitudes como responsabilidad local, provincial, nacional y global, compromiso, conducta, desempeño, aplicación práctica y toma de decisiones. Se define a la responsabilidad como la capacidad de comprometerse como ciudadanos locales, provinciales, nacionales y globales, analizando las implicancias de las propias acciones (valores) sobre el bienestar propio y el de las/os demás. Se vincula con la empatía, la apertura a lo diferente, el pensamiento crítico y la comunicación, entre otros. Por otra parte, la toma de decisiones implica habilidades de análisis entre las distintas opciones para resolver diferentes situaciones de la vida en diferentes contextos, teniendo en cuenta factores del proceso que requiere comprender nociones como factibilidad, aceptación y riesgo.

Por todo lo expuesto, la educación secundaria exige que las instituciones educativas del nivel revisen el tipo de experiencia de formación y socialización que hoy se ofrece y diseñen nuevas alternativas. Se trata de lograr que la escuela secundaria sea un lugar al que los estudiantes deseen asistir, por el valor de lo que en ella ocurre para su presente y su futuro, en muchos sentidos incierto o no controlable. Tal como se afirma en la normativa federal “Las formas de aproximación y vinculación con los conocimientos, en el marco de una ampliación de las expectativas sobre los alumnos y sus experiencias particulares, debe plantear a estos un espacio en el que la confianza y la exigencia permitan asumir la responsabilidad y el esfuerzo que implica el aprendizaje”. (Resolución CFE N° 93/09)

En suma, el campo de la formación general del ciclo orientado remite precisamente a estos propósitos formativos que el Estado nacional y provincial promueven en todas las orientaciones para que las y los estudiantes profundicen y amplíen sus aprendizajes en las disciplinas cuyo abordaje se inició en el ciclo básico.

Educación Sexual Integral

La Educación Sexual Integral (en adelante: ESI) es un derecho adquirido por nuestras/os niñas, niños y jóvenes; para garantizarlo, el Gobierno de San Luis adhirió a la Ley 26.150 a través del Decreto N° 5144-ME-2018- Educación Sexual Integral.

Dicha Ley establece en su articulado que el Estado debe asegurar que, en todas las escuelas de todos los tipos de gestión, y en todos los niveles y modalidades, a lo largo y ancho del país, se den

los contenidos de ESI Es importante tener presente que estos contenidos validados científicamente, están considerados en programas según las distintas etapas psicosexuales de las y los jóvenes, y vienen acompañados por materiales para cada una de estas etapas definidos por el Ministerio de Educación.

En 2018 en un trabajo de fortalecimiento de la ESI, el Consejo Federal de Educación emitió la Resolución CFE N° 340 que establece los cinco ejes que la organizan para asegurar un abordaje integral. Éstos son:

- Reconocer la Perspectiva de Género
- Respetar la Diversidad
- Valorar la afectividad
- Ejercer los derechos sexuales y reproductivos
- Cuidar el cuerpo y la salud.

La ESI entiende la sexualidad como una dimensión de la vida de las personas que se desarrolla desde el nacimiento, que no se refiere solo a la genitalidad, sino que vincula aspectos como los sentimientos, la afectividad, la identidad, las formas de relacionarnos con otras/os y de experimentar el placer, el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos y el reconocimiento y cuidado del propio cuerpo y el cuerpo del otro. De esta manera se estimulan y fortalecen valores como la solidaridad, el respeto, la inclusión y la participación ciudadana.

Como se señala entonces, desde una perspectiva integral, se considera a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, crucial para su desarrollo y bienestar en todos los ámbitos de la vida. Siguiendo esta línea se adhiere a la concepción que sostiene la Organización Mundial de la Salud (Faur 2007): “El término ‘sexualidad’ se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. […] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones.” La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales; la misma se manifiesta en lo que hacemos, sentimos y pensamos. La propuesta educativa debe abordar la complejidad humana, con una perspectiva que reconozca las diversas interacciones de factores, procesos y contextos personales, sociales, históricos y culturales, para comprender y generar conocimiento.

Desde una noción de sexualidad más amplia que la de genitalidad y relación sexual, la ESI convoca a trascender los reduccionismos biologicistas (enseñanza del cuerpo humano y sus funciones) y médico (centrar el trabajo sólo en la prevención del embarazo y las infecciones de transmisión sexual). En este sentido, se asume la importancia de un enfoque integral sobre la sexualidad que reconozca las múltiples dimensiones de la vida humana, incluyendo un trabajo interdisciplinar y en conjunto con las familias y la comunidad.

En términos pedagógicos la Educación Sexual Integral implica un espacio de enseñanza y aprendizaje sistemático, con contenidos adecuados a la edad de las/os estudiantes, su situación y su contexto sociocultural, que comprende saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas para el conocimiento y cuidado del propio cuerpo, la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales, el fomento de valores y actitudes relacionadas con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida, la integridad y las diferencias entre las personas, y para el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad.

La ESI también promueve el trabajo articulado con las familias y todos los otros actores comunitarios que, de una manera u otra, también participan en la construcción e implementación de acciones de protección social y de cuidado de la salud. (Cuaderno de Educación Sexual Integral para la Educación secundaria II, 2012)

La Educación Sexual Integral desde su transversalidad, permite construir espacios de enseñanza y aprendizaje, que implican trabajar y dialogar sobre sexualidades y géneros con las/os niñas/os y jóvenes; en pos de crear espacios institucionales que reconozcan y empoderen la pluralidad.

Las y los jóvenes deben recibir información sobre los marcos normativos y jurídicos que garantizan sus derechos en general y sus derechos sexuales y reproductivos en particular; a dónde concurrir para proteger sus derechos y para obtener los recursos necesarios con el fin de ejercer su sexualidad con responsabilidad, para prevenir infecciones de transmisión sexual VIH/Sida y decidir cuál método anticonceptivo les resulta más pertinente.

A su vez, en relación a las y los jóvenes, es fundamental el fortalecimiento de los procesos de construcción de autonomía, que posibiliten el respeto por la diversidad de identidades sin prejuicios derivados de la orientación sexual, la identidad de género, la apariencia física, las diferencias étnicas y culturales. Asimismo, su enfoque integral incorpora una mirada crítica hacia los medios de comunicación, los ideales de belleza que imponen y los modelos o estereotipos femeninos y masculinos a través del tiempo, en distintas clases y estamentos sociales y en diversos espacios geográficos.

En favor de construir relaciones sociales igualitarias, saludables y ciudadanías democráticas, la ESI se direcciona a ampliar los horizontes de posibilidades para niñas, niños y jóvenes, generando prácticas contextualizadas que fomenten lo colectivo y diverso, así como el respeto, la empatía y la valoración de las diferencias.

En relación a esto la ESI tiene como objetivo que las y los jóvenes desplieguen modos de vincularse saludables, fundados en el respeto a las libertades de elección, expresión y diversidad en relación a las sexualidades. Para propiciar estos espacios pedagógicos basados en el respeto y valoración de la diversidad, resulta fundamental desnaturalizar las prácticas de poder y desigualdad que han atravesado históricamente a las instituciones educativas.

Siguiendo esta línea, desde la ESI se propicia una escuela que construya y ofrezca espacios de participación y formación para todas y todos, donde las nuevas formas de comprender el mundo y sus posibilidades, devengan en ciudadanías críticas y activas. Este trabajo constructivo y colectivo no se agota en el aula, debe atravesar y potenciarse en el conjunto de la totalidad de la institución y comunidad educativa. Las prácticas que dan lugar a la identidad de cada institución deben ser revisadas a fin de transmitir y construir formas más saludables e inclusivas para niñas, niños y jóvenes.

La ESI es un espacio de aprendizaje continuo, la Ley establece que en todas las intervenciones educativas y desde todos los espacios curriculares se puede y se debe trabajar en educación

sexual. Esto garantiza el carácter integral que propone la Ley, que incluya contenidos curriculares obligatorios y contemple cambios en la organización institucional que se ajusten a los principios que fundamentan la ley. En este sentido, se aclara que tanto en este DCJ como en los anteriormente aprobados de forma transversal se han incorporado los contenidos de la ESI y se han especificado, considerando las características jurisdiccionales. Algunas de las temáticas abordadas desde la ESI, comenzando durante la pubertad y continuando durante la adolescencia, consisten en apoyar a las y los estudiantes para que puedan decidir con libertad y responsabilidad cuándo iniciar las relaciones sexuales y con quién, evitar embarazos no intencionales e infecciones de trasmisión sexual, conocer que si son madres o padres adolescentes tienen derecho a seguir estudiando, respetar la diversidad sexual y rechazar toda forma de discriminación, construir un análisis crítico sobre los mensajes cotidianos acerca de la sexualidad (televisión, internet, chistes, entre otros) y saber a quién acudir en caso de violencia sexual.

Además de la inclusión curricular, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en conjunto con el Área Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Provincia incluye la programación de Jornadas y Talleres específicos de ESI en las escuelas, que son espacios de profundización de contenidos, pero que no reemplazan el abordaje integral, sino que complementan la integralidad de la ESI.

3. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Fundamentación pedagógica de esta propuesta curricular

La presente propuesta curricular concibe al currículum desde una mirada de apertura y flexibilidad, comprendiendo el carácter prescriptivo del mismo y entendiendo que no es una producción neutral, sino que en ella se plasma una política educativa jurisdiccional que es parte de un momento social histórico político y económico particular.

El currículum es la formulación de un proyecto público para la educación que prescribe experiencias educativas para toda la población del sistema educativo, obligando al estado a generar las condiciones pertinentes para que ello suceda. En este sentido se puede afirmar que el currículum es entonces una herramienta de política educativa que contiene el valor estratégico de comunicar el tipo de experiencias de enseñanza y aprendizajes que se espera que se ofrezcan a las y los estudiantes en las escuelas. (Terigi, 1999)

Por otra parte, se comprende que currículum es una herramienta de trabajo esencial para los equipos docentes de todas las instituciones educativas. “Hablar de currículum constituye otra manera de hablar de las prácticas educativas de determinadas instituciones. Esto significa que hemos de buscar el currículum, no en la estantería del profesor, sino en las acciones de las personas inmersas en la educación.” [13](Grundy, 1991)

Se procura que esta propuesta curricular no sea solo un documento escrito ajeno a las realidades de las prácticas en las instituciones educativas, sino que por el contrario es un documento que precisa ser trabajado por el equipo de directivos y docentes de las escuelas. Esta propuesta no está cerrada ni termina en la publicación de un mero documento formal; para poder concretarse en prácticas, es indispensable darle una impronta institucional, un sentido próximo y una

[13] Grundy, S. (1991) *Producto o praxis del currículum*. Morata.

contextualización acorde a su realidad particular y a las características de las y los estudiantes que atiende. Los equipos de las escuelas son los encargados de orientar y dar sentidos a las experiencias educativas propuestas en este diseño, generando un propio proyecto que achique las brechas que existen entre la prescripción y las prácticas y puedan significar un enriquecimiento para quienes llevan a cabo las prácticas de enseñanza y para aquellos que aprenden.

En coherencia con las concepciones epistemológicas acerca del aprendizaje antes expuestas, este DCJ enfatiza en el desarrollo de las capacidades a nivel individual y social y, en consecuencia, pretende la formación de un sujeto integral. Por esta razón, cada espacio curricular plantea finalidades formativas específicas formuladas a partir de capacidades, destrezas y habilidades en conjunción con los saberes y conocimientos producidos desde el ámbito científico y tecnológico en la actualidad.

Retomando el marco nacional para la integración de aprendizajes (2016) se define a las capacidades como “los recursos internos ‘con que’ un estudiante puede lograr determinado desempeño, son la condición para que éste se produzca.” Tal como afirma este documento, “las capacidades hacen referencia, en sentido amplio, a un conjunto de modos de pensar, actuar y relacionarse que las y los estudiantes deben tener oportunidad de desarrollar progresivamente a lo largo de su escolaridad, puesto que se consideran relevantes para manejar las situaciones complejas de la vida cotidiana, en cada contexto y momento particular de la vida de las personas. Constituyen un potencial de pensamiento y acción con bases biológicas, psicológicas, sociales e históricas; el bagaje cognitivo, gestual y emocional que permite actuar de una manera determinada en situaciones complejas.” (Roegiers, 2016)[14]

Finalmente citando a Stenhouse (1991) es importante destacar que “un currículum es una tentativa para comunicar principios y rasgos esenciales de un propósito educativo de forma que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.” Por lo tanto, en esta propuesta curricular se comunican los propósitos, principios y saberes que la política educativa jurisdiccional intenta llevar a cabo, sin embargo, es un diseño abierto a la discusión y que requiere del trabajo en conjunto con las escuelas de San Luis para poder ser concretado en prácticas que transformen y beneficien la calidad educativa de las y los estudiantes de nuestra provincia.

Fundamentación disciplinar de la estructura curricular

La estructura curricular está compuesta por espacios o unidades curriculares que responden a lo establecido por la LEN para este nivel en relación con los diversos campos del conocimiento. Esta normativa determina en el Cap. IV Art. 30, inciso e. que uno de los objetivos de la Educación Secundaria es “promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas o disciplinas que lo constituyen, y a sus principales problemas, contenidos y métodos”. Asimismo, en los incisos d, f, i y j precisa las áreas de conocimiento en las que se espera que las y los estudiantes desarrollen competencias al finalizar sus estudios: en las lenguas- tanto española como en una lengua extranjera, y en los lenguajes producidos en las TIC- en las artes y la cultura, en la educación física, en la ciencia y en la tecnología.

[14]Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de las competencias*. UNESCO – OIE. Disponible en:http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4roegiers-competenciesassessment_spa.pdf

Como se explicara anteriormente en el apartado del Encuadre Normativo Nacional y Provincial, el nivel se organiza en dos (2) ciclos: Ciclo Básico y Ciclo Orientado. La provincia de San Luis elaboró en 2021 la nueva estructura curricular aprobada por el Decreto N° 4930-ME-2021, acorde a la normativa nacional y que se implementa de manera progresiva en primero (1ro.) y cuarto (4to.) año en 2022, en segundo (2do.) y en quinto (5to.) año en 2023, finalizando en tercero (3ro.) y en sexto (6to.) año en el 2024.

Durante 2019 se elaboraron los lineamientos curriculares para el Ciclo Básico, los cuales fueron aprobados por Resolución N° 40-ME-2020. Posteriormente, se trabajó en la elaboración del Marco General del DCJ de Educación Secundaria y de los Lineamientos Curriculares para el Ciclo Orientado en Informática.

En consecuencia, a continuación, se enumeran los espacios o unidades curriculares del Campo de la Formación General, cuyas denominaciones provienen de los NAP aprobados por las Resoluciones del CFE:

1. Matemática
2. Lengua y Literatura
3. Educación Artística: Artes Visuales
4. Educación Artística: Música
5. Educación Artística: Teatro
6. Educación Artística: Danza
7. Biología
8. Química
9. Física
10. Historia
11. Geografía
12. Economía
13. Política y Ciudadanía
14. Educación Física
15. Lengua y Cultura Extranjera: inglés
16. Filosofía
17. Psicología
18. Formación para la Vida y el Trabajo
19. Educación Tecnológica

A su vez, el Campo de la Formación Específica se encuentra conformado en el caso de la orientación en Informática por las siguientes unidades curriculares, las cuales fueron definidas en función de los lineamientos incluidos en los Marcos de Referencia aprobados por normativa federal:

1. Estructura y Funcionamiento de los Sistemas
2. Lógica
3. Redes
4. Procesamiento Digital de Imágenes
5. Algoritmos y Lenguajes de Programación
6. Técnicas de Procesamiento Digital
7. Desarrollo de Aplicaciones

8. Robótica y Control Automático por Computación

9. Espacio de Opción Institucional

A continuación, se incluyen fundamentaciones teóricas y fichas curriculares de cada uno de los espacios anteriormente mencionados, ordenadas por año. Cada ficha curricular contiene cuatro componentes: *finalidades formativas, orientaciones pedagógico didácticas, ejes de contenidos y descriptores, y bibliografía.*

Las *finalidades formativas* establecen las capacidades, destrezas y habilidades que las y los estudiantes pueden desarrollar a partir del contacto con los saberes y conocimientos. Estos últimos se enuncian en las finalidades formativas y se describen en profundidad en el apartado denominado *ejes de contenidos y descriptores.*

Asimismo, las *orientaciones pedagógico didácticas* contemplan las recomendaciones y sugerencias para la enseñanza, que incluyen estrategias y recursos para la construcción metodológica. Finalmente, se incluye *bibliografía orientadora* para la/el docente de cada disciplina.

Se hace necesario realizar dos aclaraciones antes de presentar los lineamientos curriculares para el Ciclo Orientado: por una parte, que en este documento no se encuentran incluidos los lineamientos curriculares de *Formación para la Vida y el Trabajo*, debido a que los mismos fueron elaborados por una Comisión designada a tal efecto durante 2019 y aprobados por Resolución 45-ME-2020. Y, por otra parte, que no se incluyen lineamientos curriculares para los denominados *Espacios de Opción Institucional*, debido a que como su nombre lo indica, no corresponde que sean definidos a nivel jurisdiccional.

A continuación, se presentan las fundamentaciones teóricas acompañadas de las fichas curriculares, ordenadas por Campo de Formación.

4. FUNDAMENTACIONES DISCIPLINARES Y FICHAS CURRICULARES

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

MATEMÁTICA

Fundamentación

La matemática en la educación secundaria se fundamenta desde la misma Ley de Educación Nacional, donde se afirma que la escuela secundaria tiene la finalidad de la formación de *"los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios"* (art.30). Es en este sentido, que la Educación Matemática tiene el propósito de alfabetizar matemáticamente y de este modo contribuir a la construcción de una ciudadanía responsable. Al respecto Gómez - Chacón (2010) sostiene:

> *Las sociedades democráticas necesitan ciudadanos reflexivos (…) que sepan construir su propia opinión y que participen activamente en las decisiones sociales. Sujetos que sean miembros conscientes y activos en una sociedad democrática, que conozcan sus derechos individuales y sus deberes públicos* (p.59).

Desde este punto de vista, la gestión de una comunidad matemática en el aula es sumamente importante ya que permite comprender que el rol del alumno no es estático, sino que debe (re) crear o (re) descubrir la comunidad matemática; así entonces el estudiante debe ser activo en el

proceso de construcción de los distintos objetos matemáticos, mientras que el docente debe garantizar la generación de estrategias que garanticen la apropiación del saber.

Chevallard, Bosch & Gascón (1997) parten de considerar a la Matemática como una obra humana, compuesta, a su vez, por otras obras, algunas de las cuales han sido merecedoras de ser estudiadas en la educación obligatoria. Chevallard (2013)[15] critica fuertemente lo que él denomina el paradigma de la visita de obras o de la visita a los monumentos, que considera los saberes matemáticos como obras de arte dignas de ser admiradas por su belleza teórica sin cuestionar su razón de ser, origen o utilidad.

Asimismo, la matemática es mucho más que una simple herramienta, posee un valor formativo que aporta a la formación integral de los ciudadanos, es decir, enseña a pensar. Al respecto Santaló (1994) [16]afirma que

> *La enseñanza de la matemática debe contemplar su aspecto informativo, que consiste en dar los elementos que se estimen necesarios para desenvolverse en la vida o que necesiten otras ciencias para su comprensión y desarrollo. Y el aspecto formativo para enseñar a pensar, fomentar el espíritu crítico y practicar el razonamiento lógico* (p. 25).

Hoy, uno de los desafíos de la enseñanza consiste en la toma de decisiones que promueva un aprendizaje significativo de la matemática en la escuela secundaria. En este sentido, la enseñanza mediante resolución de problemas ocupa un lugar central. El problema en la clase de matemática no debe reducirse a la mera aplicación de los conceptos enseñados, sino que debe estar en el corazón del proceso de construcción del saber. Así, los problemas deben constituirse en un desafío para los estudiantes, donde se dé lugar a la creatividad, la elaboración de conjeturas, la discusión, confrontación y validación entre pares.

Por otra parte, es fundamental que el razonamiento matemático forme parte de las finalidades formativas, no como un objeto de enseñanza en sí mismo, sino en relación con los contenidos matemáticos específicos. En este sentido, la modelización es una herramienta valiosa dado que brinda una visión integrada de la actividad matemática. Según Sadovsky (2005)[17] "(...) *la matemática no funciona separando problemas, técnicas, representaciones, demostraciones; todas estas "zonas" convergen de diferentes maneras en la tarea de modelización*" (p.31). La misma ofrece la posibilidad de actuar sobre una porción de la realidad favoreciendo el desarrollo de capacidades como analizar, conjeturar, argumentar y comunicar.

Para el ciclo básico los saberes se organizaron en torno a 4 ejes: Números y Operaciones, Álgebra y Funciones, Geometría y Medida y Estadística (en tercer año Probabilidad y Estadística).

En la articulación entre los dos ciclos, se evidencia una ruptura entre la aritmética y el álgebra, cobrando mayor protagonismo esta última, no sólo como generalización de la aritmética sino también como herramienta de modelización. Consecuentemente, los ejes que se abordan para el ciclo orientado son: Números y Álgebra, Funciones y Álgebra, Geometría y Medida y Probabilidad y Estadística.

A partir de lo señalado, la propuesta de los contenidos de este diseño curricular procura y promueve un nexo entre cada uno de los años, con el propósito de que exista una articulación y progresión entre los ejes desarrollados. Al mismo tiempo, el espíritu que persigue esta selección de contenidos no es brindar una secuenciación de saberes sino una red de conceptos que se pretende sean abordados de manera integral. Será tarea del docente diseñar propuestas áulicas,

---

[15] Chevallard, Y. (2013). *La matemática en la escuela: Por una revolución epistemológica y didáctica*. Libros del Zorzal.
[16] Santaló, L. (1994) *Enfoques hacia una didáctica humanista de la matemática*. Troquel

[17] Sadovsky, P. (2005) *Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Libros del Zorzal

sobre la base de estos lineamientos curriculares, donde se incorporen situaciones que favorezcan la construcción de conocimientos considerando las diferentes representaciones de un mismo concepto dentro de la matemática y también analizando cómo los conceptos se relacionan entre sí y con los distintos ejes de conocimiento.

Finalmente, se pretende destacar que no hay una manera óptima de enseñar matemática en el nivel secundario, tampoco hay un único camino, sino que el desafío consiste en la búsqueda de prácticas superadoras de enseñanza que permitan alfabetizar matemáticamente y brindar herramientas que promuevan el espíritu crítico en los ciudadanos que se insertan en la sociedad.

Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">MATEMÁTICA</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4º Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>4 hs.</td><td>152 hs.</td><td>2 hs 40 min.</td><td>101 hs 20 min.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Se propondrán situaciones de enseñanza con el propósito que las alumnas y alumnos logren:

Comprender que los objetos matemáticos son entes abstractos, que se puede acceder a ellos</td></tr>
</table>

mediante diferentes representaciones, y que es fundamental establecer diferencias y relaciones entre los objetos y la forma de representar los mismos.

Construir modelos matemáticos a partir de la generalización de situaciones, para favorecer el desarrollo de habilidades vinculadas con la resolución de problemas en diferentes contextos.

Producir e interpretar conjeturas y afirmaciones de carácter general y validarlas mediante propiedades matemáticas, acercándose así a la demostración deductiva.

Identificar los números racionales e irracionales y sus propiedades estableciendo relaciones entre los diferentes conjuntos numéricos y reconociendo la necesidad teórica de ampliar el campo numérico.

Identificar, definir, graficar, describir e interpretar funciones lineales y cuadráticas en diferentes marcos, decidiendo qué tipo de función y de representación se adecua como modelo para los diversos problemas.

Resolver y utilizar ecuaciones y sistemas de ecuaciones en situaciones problemáticas, seleccionando las estrategias de resolución en función de la situación planteada.

Construir figuras semejantes para que, a partir de ellas y sus propiedades, se reconozcan y exploren las razones trigonométricas y relaciones entre segmentos de triángulos y circunferencias.

Comprender y valorar el papel de la estadística en la sociedad, desarrollando un razonamiento crítico a fin de identificar abusos producidos por la manipulación de la información y de las formas de representación.

Diferenciar los fenómenos aleatorios y deterministas, reconociendo la fuerte presencia de situaciones de tipo aleatorio en el mundo biológico, físico, social y político.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Número y operaciones

Se retoma el estudio de variaciones, permutaciones y combinaciones trabajando situaciones problemáticas asociadas al conteo.

Se profundiza el estudio del conjunto de los números racionales a través de sus diferentes representaciones (fracción, razón, proporción y porcentaje), caracterizando cada una de ellas

y sus formas propias de operar.

Se producen criterios para establecer similitudes y diferencias entre las distintas representaciones de los números racionales.

Se conjeturan y validan fórmulas que involucren razones que puedan ser relacionadas con el modelo de proporcionalidad directa.

Se analiza el alcance y las limitaciones de los números racionales para expresar medidas, permitiendo introducir los números irracionales.

Eje II: Funciones y álgebra

Se continúa el estudio de la función lineal y la función cuadrática permitiendo interpretar la información que portan sus representaciones gráficas, algebraica y tabular a fin de vincular las variaciones de los gráficos con las de sus fórmulas y la incidencia de tales variaciones en las características de las funciones.

Se estudia la función cuadrática: factorización, ceros, crecimiento, decrecimiento positividad, negatividad. Se propone abordar problemas que se modelizan con ecuaciones cuadráticas.

Se profundiza el trabajo con sistemas de ecuaciones lineales con dos variables, apelando a transformaciones algebraicas que conserven el conjunto solución de dichos sistemas, vinculando además las correspondientes representaciones gráficas e interpretando las soluciones en el contexto de la situación.

Se aborda la resolución de sistemas de ecuaciones mixtos, a partir de la representación gráfica analizando las soluciones como intersecciones de las curvas involucradas, por ejemplo, la intersección entre rectas y parábolas.

Eje III: Geometría y medida

Se exploran y formulan conjeturas acerca de figuras inscriptas en una circunferencia, construidas con regla y compás, y/o recursos tecnológicos y se validan a partir de las propiedades de los objetos geométricos.

Se identifican las condiciones necesarias y suficientes de la semejanza de polígonos, explorando y analizando las relaciones entre la razón de semejanza y los perímetros y áreas de polígonos semejantes.

Se comienza el estudio de las razones trigonométricas seno, coseno y tangente y sus relaciones analizando la proporcionalidad entre la longitud de los lados de un triángulo rectángulo.

Eje IV: Probabilidad y estadística

Se avanza en el análisis de problemas estadísticos, delimitando las variables de estudio (cualitativas, cuantitativas, discretas y continuas) y la pertinencia de la muestra, seleccionando las formas de representación y comunicando los datos acordes a la situación en estudio.

Se retoma el cálculo e interpretación de las medidas de posición (media aritmética, mediana, moda y cuartiles) para datos agrupados y no agrupados, eligiendo las que mejor describen la situación.

Se continúa el estudio de situaciones de probabilidad, analizando la posibilidad de recurrir a la fórmula de Laplace para determinar la probabilidad de un suceso en la situación que se está abordando y, en caso de no ser posible, acudiendo a su determinación empírica.

Se trabaja en la determinación de la probabilidad de sucesos en contextos variados (incluidas las probabilidades geométricas y las situaciones de juego) apelando a fórmulas para el conteo de los casos favorables y los casos posibles, si es conveniente.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Priorizar el desarrollo de habilidades operatorias con las diferentes representaciones de los números racionales (principalmente con las fracciones, decimales y porcentajes) y también la transformación de un registro a otro para lograr así una mejor apropiación de los conocimientos.

Analizar algunos obstáculos en la construcción de los conjuntos numéricos, por ejemplo, el producto de dos números siempre es mayor o igual a esos números en el conjunto de los números naturales, sin embargo, esto no se cumple para otros conjuntos numéricos.

Trabajar con situaciones de conteo a partir del uso de diferentes representaciones y esquemas como los diagramas de árbol, distinguiendo cuando hay o no repetición de objetos y a su vez identificando la estructura multiplicativa subyacente.

Recuperar los conocimientos sobre geometría y el Teorema de Pitágoras para identificar que

no toda medida se puede expresar con números racionales.

Promover el análisis de la ecuación cuadrática a fin de vincular la naturaleza de sus soluciones con la gráfica de la función correspondiente. Se debería habilitar a la búsqueda de técnicas (diferencia de cuadrados y cuadrado de un binomio) que permitan transformar una expresión cuadrática en otra equivalente para estudiar su comportamiento en relación con los problemas que se trate.

Analizar la potencialidad de representar la función cuadrática a través de la expresión canónica y la relación con su representación gráfica (por ejemplo, desplazamientos).

Trabajar la transformación de representaciones (tabla de valores, expresión verbal, expresión analítica) en el mismo registro o entre registros diferentes, de los distintos tipos de funciones y sistema de ecuaciones lineales.

Proponer tareas donde se vinculen técnicas para la resolución de un problema a fin de que no aparezcan como algoritmos alejados de la tarea que se brinda.

Profundizar el estudio de los objetos geométricos a través de actividades en donde los estudiantes justifiquen sus producciones a partir de razonamientos deductivos, teniendo en cuenta que la validación en Geometría se realiza a partir de argumentos basados en conceptos y propiedades conocidos y no de manera empírica.

Utilizar recursos tecnológicos, dado que mediante estos recursos se accede a una práctica que favorece la observación, manipulación y visualización de los objetos geométricos, propiciando la enunciación de conjeturas sobre las propiedades de dichos objetos, que luego se deberán argumentar a partir de propiedades.

Abordar el estudio de las razones trigonométricas a partir de situaciones que impliquen el cálculo de distancias y ángulos (inclinaciones, alturas inaccesibles, etc.), la resolución de triángulos, el cálculo de alturas de un triángulo, áreas, entre otras.

Considerar en el estudio de semejanza situaciones donde los alumnos puedan: identificar y describir invariantes entre dos figuras semejantes, identificar figuras o polígonos semejantes y deducir su razón de semejanza, construir (con regla y compás o utilizando algún recurso tecnológico) un polígono (o figura) semejante a otro, dada la razón, reconocer triángulos semejantes utilizando los criterios de semejanza, calcular distancias inaccesibles, establecer la relación entre las razones de perímetro, área y volumen de figuras semejantes, entre otros.

Hacer uso de recursos tecnológicos para abordar los conceptos probabilísticos y para el análisis y sistematización de información estadística.

Recurrir a ejemplos extramatemáticos variados (mundo físico, biológico, social y político) para poner en evidencia la fuerte presencia de situaciones de tipo aleatorio en nuestro entorno.

Implementar el trabajo interdisciplinario mediante la elaboración de proyectos conjuntos, donde los estudiantes se posicionen como investigadores, estudiando problemáticas asociadas a otras disciplinas y buscando los medios adecuados para resolverlas. Se sugiere que estos proyectos se trabajen en relación a temáticas correspondientes a la orientación del Bachillerato

Bibliografía orientadora

Batanero, C. (2001) *Didáctica de la Estadística*. Grupo de Educación Estadística Universidad de Granada. Departamento de didáctica de la Matemática Universidad de Granada.

Díaz, A. (2011) *Enseñar matemática en la escuela media: temas transversales*. Biblos.

Fioriti, G. (2012) Prólogo. En R. Ferragina (Ed.), *GeoGebra entra al aula de matemática*. Miño y Dávila.

Itzcovich, H. (2005) *Iniciación al estudio didáctico de la Geometría: de las construcciones a las demostraciones* (Vol. 3). Libros del Zorzal.

Ministerio de Educación de Educación Dirección General de planeamiento dirección curricular (2006) Matemática números racionales. 1a ed. Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Aportes para la enseñanza nivel medio.

Ministerio de Educación de Educación Dirección General de planeamiento dirección curricular (2014) Matemática. Función cuadrática, parábola y ecuaciones de segundo grado. 1a ed. Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Aportes para la enseñanza nivel medio. E-book.

Orientación

Informática

Denominación del Espacio Curricular

MATEMÁTICA			
Ubicación en Diseño			
5º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
4 hs.	152 hs.	2 hs 40 min.	101 hs 20 min.
Finalidades formativas			

Comprender que la mayoría de las nociones matemáticas pueden abordarse desde diferentes marcos: algebraico, geométrico, numérico, probabilístico, reconociendo la potencialidad que ofrece cambiar de un marco a otro tanto en la resolución de un problema, como en el control de procedimientos y resultados.

Reconocer el papel fundamental que cumple la modelización en el quehacer matemático, el cual supone identificar las relaciones relevantes, las variables sobre las que se opera, las representaciones que se utilizan, los constructos teóricos que permiten justificar los procedimientos puestos en juego, el análisis de la pertinencia del modelo y la reinterpretación de los resultados acorde al contexto del problema planteado.

Producir e interpretar conjeturas y afirmaciones de carácter general y validarlas mediante propiedades matemáticas, acercándose así a la demostración deductiva.

Integrar y resignificar el estudio de los conjuntos numéricos estableciendo relaciones de inclusión entre N, Z, Q y R focalizando en sus características y propiedades.

Reconocer las diferentes representaciones de números reales y argumentar sobre las equivalencias entre las mismas, eligiendo la representación más adecuada en función de la situación planteada.

Analizar y resolver problemas que se modelizan usando las funciones: exponencial, logarítmica, polinómica y racional, priorizando las relaciones entre las representaciones gráficas y algebraicas.

Ampliar el concepto de razón trigonométrica a cualquier tipo de ángulo en la circunferencia unitaria, estableciendo relaciones entre ángulos y triángulos, para modelizar situaciones

problemáticas.

Comprender y valorar el rol de la estadística en la sociedad, desarrollando un razonamiento crítico a fin de identificar abusos producidos por la manipulación de la información y de las formas de representación.

Diferenciar los fenómenos aleatorios y deterministas, reconociendo la fuerte presencia de situaciones de tipo aleatorio en el mundo biológico, físico, social y político.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Números y álgebra

Se estudian los números irracionales partiendo de la insuficiencia de los números racionales para expresar algunas medidas y estableciendo diferencias entre la medida como acto empírico y el concepto matemático de medida.

Se introduce y caracteriza el conjunto de los números reales estudiando los números irracionales y recuperando los conocimientos relacionados con el conjunto de los números racionales.

Se trabaja con diferentes representaciones de los números reales, caracterizando cada una de ellas y produciendo criterios para establecer equivalencias y focalizando en las propiedades de las operaciones de los reales para transformar radicales aritméticos.

Eje II: Funciones y álgebra

Se inicia el desarrollo de las funciones polinómicas de grado no mayor que cuatro e incompletas, racionales de la forma $f(x)= k/x$, con $x \neq 0$ y funciones exponenciales a fin de: usar las nociones de dependencia y variabilidad, seleccionar la representación (tablas, fórmulas, gráficos cartesianos) adecuada a la situación, interpretar el dominio, el codominio, las variables, los parámetros y, cuando sea posible, los puntos de intersección con los ejes, máximos o mínimos, y asíntotas, en el contexto de las situaciones que modelizan. De las funciones nombradas, se busca interpretar la información que portan sus gráficos cartesianos y sus fórmulas, vincular las variaciones de los gráficos con las de sus fórmulas y la incidencia de tales variaciones en las características de las funciones, apelando a recursos tecnológicos para construir los gráficos.

Se caracteriza la función logarítmica a partir de la función exponencial desde las representaciones gráfica y algebraica, abordando una aproximación a la idea de función inversa. Se estudia la función logarítmica: propiedades de exponentes y logaritmos. Se plantean situaciones problemáticas que se modelizan mediante ecuaciones exponenciales y logarítmicas.

Se comparan crecimientos lineales, cuadráticos y exponenciales en la modelización de diferentes situaciones. Se estudian las funciones polinómicas de grado no mayor que cuatro incompletas, recurriendo a técnicas de factorización cuando sea necesario.

Eje III: Geometría y medida

Se extiende el concepto de razón trigonométrica a cualquier tipo de ángulo empleando la

circunferencia trigonométrica.

Se avanza en el estudio de diferentes tipos de triángulos, introduciendo como herramientas los teoremas del seno y el coseno.

Eje IV: Probabilidad y estadística

Se reconoce la insuficiencia de las medidas de posición para describir algunas situaciones en estudio, advirtiendo la necesidad de introducir otros elementos de análisis como la varianza y la desviación estándar. Se trabaja en la elaboración e interpretación de fórmulas que permiten analizar la dispersión de una muestra en situaciones extramatemáticas.

Se aborda la caracterización de diferentes sucesos: excluyentes, no excluyentes, independientes, dependientes, seleccionando la estrategia más pertinente para determinar sus probabilidades. Se analizan fenómenos que involucren el cálculo de probabilidades condicionadas, totales y de pruebas repetidas, teniendo en cuenta las características de los sucesos que intervienen.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Destacar cuáles operaciones están definidas y cuáles no en cada conjunto numérico analizando la necesidad de ampliar el campo numérico, con la finalidad última de integrarlos y establecer relaciones de inclusión entre ellos.

Operar con radicales aritméticos a partir de diferentes representaciones destacando el rol fundamental que cumplen las propiedades de la potenciación y radicación de los números reales en la argumentación de las equivalencias entre ellas.

Resolver problemas que involucren el estudio de fenómenos que crecen ó decrecen en función del tiempo, donde se puedan producir fórmulas asociadas a la función exponencial. Por ejemplo, en situaciones de crecimiento y decrecimiento de poblaciones y duplicación de bacterias; situaciones de desintegración de sustancias radiactivas, etc.

Estudiar el comportamiento de la función exponencial y polinómica a partir de la forma en que se corresponden las variaciones en la representación algebraica con las variaciones en la representación gráfica para analizar algunas propiedades de la potenciación. Se recomienda el uso de recursos tecnológicos para visualizar el comportamiento de las funciones.

Analizar las características de la función logaritmo, incluyendo y destacando en este caso la relación inversa entre exponencial y logaritmo.

Utilizar la calculadora como un recurso que potencie el uso y la validación de propiedades de las operaciones además de que permita conocer valores de logaritmos y exponenciales.

Profundizar el estudio de los objetos geométricos a través de actividades donde los alumnos justifiquen sus producciones a partir de razonamientos deductivos, teniendo en cuenta que la validación en Geometría se realiza a partir de argumentos basados en conceptos y propiedades conocidos y no de manera empírica.

Utilizar recursos tecnológicos para favorecer la observación, manipulación y visualización de los objetos geométricos, propiciando la enunciación de conjeturas sobre las propiedades de

dichos objetos, que luego se deberán argumentar a partir de propiedades.

Plantear situaciones problemáticas intramatemáticas y extramatemáticas que permitan a los alumnos explorar, analizar y modelizar las razones trigonométricas en ángulos de hasta un giro a partir de la circunferencia trigonométrica. Calcular, representar y relacionar ángulos particulares: 30º, 45º, 60º, 90º y sus múltiplos en los otros cuadrantes.

Contextualizar la enseñanza de los teoremas del seno y del coseno a partir de situaciones problemáticas intramatemáticas y extramatemáticas que involucren la resolución de triángulos oblicuángulos.

Hacer uso de recursos tecnológicos para abordar el análisis y la sistematización de información estadística y los conceptos probabilísticos.

Implementar el trabajo interdisciplinario mediante la elaboración de proyectos conjuntos, donde los estudiantes se posicionen como investigadores, estudiando problemáticas asociadas a otras disciplinas y buscando los medios adecuados para resolverlas. Se sugiere que estos proyectos se aborden en relación a temáticas correspondientes a esta orientación.

Bibliografía orientadora

Batanero, C., & Díaz, C. (2011). *Estadística con proyectos*. Universidad de Granada.

Catalá, C. A., Aymemmi, J. M. F., y Gómez, R. P. (1997). *¿Por qué geometría?: Propuestas didácticas para la ESO.* Síntesis.

Fioriti, G. (2012). Prólogo. En: R. Ferragina (Ed.) *GeoGebra entra al aula de matemática*. Miño y Dávila.

Ministerio de Educación de Educación Dirección General de planeamiento dirección curricular (2014) La función exponencial, una secuencia posible / Cristina Carpintero y Estela Jeanne. 1a ed.

Pochulu, M. (2018) *La modelización en Matemática: marco de referencia y aplicaciones*; compilado por Marcel David Pochulu. - 1a ed. GIDED. Libro digital, PDF Archivo Digital: descarga y online

Rodríguez, M. (2017) *Perspectivas metodológicas en la enseñanza y en la investigación en educación matemática* / Mabel Rodríguez; coordinación general de Mabel Rodríguez. - 2° ed. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Orientación

Informática

Denominación del Espacio Curricular			
MATEMÁTICA			
Ubicación en Diseño			
6º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
4 hs.	152 hs.	2 hs 40 min.	101 hs 20 min.
Finalidades formativas			

Se propondrán situaciones de enseñanza con el propósito que las alumnas y los alumnos logren:

Comprender que la mayoría de las nociones matemáticas pueden abordarse desde diferentes marcos: algebraico, geométrico, numérico, probabilístico, reconociendo la potencialidad que ofrece cambiar de un marco a otro tanto en la resolución de un problema, como en el control de procedimientos y resultados.

Reconocer la potencialidad del estudio de las sucesiones numéricas como recurso para la producción de fórmulas a través de la modelización.

Producir e interpretar conjeturas y afirmaciones de carácter general y validarlas mediante propiedades matemáticas, acercándose así a la demostración deductiva.

Reconocer el papel fundamental que cumple la modelización en el quehacer matemático en general y particularmente en el estudio de las funciones considerando el comportamiento gráfico y analítico más pertinente.

Comprender desde la geometría analítica los contenidos: puntos, rectas y curvas estudiados en el marco de la geometría plana.

Comprender y valorar el papel de la estadística en la sociedad, desarrollando un razonamiento crítico a fin de identificar abusos producidos por la manipulación de la información y de las formas de representación.

Diferenciar los fenómenos aleatorios y deterministas, reconociendo la fuerte presencia de situaciones de tipo aleatorio en el mundo biológico, físico, social y político.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Números y álgebra Se exploran regularidades que involucren las sucesiones aritméticas y geométricas, analizando los procesos de cambio puestos en juego, propiciando la producción de fórmulas y la modelización matemática. Se trabaja la noción de número real a partir de la aproximación de números irracionales como $\sqrt{2}$ y π mediante la convergencia de sucesiones. Se estudian las condiciones para que dos números se encuentren a una cierta distancia a partir de la noción de la distancia de un número real al cero y de la representación en la recta numérica.Eje II: Funciones y álgebra Se abordan funciones definidas por partes como la función parte entera y valor absoluto en contextos intra y extramatemáticos donde las representaciones gráfica y algebraica evidencian las nociones de dependencia y variabilidad. Se interpreta del dominio, el codominio, las variables, los parámetros y, si es posible, los máximos y mínimos y los puntos de discontinuidad de las funciones, en el contexto de las situaciones antes señaladas. Se inicia la interpretación de las funciones seno, coseno y tangente a partir de sus representaciones gráfica y algebraica. Se estudia la periodicidad, ceros, imagen, intervalos de positividad y negatividad. Se estudia amplitud, frecuencia y asíntotas según corresponda. Eje III: Geometría y medida Se determinan relaciones entre coordenadas de puntos del plano cartesiano para resolver situaciones que requieran elaborar fórmulas, como por ejemplo la distancia entre dos puntos o la pendiente de una recta. Se estudian las relaciones entre la circunferencia concebida como lugar geométrico y como expresión algebraica. Se profundiza el estudio de la parábola a partir del concepto de lugar geométrico. Se analizan y determinan intersecciones entre rectas, circunferencias y parábolas en términos analíticos y gráficos utilizando recursos tecnológicos. Eje IV: Probabilidad y estadística Se introducen situaciones problemáticas con más de una variable permitiendo definir tendencias entre ellas a través de la correlación lineal. Se estudia el comportamiento simultáneo de dos variables aleatorias en situaciones extramatemáticas, considerando gráficos de dispersión o nube de puntos e interpretando el significado de la recta de regresión, como modelo aproximado del caso en estudio.

Se retoma el cálculo de la probabilidad de un suceso para la toma de decisiones en situaciones extramatemáticas, por ejemplo: los juegos de azar, de dados, de cartas, partidos de fútbol, procesos económicos, entre otros.

Orientaciones pedagógicas- didáctica

Involucrar a los alumnos en el estudio de regularidades de las sucesiones aritméticas y geométricas que permitan la producción de fórmulas. Se pretende que el trabajo con las sucesiones permita avanzar en el dominio de las expresiones algebraicas, y que éste, a su vez, contribuya a profundizar sobre el concepto de sucesiones.

Introducir la noción de número real a partir de sucesiones crecientes y acotadas de números racionales. Se propone que sólo se presente algunos ejemplos como $\sqrt{2}$ y π, y no que se aborde como objeto de estudio en toda su complejidad.

Proponer situaciones que evidencien la idea de distancia entre números y distancia entre un número y el 0. Para ello, apoyarse tanto en la representación en la recta numérica como en el gráfico de la función módulo. No se apunta a resolver ecuaciones con módulo, sino más bien a aprender a leer la información que portan tales expresiones para tomar decisiones.

Abordar las funciones definidas por partes a partir de modelizaciones de problemas en contextos intramatemáticos y extramatemáticos. Se sugiere el uso de recursos informáticos para favorecer el estudio del comportamiento de estas funciones: dominio, codominio, máximos, mínimos, entre otros.

Recuperar el trabajo realizado el año anterior en relación a las medidas de los ángulos y a las ideas de seno, coseno y tangente en los ángulos para extenderlas a una concepción funcional de estas nociones.

Presentar las funciones trigonométricas vinculadas a la resolución de situaciones problemáticas, por ejemplo: ondas sonoras, electrocardiogramas, rotación de motores y en general el estudio de situaciones cíclicas. Se sugiere seleccionar las situaciones de acuerdo con la orientación específica del bachillerato.

Utilizar recursos tecnológicos para el estudio de las funciones trigonométricas. También se recomienda el uso de la calculadora en sus diferentes modos, por lo que se deberá ofrecer información para que los alumnos puedan utilizarla.

Retomar el análisis de los objetos geométricos estudiados anteriormente desde el marco algebraico y así mostrar la importancia que tiene la geometría analítica dentro de la matemática. En este sentido, las diferentes miradas y representaciones sobre un mismo objeto matemático permiten un mejor acercamiento a la apropiación del concepto.

Hacer uso de recursos tecnológicos para hallar la recta de regresión asociada a una nube de puntos, facilitando así el manejo de grandes cantidades de datos.

Implementar el trabajo interdisciplinario mediante la elaboración de proyectos conjuntos, donde los alumnos se posicionen como investigadores, estudiando problemáticas asociadas a otras disciplinas y buscando los medios adecuados para resolverlas. Se sugiere que estos proyectos se aborden en relación a temáticas correspondientes a la orientación

Bibliografía orientadora

Callejo, M. & Goñi, J. (2010) *Educación Matemática y ciudadanía*. 1a ed. Biblioteca Uno. Grao.

Fioriti, G. (2012). Prólogo. En R. Ferragina (Ed.), *GeoGebra entra al aula de matemáticas*.: Miño y Dávila.

Gysin, L. & Fernández, G. (2005) *Matemática. Una mirada funcional. Álgebra y geometría*. 3°. Ed. A-Z editorial

Panizza, M. (2005) *Razonar y conocer. Aportes a la comprensión de la racionalidad matemática de los alumnos*. 1a ed. Libros del Zorzal.

Rodríguez, M. (2019) *Heurísticas en la resolución de problemas matemáticos*. 1a ed. coordinación general de Mabel Rodríguez. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Segal, S. & Giuliani, D. (2008) *Modelización matemática en el aula: posibilidades y necesidades*. 1a ed. Libros del Zorzal.

LENGUA Y LITERATURA

Fundamentación

El espacio curricular Lengua y Literatura en el transcurso del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria es clave, ya que permite, a partir de la reflexión sobre la lengua y la comprensión y producción de textos literarios y no literarios, que las y los estudiantes puedan acceder a experiencias de aprendizajes lingüísticos literarios que les brinden no solo las herramientas necesarias para expresar ideas, sentimientos, creencias, conocimientos, temores o sus propios modos de razonamiento, sino también para legitimar sus palabras, su propia voz, y así contribuir al logro de una sociedad más justa.

En este sentido, este espacio curricular, que se plantea como una proyección del espacio curricular Lengua del Ciclo Básico, aunque ya no se centra exclusivamente en el estudio reflexivo del lenguaje sino que apunta al trabajo con la Literatura como campo disciplinar central y en consonancia con las finalidades establecidas por la Ley Nacional de Educación, se propone preparar a las y los estudiantes para el mundo del trabajo, para la continuidad de los estudios y para el ejercicio de una ciudadanía crítica y responsable. Los lineamientos curriculares jurisdiccionales para el espacio curricular de Lengua y Literatura están constituidos por tres ejes: *Literatura, Comprensión y producción de textos orales y escritos y Reflexiones sobre el lenguaje.*

Se considera, junto con Colomer (2001), que la enseñanza de la literatura, que constituye el primer eje del espacio curricular en el Ciclo Orientado, debe tener el propósito de promover en las y los estudiantes el desarrollo de estrategias para la construcción de sentidos cada vez más complejos. El discurso literario colabora en el desarrollo de diferentes modalidades de pensamiento y permite lo que Bruner (2003) denomina la “subjuntivización” de la realidad, es decir, la posibilidad de pensar en las potencialidades de lo real, extendiendo los límites de lo

posible. El vínculo con mundos ficcionales tramados en la transgresión del lenguaje de los textos literarios promueve modos de pensamiento alternativos y creativos.

En primer lugar, y en sintonía con los lineamientos propuestos en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (Resolución CFE N°180/12), se acuerda que la enseñanza de la literatura en el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria es imprescindible para que las y los estudiantes puedan ampliar sus repertorios de lecturas en orden de fortalecer su formación como lectores y escritores críticos y autónomos. La escuela, en su función democratizadora, se ofrece como un espacio propicio para la circulación de textos literarios, ausentes en otros espacios de socialización.

Para garantizar un aprendizaje provechoso, se propone un acceso al discurso literario que coordine la lectura y la escritura. La clase de Lengua y Literatura debe ofrecer a las y los estudiantes un abordaje que les permita comprender la literatura no como un repertorio de conocimientos a incorporar de modo enciclopédico, sino como un discurso social dinámico en relación al cual lleguen a sentirse cómodos y con derecho de intervenir. Las tareas de promover la lectura, enseñar a leer, brindar marcos interpretativos y construir sentido crítico son inherentes al espacio áulico.

Para ello, la lectura literaria debe ser entendida como la instancia a partir de la cual el lector se incorpora en la conversación intersubjetiva de la que también participan, entre otros, autores, editores, críticos y suplementos culturales, y en torno a la cual se configura lo que entendemos por literatura desde una dimensión institucional. En este sentido, la escuela debe aportar un *corpus* amplio y variado que garantice el acceso a las y los estudiantes a un repertorio de títulos representativos de las diversas tradiciones literarias, con preferencias por las literaturas de Latinoamérica y del Caribe, de Argentina y de la región de Cuyo. Esta selección debe estar guiada por un criterio que apunte a ampliar el *canon* escolar incorporando no solo títulos consagrados sino también títulos contemporáneos que participen de la puja por hacerse de un lugar en lo que se conoce como *canon* literario.

Por otra parte, la comprensión y producción de textos orales y escritos, segundo eje del espacio curricular en el Ciclo Orientado, funciona asimismo como un eje transversal, tanto para este como para todos los espacios curriculares. La investigación sociocultural sobre la práctica del lenguaje entiende que la lectura y la escritura son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas” (Ferreiro, 2001:41), que varían a lo largo de la historia, la geografía y la actividad humana. En este sentido, se considera fundamental trabajar con las prácticas de lectura, escritura y oralidad de manera sistemática y no jerárquica, como estrategia para desarrollar una mayor competencia sobre el dominio del lenguaje a partir de la lectura, el análisis, los intercambios y la escritura de una variedad de textos. Para lo cual se considera menester abordarlos desde un enfoque multimodal que permita poner en juego aquellas herramientas actuales que nos muestran nuevas formas de leer y escribir.

Para la enseñanza y práctica de la habilidad lectora se parte de entender a la lectura como un proceso selectivo, constructivo, que ocurre en un tiempo y un espacio particulares. Leer, entonces, es transacción (Rosenblatt, 2001). Se considera fundamental leer, evaluar, inferir y sacar conclusiones desde una mirada crítica. De acuerdo con Glenn-Cowan (1995), la lectura crítica implica leer e interrogar al texto mediante la extracción de información y su uso para crear nuevas ideas, solucionar problemas, tomar decisiones, argumentar, planear y refinar las propias visiones del mundo. El desarrollo de la comprensión crítica no se refiere solo a la lectura de textos escritos, sino que incluye además la comprensión de discursos transmitidos acústicamente y de producciones multimedias que pueden integrar códigos orales, escritos, acústicos, visuales, entre otros (Cassany, 2010).

Por su parte, el término escritura se utiliza para designar un conjunto amplio de prácticas de producción de textos escritos. Por lo tanto, para la enseñanza de la escritura, se torna

necesario superar la visión que limita su uso a las funciones de comunicación de experiencias y registro, con el fin de comenzar a poner en práctica estrategias que promuevan el dominio de la escritura como un código específico que permita el desarrollo de complejas funciones expresivas y cognitivas (Alvarado, 2013. p.123). De este modo, se deben contemplar instancias para el trabajo con la escritura que propicien la planificación, la revisión, la reescritura y la puesta a punto de los textos elaborados por las y los estudiantes.

Es importante, también, revisar la asimilación que se establece entre lengua hablada y escrita y otorgarles un tratamiento independiente y adecuado a las necesidades del estudiantado (Cutropia, 2013. p.5). El trabajo con la oralidad es fundamental para que las y los estudiantes aprendan a tomar la palabra en público, a escuchar y a participar, con vistas a facilitar el ejercicio de la ciudadanía, para lo cual es primordial generar situaciones en las que puedan exponer o debatir sobre determinados temas.

Finalmente, en relación con el eje *Reflexiones sobre el lenguaje*, el abordaje de la lengua en este espacio curricular debe atender a la multiplicidad de factores que atañen a la compleja realidad del lenguaje dando cuenta de la gramática como un instrumento no solo normativo, sino también reflexivo. Esto implica hacerse eco de la irrupción de lo novedoso, lo diferente, lo efectivo y lo variable en su uso. En este sentido y atendiendo al giro cognitivo que se llevó a cabo en la década del ’80 y considerando el impacto de la psicología cognitiva, se pretende generar prácticas de enseñanza de la gramática tomando como punto de partida que la lengua representa la realidad subjetiva de cada hablante, es decir, tal y como el sujeto la percibe y quiere que sea percibida por su interlocutor (Ruiz Campillo 2007). Asimismo, se piensa a la clase de lengua como un momento oportuno para que los y las estudiantes no perciban al código lingüístico como arbitrario y ajeno (Bosque; 2018) sino como normativo, propio y mutable.

Se espera que la enseñanza de la lengua atienda a la interrelación entre los niveles léxico y textual y su vinculación con el resto de las habilidades cognitivo-lingüísticas y al desarrollo de un entrenamiento gradual, sistemático y reflexivo que promueva la ampliación de las habilidades retóricas, lingüísticas y comunicativas. En síntesis, la enseñanza de la gramática deberá poner a disposición de los y las estudiantes un bagaje de saberes junto a una manera de reflexionar sobre la lengua que contribuyan con el desarrollo de habilidades relevantes en todas las áreas curriculares, según la perspectiva planteada por Laiza Otañi, conocida dentro de la Didáctica de la lengua como Gramática contextualizada (2008; p.6). Además, en consonancia con los NAP, se propone considerar las diversidades lingüísticas desde una perspectiva sociolingüística, generando instancias de legitimación y diálogo en donde la clase de lengua sea el escenario propicio para participar en variadas experiencias que permitan el reconocimiento y respeto por la diversidad lingüística.

Fichas Curriculares

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">LENGUA Y LITERATURA</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4 ° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>4 hs.</td><td>152 hs.</td><td>2 hs. 40 min.</td><td>101 hs 20 min.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Leer y analizar variedad de obras literarias pertenecientes a los géneros narrativo, poético y teatral que dialoguen entre sí y con otras expresiones artísticas pertenecientes a distintas épocas y culturas, que permitan a las y los estudiantes configurar diversas miradas estéticas y críticas.

Escribir textos literarios ficcionales en los que se profundice la exploración de las potencialidades del lenguaje para la producción de sentidos.

Desarrollar habilidades para producir textos escritos a partir del reconocimiento de las características propias de cada género.

Reflexionar sobre los discursos leídos y escuchados con el fin de conocer y confrontar opiniones sobre distintos temas del ámbito de la cultura que permitan desarrollar habilidades de interacción oral tanto dentro del aula como en otros espacios del ámbito escolar.

Indagar acerca de los procesos lingüísticos e históricos relacionados con el período de colonización en el contexto de la conquista de América y reconocer las variedades lingüísticas del territorio argentino nacional y provincial.

Participar en situaciones específicas de sistematización que habiliten la observación y reformulación (por ampliación, recolocación, sustitución y supresión) del material verbal que permitan resolver problemas, explorar distintas posibilidades expresivas de los textos con</td></tr>
</table>

predominancia de secuencias narrativas y descriptivas.

Recurrir en la revisión ortográfica y léxica a los conocimientos sobre las relaciones y regularidades del sistema de escritura de manera autónoma.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Literatura

Se leen textos pertenecientes a la literatura universal y representativos de diferentes épocas y culturas analizando los géneros literarios clásicos (narrativo, poesía y teatro) desde una perspectiva diacrónica que habilite la discusión de las categorías de literatura y de género literario como construcciones y convenciones socio-históricas.

Se leen y analizan textos narrativos (cuentos, leyendas, mitos, novelas, entre otros.) atendiendo a sus contextos de producción y de recepción. Se lleva a cabo el reconocimiento de los efectos de sentido producidos por los distintos modos de organizar la materia narrativa a partir de elecciones vinculadas con: la organización temporal, presencia y saber del narrador sobre el mundo narrado, el análisis y cotejo de recurrencias temáticas y variaciones en la construcción de personajes, la construcción del verosímil (realista, fantástico, ciencia ficción, entre otros)

Se exploran líneas de continuidad y ruptura en los procesos de creación poética. Se estudian subgéneros (poesía lírica: oda, sátira, canción, soneto, etc.; poesía épica: cantar de gesta y romance) tipos de rima y de métricas, versos rimados, versos libres y prosa poética. Se abordan algunas poéticas de autor representativas del género.

Se leen y analizan textos dramáticos atendiendo a sus contextos de producción y de recepción. Se recuperan y profundizan saberes relacionados con las formas y los procedimientos propios de los textos teatrales a fin de reconocer sus efectos en la producción de sentidos; Se lleva a cabo una indagación en diferentes subgéneros (tragedia, comedia, tragicomedia, sainete, entre otros). Se complejiza el análisis de los personajes poniendo en juego conceptos de la teoría literaria que enriquezcan las interpretaciones: protagonista-antagonista, tipos, estereotipos y arquetipos. Se caracterizan tipos de diálogo. Se ponen en relación texto teatral y texto escénico. Se ejercita la posición de espectador crítico de espectáculos teatrales.

Se leen y analizan obras pertenecientes a autoras y autores regionales en función de comprender y discutir los alcances e implicancias de la denominación “literatura regional” y los efectos de sentido que pudieran producir estas obras en relación a la constitución de una identidad e idiosincrasia regionales.

Se producen trabajos de escritura orientados por consignas de creciente complejidad que permitan explorar las potencialidades del lenguaje en sus relaciones entre forma y significación para llegar a la escritura de textos literarios que demanden la puesta en juego de las reglas y convenciones de los géneros.

Eje II: Comprensión y producción de textos orales y escritos

Se propone la participación asidua en situaciones que involucren prácticas de lectura,

escritura y oralidad de textos propios de la disciplina y del campo de la cultura en general, presentados en diferentes soportes y con distintos fines: informarse, documentarse para escribir o para realizar una presentación oral, compartir con otros lo leído y construir una interpretación.

Se leen e interpretan textos de divulgación científica con el fin de realizar una lectura crítica y, por medio de ese acercamiento, lograr la producción propia de esas clases textuales.

Se trabaja con la lectura reflexiva de textos provenientes de distintos ámbitos socioculturales que aborden temáticas relacionadas con la participación ciudadana, la construcción de la memoria, los derechos humanos, las problemáticas de género, la sexualidad, la convivencia intercultural, entre otras.

Se planifica la escritura a partir del trabajo previo con la lectura y el análisis de géneros textuales que contengan secuencias narrativas, descriptivas y dialogales, atendiendo no solo a la estructura formal sino también a los procedimientos que se desarrollan en su interior (explicaciones, definiciones, argumentaciones, etc.).

Se elaboran borradores de los textos como instancia de revisión tanto de aspectos formales (estructura, ortografía, puntuación, registro empleado, entre otros), como así también de aquellos del orden del contenido, que puedan derivar en consultas de material bibliográfico para ampliar o esclarecer ciertos aspectos que no resulten del todo claros.

Se trabaja con la oralidad a partir de interacciones en las que se selecciona un repertorio léxico y un registro apropiados a contextos formales.

En distintas instancias de trabajo con la oralidad, se aborda el respeto y el reconocimiento de la diversidad lingüística a partir del análisis de discursos producidos por hablantes de diversas variedades del español.

Eje III: Reflexiones sobre el lenguaje

Se trabaja la diversidad lingüística entendida como la coexistencia de lenguas y variedades en el territorio nacional y provincial reconociendo la existencia de sociedades plurilectales y plurilingües, y los fenómenos de contacto. Se atiende especialmente al origen, expansión y fijación del castellano en la Península Ibérica, su uso y valor en América, y los problemas en torno a la relación de poder existente entre este y las lenguas originarias.

Se lleva a cabo el reconocimiento y producción de secuencias narrativas y descriptivas en los textos literarios y no literarios teniendo en cuenta su estructura (macroestructura y superestructura) como así también la variedad de recursos y procedimientos gramaticales, textuales y literarios tales como los usos de los tiempos verbales, de las diversas secuencias textuales incrustadas (descriptiva y dialogal) y los tipos de narradores con sus diversas focalizaciones y elecciones gramaticales, atendiendo además a los sentidos de la narración y la descripción. Se propicia el reconocimiento de la estilización del diálogo en las narraciones literarias.

Se aborda la puntuación y la ortografía en uso como organizadores textuales para delimitar la frase, poner de relieve ideas y eliminar ambigüedades, atendiendo a la revisión de los textos hasta lograr una versión apropiada para comunicar de manera adecuada. Se aborda la resolución de dudas ortográficas a partir de los conocimientos alcanzados sobre las regularidades relacionales del sistema: parentescos léxicos, relación con la morfología y la sintaxis, etimología y la consulta de diversas fuentes como diccionarios, textos leídos,

corrector ortográfico de la computadora, entre otros.
Orientaciones pedagógico-didácticas
Se sugiere la construcción de corpus y de recorridos de lectura organizados en torno a temas y problemas literarios en diálogo con otras series de discursos disciplinares (historia, filosofía, ciencias políticas, entre otros) y con otras prácticas y lenguajes artísticos. En este sentido, y en vistas a una comprensión de la literatura como institución dinámica, se sugiere que al momento de abordar textos clásicos estos se cotejen con textos literarios contemporáneos estableciendo relaciones de intertextualidad y metatextualidad. La lectura y escritura de textos literarios se potencia con la implementación de la modalidad de taller. Esta modalidad habilita un espacio de intercambio y valoración de la diversidad de opiniones y comentarios acerca de los textos que se leen y se escriben. Se sugiere la formulación de consignas que articulen el carácter epistemológico y la dimensión lúdica del proceso de escritura a los fines de explorar el funcionamiento y las potencialidades de la lengua. El docente guiará el trabajo de escritura atendiendo a las instancias de planificación, redacción y revisión para que las y los estudiantes puedan generar sus propios textos y socializarlos con el resto del curso. Se sugiere también la escritura colectiva de textos literarios en el marco de proyectos de escritura colaborativa organizados por los y las estudiantes, en redes virtuales de escritores adolescentes y jóvenes. Considerando que las prácticas de lectura, escritura y oralidad se desarrollan durante todo el trayecto escolar, resulta fundamental generar instancias en las que los conocimientos adquiridos a lo largo de los años se afiancen, amplíen y profundicen. Por lo tanto, se recomienda el trabajo continuo en situaciones que combinen las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Se considera fundamental el acompañamiento por parte de las y los docentes de las lecturas realizadas, aportando información que ayude a una mayor comprensión de los textos, interactuando con las y los estudiantes, proponiendo instancias para el diálogo y el intercambio de ideas sobre los discursos trabajados. Se sugiere trabajar con textos narrativos de complejidad creciente para luego comenzar a incluir textos de los que se pueda recuperar una mayor cantidad de herramientas discursivas. El abordaje de los saberes relacionados con la oralidad se orienta a favorecer el desarrollo de usos formales de la lengua en contextos de comunicación de formalidad creciente por lo que es conveniente prestar mayor atención a la oralidad secundaria, es decir aquella que para su existencia y funcionamiento depende de la escritura. Para atender a las problemáticas en torno a la diversidad lingüística, se recomienda la participación en variadas experiencias que permitan el reconocimiento y respeto por las distintas lenguas de nuestro país y provincia: debates a partir de lecturas, de exposiciones orales, de películas y de intercambios –charlas, entrevistas- con representantes de las comunidades de los pueblos indígenas como los Huarpes o Ranqueles. Se propone el reconocimiento y difusión de la obra de Berta Vidal de Battini, reconocida dialectóloga de la provincia. Se espera que las y los estudiantes se acerquen a la información de manera efectiva, por lo que se insta a generar prácticas de búsqueda bibliográfica y de centros de datos oficiales, tales como la página del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). En cuanto al trabajo con el léxico y la ortografía, se sugiere trabajar con textos que formen parte de las diversas instancias de escritura a lo largo del ciclo lectivo, como por ejemplo, a

través de situaciones de escucha de textos orales para fomentar la comprensión y profundización de significados conceptuales complejos, la detección de campos semánticos y palabras clave y el reconocimiento de su vinculación con los contextos situacionales y culturales.
Bibliografía orientadora
Alvarado, M (2003). *Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. FLACSO Manantial. Bajtin, M. (2011). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI editores Censabella, M. (2009) *Las lenguas indígenas de la Argentina. Una mirada actual.* EUDEBA. Frugoni, S. (2006). *Imaginación y escritura. La enseñanza de la literatura en la escuela*. Libros del Zorzal. Llompart Esbert, J, (2016). Enseñar lengua en la superdiversidad: de la realidad sociolingüística a las prácticas de aula. *Signo & Seña* Vol. 29. pp. 11-32. (UBA) http://revistas.filo.uba.ar/index.php/sys/index ISSN 2314-2189.

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA Y LITERATURA
Ubicación en Diseño
5 ° Año
Carga horaria

En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
4 hs.	152 hs.	2 hs. 40 min.	101 hs 20 min.

Finalidades formativas

Participar asiduamente en espacios de escritura de textos literarios (ficcionales y no ficcionales) en los que se profundice la exploración de las potencialidades del lenguaje para la producción de sentidos a partir del desarrollo de consignas de escritura.

Aportar a la formación de lectores críticos a partir de la destreza en el dominio de diversas herramientas de análisis que propicien la construcción de una mirada atenta de los discursos.

Ampliar las competencias discursivas orales y escritas que habiliten a las y los estudiantes a realizar un mejor uso de las estrategias adquiridas en años anteriores en adecuación a distintos contextos.

Incrementar y estructurar el desarrollo de habilidades para la escritura de textos pertenecientes al ámbito académico.

Usar y correlacionar en la escritura los tiempos verbales ajustándose a las normas que rigen la temporalidad lingüística.

Emplear y reconocer en las producciones escritas recursos para precisar y expandir el referente y para expresar congruentemente las relaciones lógicas entre distintas partes del texto (relaciones anafóricas y catafóricas).

Revisar la ortografía recurriendo a parentescos lexicales que suponen el desarrollo de los procesos de composición y derivación de palabras.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Literatura

Se propicia la lectura reflexiva y crítica de una amplia variedad de textos literarios pertenecientes a las literaturas argentina y americana (latinoamericana, norteamericana y del Caribe), incluyendo las literaturas de los pueblos originarios de esos territorios. Se aborda la literatura de los pueblos originarios atendiendo a sus singularidades y explicitando los silenciamientos coyunturales que han sufrido por parte de los cánones “centrales”.

Se leen desde una perspectiva crítica los textos literarios propios de las literaturas argentina y latinoamericana que se relacionan con procesos de construcción de las identidades

comunitarias y nacionales: el Romanticismo, la Generación del 37, la poesía gauchesca (estructura y convenciones genéricas, condiciones de producción, circulación y consumo) y literatura indigenista.

Se leen de forma reflexiva y crítica relatos que son el resultado del cruce entre literatura y periodismo: crónica latinoamericana y argentina y Nuevo Periodismo Norteamericano. Se estudian los procedimientos literarios del periodismo narrativo, así como también el trabajo de investigación y el tratamiento documental. Se abordan los temas de la crónica latinoamericana contemporánea.

Eje II: Comprensión y producción de textos orales y escritos

Se propone la participación en situaciones de trabajo que articulen las instancias de oralidad, lectura y escritura de discursos provenientes de diferentes ámbitos atendiendo a los rasgos específicos de cada género, las intencionalidades, los ámbitos de circulación y los soportes en que circulan.

Se resuelven las dificultades de comprensión de los discursos, a partir de instancias de consulta de diferentes fuentes (diccionarios o enciclopedias), de otros discursos que aborden el mismo tema pero que puedan ampliar/esclarecer la información, o bien del diálogo entre pares que puedan tener un mayor dominio del tema.

Se producen textos tales como informes de lectura y monografías, atendiendo a la construcción de la voz del enunciador académico y estudiando la comprensión e interpretación de los textos a partir de sus relaciones con el contexto, con otros textos y con factores que influyen en el discurso: la situación, la fuerza ilocutiva, el tema o tópico, la posición del hablante y sus presupuestos.

Previo a las actividades de escritura, se presentan las características del tipo de texto a producir, haciendo foco en: la estructura global, los marcadores textuales y los recursos léxicos y gramaticales.

Se escribe, de manera individual y grupal, las primeras versiones de texto. Se revisan durante el proceso cuestiones tales como el mantenimiento del tema, el uso de un registro que contemple el ámbito de circulación del texto y el género textual.

Se trabaja con la lectura oral frente a auditorios (espacios escolares o extraescolares). Se aborda el trabajo con la retórica y la expresión corporal.

Eje III: Reflexiones sobre el lenguaje

Se reflexiona sobre la norma lingüística resolviendo problemas gramaticales accesibles para los y las estudiantes a partir del análisis de textos orales y/o escritos y revisando los conocimientos gramaticales estudiados, como la concordancia, los usos de los tiempos verbales, las relaciones semántico-sintácticas vinculadas a la subordinación y la coordinación, las construcciones con verboides y la anáfora textual. Se reconoce el uso particular del lenguaje en los textos, principalmente aquellos con predominancia de secuencias explicativas (informes, monografías, respuestas de examen, entre otros.) a partir de una variedad de recursos y procedimientos gramaticales (definición, ejemplificación, reformulación, descripción y comparación) atendiendo al empleo de procedimientos cohesivos tanto léxicos como gramaticales (conectores temporales y lógicos, elipsis, sustitución y selección del léxico adecuado al tema, al texto y al propósito de escritura como por ejemplo, la sinonimia).

Se reconocen los componentes básicos de la secuencia explicativa: se estudia el esquema prototípico (introducción, planteo del interrogante -explícito o implícito- respuesta al interrogante y cierre) a los fines de incorporarlos dentro del proceso escriturario, revisando la distribución de la información: topicalización, tema, rema y progresión temática. También se reflexiona sobre los elementos paratextuales y sus funciones: la nota al pie (citar fuentes, ampliar alguna información del texto y sugerir otras lecturas), la referencia bibliográfica, los epígrafes e índices, entre otros.

Se aborda progresivamente el análisis del discurso cuya etapa inicial implica el reconocimiento de procedimientos y recursos lingüísticos puestos en juego en la enunciación y el enunciado, abordando el modo de organización del discurso en la explicación y reconociendo al enunciador como un sujeto que porta un saber para comunicar.

Se estudia la influencia de los textos sobre el conocimiento, la opinión, las actitudes y las actuaciones de individuos, grupos o instituciones sociales identificando, registrando y sistematizando núcleos informativos relevantes en exposiciones sobre temáticas diversas a cargo de los pares, el/la docente y especialistas invitadas/os (toma de apuntes, fichas temáticas y elaboración de organizadores gráficos de la información).

Se trabaja la puntuación y la ortografía en uso como organizadores textuales para delimitar la frase, poner de relieve ideas y eliminar ambigüedades, atendiendo a la revisión de los textos hasta lograr una versión apropiada para comunicar de manera adecuada.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se recomienda el trabajo continuo en situaciones que combinen las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Se considera indispensable el acompañamiento de las y los docentes en el camino de los distintos análisis orales y escritos que se proponen.

Para la lectura y la producción escrita se sugiere tener presente textos de apoyo y consulta que brinden herramientas contextuales e históricas para el entendimiento general de los mismos.

Las y los alumnos, por medio de la guía del docente y de la participación colectiva llevarán a cabo la reflexión metalingüística a través de la corrección grupal de diversos textos- se sugiere de tipo explicativo- que posean problemas ortográficos y de adecuación de registro. Se sugiere implementar la producción de textos expositivos complejos (informes técnicos, administrativos, de relevamiento y de lectura) sobre temas estudiados, reforzando la inclusión de reformulaciones y de recursos no verbales de apoyo tales como fotografías e imágenes. Se sugiere la producción de textos digitales - atendiendo a condiciones del medio, el soporte, la interactividad- que profundicen en el conocimiento cultural.

Se insta a brindar variadas experiencias de lectura y escritura para desarrollar capacidades de análisis lingüístico-discursivo que les permitan superar una mirada transparente del lenguaje y desarrollar una mayor conciencia lingüística en un proceso de complejidad creciente atendiendo a los modos de hibridación y mixtura de las formas de oralidad y escritura en los nuevos soportes, medios y lenguajes digitales (mensajes de texto, chat /chat de voz, teleconferencias, foros, redes sociales). Para ello, se puede reflexionar sobre las dificultades de comprensión de un tipo de texto si no se establecen entre sus proposiciones relaciones de tipo lógicas (causa-efecto, oposición, concesión, condición, adición), temporales o de orden, que contribuyan a la coherencia y la cohesión. Asimismo, el y la docente puede planificar situaciones específicas que les permitan a las y los estudiantes

sistematizar los recursos y procedimientos lingüísticos trabajados utilizando diversos materiales de tipo audiovisuales, como películas o documentales.

El trabajo con el léxico y la ortografía puede hacerse durante las diversas instancias de escritura del ciclo lectivo y a través del trabajo con textos multimodales, como los que se encuentran en Internet (páginas webs, redes sociales, canales audiovisuales, entre otros). Esto permitirá comprender y profundizar significados conceptuales complejos, detectar campos semánticos y palabras clave, así como advertir su vinculación con los contextos situacionales y culturales. El momento de comunicación de los textos producidos puede ser una valiosa herramienta para fomentar la reflexión sobre los aspectos normativos de la escritura (presentación de textos académicos informes de lectura, monografías y exposiciones orales). Se recomienda darle lugar a la formulación de la estructura de la exposición oral a fin de incorporar no solo los modos de exposición, sino también las partes de una exposición oral.

Se sugiere la construcción de corpus y de recorridos de lectura a partir de temas, problemas y géneros literarios, en función de favorecer una organización no historicista de los mismos. Estas formas de organización ponen en correlación textos literarios de diversos tiempos y culturas, y, dentro de una misma cultura, permite establecer líneas de continuidad y ruptura al interior de una misma tradición a través del cotejo de revisiones, versiones y reescrituras de las obras literarias fundacionales y/o canónicas. Esta forma de organización de los materiales por corpus permite también la lectura de textos literarios más próximos en sus contextos de producción al contexto de recepción de los y las estudiantes.

El trabajo de lectura crítica y reflexiva, a partir del análisis y comentario basado en temas y problemáticas propias del discurso literario permite transformarlos en consignas de escritura creativa como otro medio de desarrollar el saber literario. El trabajo de escritura, guiado por el docente, debe considerar el proceso de escritura en su integridad (planificación, redacción y revisión) para que las y los estudiantes puedan generar sus propios textos y socializarlos.

Bibliografía orientadora

Prieto, M. (2007). *Breve historia de la literatura argentina.* Taurus.

Gamerro, C. (2015). *Facundo o Martín Fierro: Los libros que inventaron la Argentina*. Sudamericana.

Rodríguez, F. (2010). *Un desierto para la nación: la escritura del vacío.* Eterna Cadencia.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama.

Bixio, B. (2003). Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado. *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura.* Octaedro.

Otañi, L. y Gaspar, M. (2002). *Gramática, lectura y escritura: aportes para redefinir el lugar de la gramática en la escuela*. Ponencia presentada en el 72 Simposio Internacional "Lectura y escritura: nuevos desafíos". Mendoza, Argentina. Recuperado el 7 de marzo de 2003, de http://www.educ.ar/educar/lm/1188406257277/kbee:/educar/content/portalcontent/taxonomia-recursos/recurso/e41e5af7-9c2d-495f-a28d75dcbdb077e1.recurso/f75b82e6-49f7-4626-8f17- b5df3fea7bce/gramatica_lectura_y_escritura.pdf

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
LENGUA Y LITERATURA			
Ubicación en Diseño			
6° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
4 hs.	152 hs.	2 hs. 40 min.	101 hs 20 min.
Finalidades formativas			

Analizar en los textos literarios tensiones y conflictos vinculados con la conformación de identidades atendiendo a los modos en los que han sido interpretados en diferentes contextos sociohistóricos.

Establecer relaciones entre literatura, visualidades, cine, música y otros discursos sociales que permitan reconocer y comparar continuidades, adaptaciones y reformulaciones tanto en su temática como en su propuesta estética.

Desarrollar el pensamiento crítico examinando y confrontando las diversas interpretaciones que se generen sobre las obras artísticas.

Desarrollar mediante la lectura de textos del ámbito académico una mirada más compleja y crítica de la realidad.

Fomentar y ampliar la escucha para el desarrollo de la producción oral, teniendo en cuenta las

distintas miradas, valoraciones e ideas de los interlocutores.

Reconocer y producir secuencias argumentativas en una variedad de clases textuales como notas de opinión, discursos políticos, publicidades y propagandas, teniendo en cuenta sus partes o fases, como también diversos recursos retóricos.

Adoptar un punto de vista sobre lo leído en la escritura de recomendaciones, reseñas y artículos de opinión, empleando diversos recursos para expresar valoraciones.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Literatura

Se trabaja con la lectura reflexiva y crítica de obras literarias de los siglos XX y XXI, representativas de diversos géneros, pertenecientes a la Literatura Argentina, organizada a través de recorridos de lectura, en diálogo con otros discursos artísticos, históricos y científico-filosóficos que configuran modos de pensar la problemática de la identidad cultural, nacional e individual y formas de representarla, crearla y discutirla a través del lenguaje artístico literario. Se organizan trayectos de lectura en torno a la problemática de la identidad nacional en el período del centenario, la Novela Naturalista, el Realismo, la construcción de la otredad como personaje tipo, la escritura literaria y los modos, estilos y formas de representación de la cultura popular, las rupturas propuestas por los movimientos de vanguardia, los nuevos realismos, la poesía objetivista, la construcción de la voz y el uso del archivo en las narrativas testimoniales y las escrituras autobiográficas.

Se profundiza en prácticas interpretativas, desarrolladas en años anteriores, que impliquen tanto un trabajo de documentación sobre el contexto de la obra, como en el discernimiento sobre la situación histórica desde la cual se interroga a los textos que se leen. Se analiza el contexto de producción y las distintas condiciones de recepción para poner de manifiesto el entramado discursivo del que participa cada obra.

Se realiza una lectura dinámica y crítica de producciones artísticas que expresen miradas controversiales sobre la condición humana, la diversidad cultural, las creencias, y la identidad cultural, organizadas en torno a inquietudes, problemáticas y resoluciones del lenguaje artístico que establezcan relaciones dialógicas entre las múltiples áreas de creación artística. Se abordan inter y transdisciplinarmente producciones visuales, musicales y transmediales que participen de diálogos estéticos y/o temáticos con las obras literarias. Se analizan las obras de colectivos artísticos como “El teatro del pueblo”, “Los artistas del pueblo”, “Tucumán arde”, “Teatro por la identidad”, “Grupo Escombros”, “Grupo de Arte Callejero”, “Colectivo Etcétera”, “Parakultural”, “Teatro abierto”y eventos artísticos como “El siluetazo”, “Arde! Arte” y “Mitominas I y II.

Se trabaja con la lectura reflexiva de las obras literarias en relación con discursos no literarios pertenecientes al mundo de las ideas, de la práctica política y de la crítica literaria que den cuenta de la participación de las obras en una cadena discursiva que excede lo específicamente literario. Se trabaja con aquellas publicaciones periódicas y revistas culturales, de influencia en el sistema literario argentino, publicadas en diversos soportes.

Eje II: Comprensión y producción de textos orales y escritos

Se propone la lectura y redacción de ensayos que involucren temas diversos sobre la misma materia o de temas propuestos por las y los estudiantes.

Se aborda la lectura de textos en los que predominan secuencias expositivas-explicativas y

argumentativas (informes, notas periodísticas, publicidad, propaganda, entre otros).

Se trabaja con el análisis discursivo de los elementos paratextuales, como así también de las marcas subjetivas que puedan aparecer en textos que históricamente han legitimado distintas prácticas y discursos bajo la supuesta lógica de la objetividad.

Se propone la búsqueda de información fehaciente en fuentes confiables y legitimadas para profundizar el conocimiento sobre el tema que se va a tratar y fundamentar rigurosamente el punto de vista u opinión a fin de convertirlo en argumento.

Se planifica el texto considerando las características del género, los temas que se abordarán, los destinatarios y el propósito social.

Se trabaja con borradores de escritura en pequeños grupos de trabajo.

Se plantea la escucha crítica de textos referidos a sucesos de actualidad provenientes de diversos medios audiovisuales, para luego generar un espacio de socialización y preparación de textos escritos o de discursos que se presenten por medio de la oralidad.

Se promueve la participación en exposiciones, debates, análisis de discursos políticos y todo lo que se relacione con los temas más actuales que puedan brindar un trabajo crítico y coherente a la hora del armado de los discursos orales que se pidan.

Se planifican y elaboran producciones que permitan dar cuenta de lo que las y los estudiantes han aprendido de manera oral y escrita.

Se participa en espacios de interacción oral en las que se trabaje sobre el reconocimiento de las variedades étnicas y el respeto a la diversidad cultural, la participación ciudadana, los derechos humanos, la sexualidad, etc.

Eje III: Reflexiones sobre el lenguaje

Se trabaja la secuencia argumentativa como recurso para elaborar y comunicar puntos de vista en distintas clases de textos de complejidad creciente (nota de opinión, reseña y ensayo) reflexionando sobre la norma lingüística en uso a través de la reutilización de los conocimientos gramaticales estudiados (concordancia, tiempos verbales y sus correlaciones, relaciones semántico-sintácticas vinculadas a la subordinación y la coordinación.) y la resolución de dificultades de escritura a partir de usos incorrectos, como construcciones con gerundio y pronombres relativos (por ejemplo, “donde” por “cuando”, “quien” por “que” o los usos abusivos de “el cual” o “lo cual”).

Se aborda el modo de organización del discurso argumentativo, sus componentes básicos (tesis, argumentos y contraargumentos). Se estudia el esquema superestructural de la secuencia: introducción, tesis, demostración de la tesis mediante argumentos/refutación de contraargumentos, conclusión. Se reconocen las técnicas retóricas con función argumentativa: definición, ejemplo, comparación, pregunta retórica, cita refutativa y algunas falacias argumentativas, argumento ad hominem principalmente. Se trabajan estrategias y procedimientos propios de la argumentación (distinción entre aserción y posibilidad, relaciones de causalidad, consecución, concesión, condicionalidad, entre otros) atendiendo a los organizadores textuales, conectores lógico-temporales y recursos del Análisis del Discurso, como el reconocimiento de índices de personas (usos y efectos del nosotros inclusivo, colectivos de identificación, por ejemplo, *ethos* y *pathos* discursivos).

Se atiende a la diversidad de registros lingüísticos y variedades (diatópicas, diastráticas, diafásicos) y a los marcadores de distancia enunciativa, tales como la impersonalidad semántica y sintáctica.

Se estudia la comprensión e interpretación de los textos a partir de sus relaciones con los contextos de situación y de cultura, con otros textos y con factores que influyen en el discurso: la fuerza ilocutiva, el tema o tópico, la posición del hablante y sus presupuestos acerca de las creencias y grados de credibilidad del destinatario.

La puntuación y la ortografía en uso se trabajan como organizadores textuales para delimitar la frase, poner de relieve ideas y eliminar ambigüedades, atendiendo a la revisión de los textos hasta lograr una versión apropiada para comunicar de manera adecuada. Se aborda la resolución de dudas ortográficas a partir de los conocimientos alcanzados sobre las regularidades relacionales del sistema.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se plantea una modalidad de enseñanza que brinde a los y las estudiantes un escenario de búsqueda y de posicionamiento frente a textos literarios complejos. Esto implica el reconocimiento de las condiciones de producción y recepción de las obras literarias para evidenciar los conflictos e intereses involucrados en los diferentes abordajes históricos con el propósito de lograr la concienciación de la situación histórica desde la cual se leen las obras.

Se sugiere la organización de recorridos de lectura que permitan a las y los estudiantes apropiarse de categorías de interpretación útiles para las distintas series discursivas, procesos históricos y debates político-filosóficos. Para llevar a cabo esto se implementa la modalidad taller con la coordinación del o la docente cuya tarea consiste ofrecer su experiencia como lector, participar con las y los estudiantes en las discusiones y favorecer la construcción de interpretaciones fundamentadas en la lectura sostenida y reflexiva de las obras. De este modo, se comparte la experiencia en la construcción de sus saberes extraliterarios para poner de manifiesto que el camino lector se construye tanto individual como socialmente.

Para el diseño y diagramación de los recorridos de lectura que se les ofrece a los y las estudiantes, se debe tener en cuenta las lecturas previas y los saberes provenientes de otras disciplinas como Artes e Historia, a fin de establecer una continuidad, profundizar y enriquecer las interpretaciones de los textos literarios.

Se sugiere que las y los docentes guíen la revisión de los textos escritos y orienten la atención sobre aquellos aspectos que no han sido tenidos en cuenta por las y los estudiantes, sugiriendo modificaciones y realizando comentarios para ampliar o enriquecer las producciones.

Se sugiere ofrecer situaciones de articulación teórico-práctica, como el análisis de discursos políticos o propagandas, para que las y los estudiantes puedan reconocer diversos recursos gramaticales relativos a la argumentación y ser capaces de producir sus propios textos, superando una mirada transparente del lenguaje y desarrollando una mayor conciencia lingüística. El o la docente planifica situaciones específicas que les permitan a los estudiantes sistematizar los recursos y procedimientos trabajados utilizando diversos materiales audiovisuales, tales como películas o documentales, y otros textos multimodales.

Se sugiere la escritura de ensayos para explorar, con la guía del docente, la variedad de formas que adopta este género para comprender por qué se lo incluye en el campo de la literatura. Para llevar a cabo esta práctica se sugiere abordar procesos de escritura colaborativa fin de reflexionar sobre el proceso de escritura (plan de escritura inicial, borradores, correcciones y reescritura).

Se propicia la conciencia lingüística mediante el trabajo reflexivo con el léxico y la ortografía de los textos que forman parte de las diversas instancias de escritura desarrolladas a lo largo del

ciclo lectivo a fin de propiciar la reflexión sobre los aspectos normativos de la escritura.
Bibliografía orientadora
Archanco, P; Finocchio, A y Yujnovsky, C. (2003). *Enseñar Lengua y Literatura. Actividades que favorecen el aprendizaje*. Lugar Editorial. Camp, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de la lengua y la literatura.* Editorial Grao. Ferreiro, E. (2002). *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura.* Gedisa. Link, D. (2003). *Cómo se lee y otras intervenciones críticas*. Grupo Editorial Norma. Prieto, M. (2011). *Breve historia de la literatura argentina.* Taurus.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES

Fundamentación

El presente documento se basa en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, y en el anexo de la Resolución CFE N° 111/10 y los lineamientos que de ellas se desprenden. Acorde a las perspectivas de trabajo enmarcadas en éstas, se entiende que la Educación Artística Visual debe estar vinculada con emergentes reflexivos y críticos del arte contemporáneo. Desde esta perspectiva se concibe al arte como un hecho social, contextualizado y democrático. Se advierte que el mayor quiebre a producirse en términos de educación en artes es la incorporación de diversas propuestas que van más allá de los límites definidos por las bellas artes en el sentido tradicional. Es por esto que se hace necesaria la inclusión de producciones vinculadas a lo artesanal, a lo popular y a lo urbano a la currícula escolar.

Esto supone entender a las Artes Visuales como disciplina específica que responde a modos propios de consolidación en las arenas contemporáneas del conocimiento. Esta mirada supera la concepción del arte como herramienta o como medio para alcanzar ciertos fines, pues desde el arte, en tanto campo específico, se generan transformaciones en diversos aspectos de la vida en general. La escuela debe retornar la mirada hacia la construcción de un sujeto crítico y reflexivo, pues en ella se encuentran las bases para forjar las identidades, tanto particulares como colectivas, que a su vez forman y conforman lo social.

Las líneas pedagógicas contextuales socio críticas trazan un puente entre la disciplina y el sujeto escolarizado, pues focalizan la educación a partir de la complejización de las miradas, y por ende de los contextos, y prioriza la comprensión de lo social como fenómeno capaz de ser modificado. Desde estos enfoques, se concibe la educación en artes como hecho, como vivencia, como experiencia estética que atiende al ser humano en toda su plenitud. Por esto la convergencia de lo social, lo cultural, lo colectivo y lo individual debe considerarse al momento de educar.

Lo contemporáneo, nos interpela de manera urgente. Las nuevas y diversas maneras de habitar el tiempo y el espacio demandan atención sobre las subjetividades, e identidades, que se desplazan en permanente construcción, entre las categorías mencionadas. Entonces la relación cuerpo-sujeto se convierte en uno de los principales puntos de inflexión en la práctica educativa, sobre todo desde el lugar de las artes donde los sentidos son un elemento central.

Cabe exponer, que nos referimos a los sentidos de las experiencias artísticas, en las instancias de producción y/o recepción de las obras, como a la necesidad discursiva, comunicacional y expresiva de las propuestas artísticas que pueden ser de distinto orden. Toda obra es básicamente metafórica en la medida que porta un significado no literal vinculado a lo social, lo poético, lo ficcional y a lo sensible; estos sentidos o significados suelen presentarse interrelacionados.

Los significados que portan las propuestas artísticas pueden ser sociales y estar entendidos desde diferentes perspectivas: sociológicas, antropológicas, psicológicas, políticas, económicas, entre otras. Los sentidos poéticos refieren a los planteos estéticos, los modos de ideación y realización que surjan de la vivencia cultural personal y colectiva de las y los jóvenes y que en las clases se irán observando, comprendiendo e incorporando paulatinamente. Lo ficcional está ligado al mundo de la fantasía, la imaginación, la creación y propicia en las y los estudiantes la visualización de mundos irreales o nuevas posibilidades.

Por último, estos sentidos o significados pueden conectarse al ámbito de lo sensible en términos de percepción, ya que las obras artísticas producen sensaciones, emociones y sentimientos, que cuando se expresan pueden fortalecer la empatía, tan necesaria en nuestra sociedad distante. Con estas prácticas se refuerza el respeto y el reconocimiento de los derechos y responsabilidades, la diversidad afectiva y la construcción de vínculos interpersonales.

Para que estas experiencias artísticas sean posibles, la ley entiende que debemos desarrollar en las y los estudiantes, principalmente tres capacidades específicas:

La interpretación, que propone reconocer, desde diferentes abordajes, los significados y sentidos que contienen las representaciones artísticas visuales para propiciar la generación de sujetos lectores críticos de su contexto cultural.

La producción con sentido estimula a generar producciones artísticas vinculadas con las formas de entender el mundo, atendiendo a las técnicas, procedimientos, componentes y elementos del lenguaje visual y audio-visual que manifiesten sus posibilidades comunicativas y expresivas.

La contextualización posibilita habitar críticamente en el contexto cultural, reconociendo lo que las y los identifica, respetando las diferencias y permitiendo transformar el entorno si así lo requieren.

Este cambio implica distintos abordajes, otras estrategias educativas, diferentes formas de evaluar, nuevas finalidades, y nos intima, desde lo ético y lo político, a tener que repensar las prácticas y empezar a desarrollarlas, desde estas perspectivas, a fin de que las y los jóvenes escolarizados comiencen a percibirse como agentes de una sociedad que les pertenece y de la cual son parte.

Fichas Curriculares

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES			
Ubicación en Diseño			
4º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.

Finalidades formativas

Valorar experiencias artísticas visuales contextualizadas, ligadas a la interpretación y la producción con sentido, para ampliar sus horizontes culturales.

Reconocer las potencialidades de las manifestaciones artísticas para comprender y valorar el carácter transformador de la práctica en las diversas esferas sociales.

Identificar y reconocer las diversas lógicas de producción en el contexto contemporáneo que atiendan a los espacios de producción, circulación y recepción de propuestas visuales y audiovisuales.

Generar producciones artísticas críticas fundamentadas y sustentadas a partir de vinculaciones entre las teorías propias del campo artístico, tales como historia, filosofía, estética, sociología, antropología.

Crear manifestaciones artísticas visuales incorporando poéticas contemporáneas de producción atendiendo a búsquedas estéticas que potencien la construcción de un yo

activo y participativo en su entorno sociocultural.

Reconocer la dimensión simbólica del cuerpo como concepto, y como materialidad, que deviene en categoría de producción y análisis en el campo artístico.

Fortalecer el desarrollo de la percepción desde una mirada sensible que atienda a los diversos contextos socio culturales.

Comprender las manifestaciones simbólicas visuales desde la interpretación de producciones propias y de su contexto, haciendo foco en las representaciones juveniles, las diferentes matrices culturales del medio local y regional, para consolidar su identidad, forjar su autonomía, autovaloración y respeto a la diversidad. Conocer contextos culturales artístico-visuales y audiovisuales que incorporen producciones de diferentes procedencias; cultas y populares, locales y regionales, tradicionales y contemporáneas.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: La experiencia artística en el proceso de interpretación

Se reconocen las dimensiones espaciales y temporales de la imagen como categorías que significan y resignifican los componentes formales y estructurales de la misma atendiendo a los diversos agentes del mundo artístico.

Se realiza el análisis crítico y relacional de las manifestaciones visuales contemporáneas (locales, provinciales, regionales, nacionales, latinoamericanas) y de las vinculaciones con otros lenguajes/ disciplinas.

Se identifican los diversos agentes que configuran el mundo artístico (productores, espectadores, gestores, entre otros) así como también el reconocimiento de los diferentes espacios vinculados a la producción, circulación y recepción de las manifestaciones visuales y audiovisuales.

Se aprecia el cuerpo en tanto manifestación simbólica de diversas épocas y culturas analizando las representaciones socioculturales en sus contextos y propiciando el respeto por la diversidad.

Se identifican sentidos y significaciones en las manifestaciones artísticas visuales y audiovisuales, y sus formas de vinculación con la sociedad (lo político, lo religioso, lo social, lo económico, entre otros) atendiendo a sus poéticas y búsquedas estéticas donde la percepción se potencie a partir de lo emocional, lo vivencial y lo racional.

Se aborda el análisis de las poéticas y estéticas, a partir de la utilización de léxico específico, de las diversas manifestaciones artísticas atendiendo a sus múltiples y posibles modos de registro, circulación y exhibición.

Se analizan propuestas vinculadas a las poéticas contemporáneas del arte (performance, arte conceptual, arte objetual, intervenciones, arte urbano, arte para la transformación social, arte virtual, video arte, entre otros) a fin de fortalecer la construcción de subjetividades vinculadas a un espacio activo de interpretación desde un sentido crítico de la experiencia artística.

Eje II: La experiencia artística en el contexto vivencial

Se identifica lo temporal y lo espacial en las producciones simbólicas visuales de los diferentes contextos vivenciales para poder analizar y comparar ideas y procesos,

visualizar similitudes y diferencias en función de construcciones subjetivas que fomenten la identidad y la tolerancia.

Se reconocen producciones artísticas que integran el patrimonio cultural (locales, provinciales, regionales, nacionales, latinoamericanas) y la relación con los circuitos de producción, difusión, circulación y recepción para su conocimiento, valoración y reflexión crítica, y la incidencia de éstas en el contexto contemporáneo.

Se abordan los usos y funciones de producciones visuales, y audiovisuales, y su incidencia en la construcción de la mirada en los diferentes contextos.

Eje III: La experiencia artística en el proceso de producción con sentido

Se identifica el sentido en los diferentes procesos de producción atendiendo a las categorías espaciales y temporales, así como también a los modos de circulación y recepción de las manifestaciones artísticas visuales.

Se idean proyectos que atiendan a lo colectivo y lo relacional desde una mirada crítica de las manifestaciones visuales, considerando el contexto social como espacio privilegiado para propiciar la práctica ciudadana de los jóvenes en tanto sujetos de derecho y activos hacedores culturales.

Se aborda la intencionalidad como condición de la producción artístico-visual que atiende a los diferentes agentes que intervienen en el mundo artístico a fin de generar propuestas dialógicas entre los espacios de producción, circulación y recepción de manifestaciones visuales y audiovisuales.

Se producen manifestaciones visuales, objetuales y multimediales, atendiendo a las categorías tiempo, espacio y cuerpo desde poéticas sensibles y búsquedas estéticas que refuercen la construcción de un yo en contextos diversos de participación.

Se generan propuestas visuales de diversa índole (objetual, multimedial, virtual) que atiendan a los contextos propios de emergencia.

Se produce la ideación, desde la significación y el sentido, de poéticas y búsquedas estéticas que incorporen la utilización de diversas técnicas de producción atendiendo a sus múltiples y posibles modos de registro, circulación y exhibición.

Se realizan propuestas vinculadas a las poéticas contemporáneas del arte (performance, arte conceptual, arte objetual, intervenciones, arte urbano, arte para la transformación social, arte virtual, video arte, entre otros) a fin de fortalecer la construcción de subjetividades vinculadas a un espacio activo de producción desde un sentido crítico de la experiencia artística en sus múltiples dimensiones.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Incorporar los nuevos enfoques en educación artística visual, considerando las posibilidades educativas que emergen de los cambios que han operado en el campo artístico contemporáneo, al vincularse estrechamente con la realidad.

Seleccionar las metodologías de enseñanza, entendiendo la concepción del arte como hecho social, contextualizado y democrático, que integra lo culto y lo popular, lo real y lo virtual, lo específico y lo interdisciplinar.

Incorporar diversas modalidades de trabajo en el aula tales como foros, conversatorios,

plenarios, aula taller (en todas sus posibilidades), entre otras, con el fin de favorecer el diálogo y potenciar el debate. Generar estrategias pedagógico-didácticas que fomenten el trabajo crítico de las y los estudiantes a partir de actividades de desarrollo personal, grupal y/o colectivo. Proponer actividades que fomenten el desarrollo del sentido crítico a partir de la experiencia artística entendida como proceso vivencial. Promover el trabajo en red a través de la participación de diversas instituciones y agentes, de la esfera sociocultural como muestras, performances, ambientaciones, instalaciones e intervenciones. Generar instancias que posibiliten el desempeño de los diferentes roles que involucra la práctica artística: artista, espectador/a, curador/a, diseñador/a, gestor/a, entre otros, promoviendo proyectos curatoriales de propuestas visuales y audiovisuales propias y/o ajenas de acuerdo a diferentes sentidos o significados que contemplen diferentes espacios de producción, circulación y recepción. Desarrollar proyectos artísticos de carácter interdisciplinar, realizados a partir de los intereses y/o necesidades del grupo y la comunidad.
Bibliografía orientadora
Gagliardi, R. (2018) *Culturas y estéticas contemporáneas.* Novedades Educativas. Santana, C. (2012) *Arte contemporáneo de América Latina: Proyecto artístico con actividades didácticas.* Centro de publicaciones educativas y material didáctico S.R.L.

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES
Ubicación en Diseño
6º Año

Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.

Finalidades formativas

Valorar experiencias artísticas visuales contextualizadas, ligadas a la interpretación y la producción con sentido, para ampliar sus horizontes culturales.

Reconocer las potencialidades de las manifestaciones artísticas para comprender y valorar el carácter transformador de la práctica en las diversas esferas sociales.

Identificar y reconocer las diversas lógicas de producción en el contexto contemporáneo que atiendan a los espacios de producción, circulación y recepción de propuestas visuales y audiovisuales.

Generar producciones artísticas críticas fundamentadas y sustentadas a partir de vinculaciones entre las teorías propias del campo artístico, tales como historia, filosofía, estética, sociología, antropología.

Crear manifestaciones artísticas visuales que incorporen poéticas contemporáneas de producción atendiendo a búsquedas estéticas que potencien la construcción de un yo activo y participativo en su entorno sociocultural.

Reconocer la dimensión simbólica del cuerpo como concepto, y como materialidad, que deviene en categoría de producción y análisis en el campo artístico.

Fortalecer el desarrollo de la percepción desde una mirada sensible que atienda a los diversos contextos socio culturales.

Comprender las manifestaciones simbólicas visuales desde la interpretación de producciones propias y de su contexto, haciendo foco en las representaciones juveniles, las diferentes matrices culturales del medio local y regional, para consolidar su identidad, forjar su autonomía, autovaloración y respeto a la diversidad.

Conocer contextos culturales artístico-visuales y audiovisuales que incorporen producciones de diferentes procedencias; cultas y populares, locales y regionales, tradicionales y contemporáneas.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: La experiencia artística en el proceso de interpretación

Se analizan las dimensiones espaciales y temporales de la imagen como categorías que significan y resignifican los componentes formales y estructurales de la misma atendiendo a los diversos agentes del mundo artístico.

Se promueve una comprensión crítica y relacional a partir de la complejización de las manifestaciones visuales contemporáneas (locales, provinciales, regionales, nacionales, latinoamericanas) y de las vinculaciones con otros lenguajes/ disciplinas.

Se analiza la incidencia de los diversos agentes en la conformación del mundo artístico (productores, espectadores, gestores, entre otros.) así como también la incidencia de éstos en los diferentes espacios vinculados a la producción, circulación y recepción de las manifestaciones visuales y audiovisuales.

Se aprecia el cuerpo como manifestación simbólica de diversas épocas y culturas analizando las representaciones socioculturales en sus contextos y propiciando el respeto por la diversidad.

Se profundiza la comprensión del significado y el sentido de las manifestaciones artísticas visuales y sus formas de vinculación con la sociedad (lo político, lo religioso, lo social, lo económico, entre otros) atendiendo a sus poéticas y búsquedas estéticas donde la percepción se potencie a partir de lo emocional, lo vivencial y lo racional

Se analizan las poéticas y estéticas desde una mirada compleja, a partir de la utilización del léxico específico, de las diversas manifestaciones artísticas atendiendo a sus múltiples y posibles modos de registro, circulación y exhibición.

Se propone el análisis y la comprensión de propuestas vinculadas a las poéticas contemporáneas del arte (performance, arte conceptual, arte objetual, intervenciones, arte urbano, arte para la transformación social, arte virtual, video arte, entre otros) a fin de fortalecer la construcción de subjetividades vinculadas a un espacio activo de interpretación desde un sentido crítico de la experiencia artística.

Eje II: La experiencia artística en el contexto vivencial

Se analiza lo temporal y lo espacial en las producciones simbólicas visuales de los diferentes contextos vivenciales para poder analizar y cotejar ideas y procesos, visualizar similitudes y diferencias en función de construcciones subjetivas que fomenten la identidad y la tolerancia.

Se aborda la complejidad de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural (locales, provinciales, regionales, nacionales, latinoamericanas) y la relación con los circuitos de producción, difusión, circulación y recepción para su conocimiento, valoración y reflexión crítica, y la incidencia de éstas en el contexto contemporáneo.

Se promueve la reflexión crítica y el debate en torno a los usos y funciones de producciones visuales, y audiovisuales, y su incidencia en la construcción de la mirada en los diferentes contextos.

Eje III: La experiencia artística en el proceso de producción con sentido

Se propone la construcción de sentido en los diferentes procesos de producción atendiendo a las categorías espaciales y temporales, así como también a los modos de circulación y recepción de las manifestaciones artísticas visuales

Se implementan proyectos que atiendan a lo colectivo y lo relacional desde una mirada crítica de las manifestaciones visuales, considerando el contexto social como espacio privilegiado para propiciar la práctica ciudadana de los jóvenes en tanto sujetos de derecho y activos hacedores culturales. Se aborda la intencionalidad como condición de la producción artístico-visual que atiende a los diferentes agentes que intervienen en el mundo artístico a fin de generar propuestas dialógicas entre los espacios de producción, circulación y recepción de manifestaciones visuales y audiovisuales. Se producen manifestaciones visuales, objetuales y multimediales, atendiendo a las categorías tiempo, espacio y cuerpo desde poéticas sensibles y búsquedas estéticas que refuercen la construcción de un yo, tanto individual como colectivo, en contextos diversos de participación. Se generan propuestas visuales de diversa índole (objetual, multimedial, virtual) que atiendan a los contextos propios de emergencia que contemplen la significación y/o resignificación de los recursos materiales propios de la región, así como también sus aspectos culturales propios. Se idean y crean, desde la significación y el sentido, poéticas y búsquedas estéticas utilizando diversas técnicas de producción atendiendo a sus múltiples y posibles modos de registro, circulación y exhibición. Se generan propuestas vinculadas a las poéticas contemporáneas del arte (performance, arte conceptual, arte objetual, intervenciones, arte urbano, arte para la transformación social, arte virtual, video arte, entre otros) a fin de fortalecer la construcción de subjetividades vinculadas a espacios activos de producción, recepción y circulación, desde un sentido crítico de la experiencia artística en sus múltiples dimensiones.
Orientaciones pedagógico-didácticas

Incorporar los nuevos enfoques en educación artística visual, considerando las posibilidades educativas que emergen de los cambios que han operado en el campo artístico contemporáneo, al vincularse estrechamente con la realidad.

La concepción del arte como hecho social, contextualizado y democrático, que integra lo culto y lo popular, lo real y lo virtual, lo específico y lo interdisciplinar, intima a cambiar nuestras metodologías de enseñanza.

Incorporar diversas modalidades de trabajo en el aula tales como foros, conversatorios, plenarios, aula taller (en todas sus posibilidades), entre otras, con el fin de favorecer el diálogo y potenciar el debate.

Generar estrategias pedagógico-didácticas que fomenten el trabajo crítico de los estudiantes a partir de actividades de desarrollo personal, grupal y/o colectivo.

Proponer actividades que fomenten el desarrollo del sentido crítico a partir de la experiencia artística entendida como proceso vivencial.

Promover el trabajo en red a través de la participación de diversas instituciones, y agentes, de la esfera sociocultural como muestras, performances, ambientaciones, instalaciones e intervenciones.

Generar instancias que posibiliten el desempeño de los diferentes roles que involucra la práctica artística: artista, espectador/a, curador/a, diseñador/a, gestor/a, entre otros, promoviendo proyectos curatoriales de propuestas visuales y audiovisuales propias y/o ajenas de acuerdo a diferentes sentidos o significados que contemplen diferentes espacios de producción, circulación y recepción.

Desarrollar proyectos artísticos de carácter interdisciplinar, realizados a partir de los intereses y/o necesidades del grupo y la comunidad.

Bibliografía orientadora

Groys B. (2018) *Volverse público: las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*. Caja Negra.

Berger J. (2013) *Modos de ver*. Editorial Gustavo Gili: SL.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

“Toda la vida tiene música hoy

todas las cosas tienen música

del sol de los hombres”

(“Toda la vida tiene música” de *A 18 minutos del sol*, Luis Alberto Spinetta)

Fundamentación

Estas palabras de Luis Alberto Spinetta plasman, con mucha fuerza y claridad, la importancia vital que tiene la música para la humanidad. El universo sonoro que habitamos, del cual la música forma parte, nos acompaña desde la gestación misma y atraviesa toda nuestra existencia hasta el punto que es difícil imaginar un solo día sin música. Está allí presente, desde los cantos de cuna hasta los juegos infantiles, desde los ratos de ocio y esparcimiento individual hasta los recitales, fiestas y celebraciones colectivas, desde la omnipresencia en los medios masivos de comunicación hasta el transporte público, la sala de espera, el bar, entre otros.

En la adolescencia las/os estudiantes transitan momentos decisivos en la configuración de su subjetividad y en esta etapa, con más fuerza que nunca, la música acompaña sus estados de ánimo, permite su identificación con un grupo de pares y también posicionarse ante él como un sujeto con una identidad, la música lo constituye y también lo representa. Es aquí donde la educación artística puede ayudar a las nuevas generaciones a derribar sus muros internos, creando otras formas de sensibilidad que los acompañe en el tránsito de esta etapa y colaborando en la construcción de un contexto más favorable.

En occidente la enseñanza de música en el nivel secundario generalmente ha adoptado enfoques tradicionales y prescriptivos que se han fundado en la estética del Iluminismo y de Las Bellas Artes. Desde las últimas décadas del siglo XX y comienzos del siglo XXI estas posturas tradicionales se han ido resquebrajando admitiendo el ingreso a las aulas de géneros y estilos musicales populares y de raíz folclórica. Esta apertura ha permitido desde hace tiempo, por ejemplo, en los países del mundo anglosajón, desarrollar una educación musical más actualizada y en mayor sintonía con los intereses y gustos de los/as adolescentes. En Latinoamérica, se ha ido incorporando de a poco el conocimiento de las producciones musicales locales y de los complejos movimientos sociales, históricos y políticos que dan cuenta de sus orígenes, como así también del pueblo, sus costumbres, sus fiestas populares y celebraciones. En su imperioso deseo de trascenderse a sí mismas, las diversas culturas del mundo, que se asumen particulares y con rasgos distintivos según su situacionalidad histórica, temporal y geográfica, encuentran en las variadas músicas una forma de manifestación intrínseca del desarrollo de sus identidades. La indagación sobre esta conciencia de ser y estar en el mundo que forma parte de la construcción de nuestra identidad puede contribuir, junto al conocimiento de los movimientos culturales más generales, a formar un concepto más amplio del saber universal.

Más allá del aporte invalorable que la asignatura Música puede ofrecer a la participación cultural y al consumo crítico de sus productos, cuando pensamos en ¿Por qué la música en la escuela? muchas veces sostenemos que en este sentido, la música también fomenta el desarrollo y la expansión de la capacidad creativa; que como todo lenguaje transmite mensajes, expresa sentimientos y emociones, denuncia estados de ánimo; que su decodificación a nivel subjetivo, adopta múltiples significados y profundiza la mirada crítica y la abstracción; o que en su trabajo colaborativo se favorece la sociabilización y se PRÁCTICA la solidaridad. Si bien todas estas capacidades, valores, conocimientos distintivos (o compartidos con otras áreas), que aporta la música a la formación de los sujetos son atributos sumamente importantes, no podemos dejar de observar en qué medida lo ayudan a insertarse en un mundo complejo. Pep Alsina (2008), opina al respecto que "… la educación musical no necesita justificarse en función de su influencia en los aprendizajes propios de otras áreas, sino que tiene su propia misión en el desarrollo humano. Además, es una puerta más para el acceso al conocimiento que requiere estar entreabierta o disponible para toda aquella persona que necesite cruzarla (algunos alumnos, a través de la música, han encontrado una vía de inclusión social)."

Esto último es particularmente importante en un contexto de creciente convergencia tecnológica y en tiempos donde el modelo productivo del capitalismo demanda la formación de sujetos con un perfil técnico aplicado para una efectiva inserción en el mercado laboral.

También desde las artes, y desde la música en particular, debemos observar el desarrollo de una de las industrias más pujantes y podemos desde la escuela despertar vocaciones para que, quienes así lo deseen, puedan ser hacedores culturales y dedicar su vida a la música.

Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4º Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>2 hs.</td><td>76 hs.</td><td>1 h. 20 min.</td><td>50 hs. 40 min.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Desarrollar la creatividad musical fortaleciendo las capacidades expresivas y reflexivas, compartiendo las opiniones propias y aprendiendo a escuchar las opiniones de los demás.

Reconocer a la música como un medio de expresión que nos posibilita canalizar nuestras ideas, sentimientos y emociones participando al mismo tiempo en la construcción de una identidad colectiva.

Identificar los diversos géneros musicales que forman parte del repertorio de los adolescentes (Pop, Rock, Cumbia, Reggaetón, Trap, entre otros) indagando los diversos</td></tr>
</table>

contextos socio-culturales de donde provienen.

Producir obras musicales individuales y grupales, participando activamente en la totalidad del proceso, sin prejuicios que deriven de la diversidad de género, haciendo uso del cuerpo y la voz como así también de instrumentos convencionales y no convencionalesReflexionar críticamente acerca de la influencia que ejercen los distintos actores sociales y los medios masivos de comunicación en la sociedad, la cultura y la música en particular.

Valorar la importancia de la música presente en los diferentes medios audiovisuales que atraviesan la cotidianeidad comprendiendo las relaciones de los lenguajes artísticos entre sí y su vinculación con las nuevas tecnologías. Adquirir la capacidad de cantar solos/as y en grupo conectando desde lo personal hacia lo interpersonal e integrando lo físico, lo emocional, lo mental y lo espiritual, en niveles variables de complejidad que respeten el desarrollo de las posibilidades de cada estudiante.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Las prácticas musicales en su contexto

Se reconoce a la voz como un medio de expresión identificando sus diversos usos y modos en el canto popular cercano a los intereses de los/las estudiantes.

Se valora la música como un lenguaje artístico y comunicacional donde se transmiten mensajes considerando su decodificación a nivel subjetivo y analizando sus múltiples significados.

Se incorporan nociones de pulso, acento y compás, a partir de su reconocimiento en las propias producciones realizadas y del análisis auditivo de músicas afines a los/las estudiantes.

Se reconocen los instrumentos acústicos, eléctricos y digitales utilizados en la música popular identificando sus diversos usos como medios de expresión y comunicación que portan sentido.

Se analizan los modos de ejecución de los instrumentos según su participación solista o acompañante contemplando las 4 familias: de cuerdas, de percusión, de vientos y la voz.

Eje II: Las prácticas musicales en su producción

Se exploran conceptos teóricos tales como pulso, acento, compás y ritmo, creando motivos rítmicos sencillos que colaboren en la construcción de un entramado más complejo (banda rítmica, murga, ensamble de percusión).

Se experimentan arreglos en forma colectiva sobre canciones y obras instrumentales afines a los intereses de las/los estudiantes. Se reconoce al ritmo como organizador natural presente en el cuerpo y en el contexto elaborando motivos y patrones rítmicos aplicados a ejercicios de repetición, imitación y pregunta respuesta. Se descubre el propio canto explorando libremente la entonación de canciones cercanas a los intereses de los/las estudiantes y reconociendo usos de la voz en el canto popular. Se identifica a la voz como un instrumento sensible que requiere un uso correcto y demanda cuidados mediante técnicas de relajación y respiración pertinentes. Se vivencia el canto individual, grupal y colectivo ampliando las capacidades interpretativas y expresivas preexistentes en igualdad de condiciones para hombres y mujeres. Se conforman ensambles musicales con formatos de dúo, trío, cuarteto u otros, determinando funciones de melodía y

acompañamiento con instrumentos de cuerdas, vientos, percusión o voces.

Se identifican auditivamente los instrumentos que conforman las músicas populares cercanas a los intereses de los/las estudiantes caracterizando y clasificándolos según sus funcionalidades musicales.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se considera al docente como un acompañante y guía que propicia el quehacer musical a partir del reconocimiento de los distintos intereses de las/os estudiantes. Se sugiere que los conceptos teóricos sean abordados a través del desarrollo práctico alentando la participación en distintos roles de ejecución instrumental y en el canto proponiendo criterios de concertación grupal en sus distintas instancias de realización.

Fomentar el desarrollo de la creatividad a través de actividades donde se utilicen herramientas prácticas de composición elaborando ritmos y melodías, indicando los aspectos que pueden repetirse, imitarse o variarse. También para la creación o improvisación de un discurso musical pueden utilizarse métodos de dirección musical con señas proporcionando las pautas para la decodificación de los símbolos y elementos que intervienen en él. Pueden enriquecerse estas actividades creativas con proyectos de construcción de instrumentos con materiales y herramientas de uso cotidiano para utilizar en las propias producciones y ensambles.

Para la práctica del canto se sugiere la incorporación de ejercicios de respiración y relajación, que colaboren a crear un clima agradable y saludable. También la implementación de juegos dramáticos, grupales y colectivos, y la elaboración de un cancionero variado, que abarque diferentes temáticas y géneros, en consonancia con las inquietudes de los/las adolescentes.

Para el abordaje de las TIC dentro de la educación musical se sugiere la selección de diversos recursos que permitan analizar y producir distintos hechos estéticos: desde escuchar música, ver vídeos y películas hasta crear jingles, musicalizar relatos o imágenes utilizando software simple de edición de sonido y video. También reflexionar críticamente sobre los aspectos que se destacan en los medios respecto a los tipos de músicas más frecuentes, las formas de divulgación, las prácticas musicales y los modelos que se socializan, confrontando con la propia cultura juvenil a la que adhieren los/las estudiantes.

Generar espacios para que las/los estudiantes puedan organizar y compartir sus aprendizajes con la comunidad educativa y con otros (en clases abiertas, muestras, recitales, proyectos escolares, entre otros) grabando, escuchando y analizando las propias ejecuciones para promover el intercambio y sugerencias.

Bibliografía orientadora

Barón Tapias, A. et.al (2009) *Ensambles Musicales Escolares: Alternativa Pedagógica para el Desarrollo Musical en el Colegio Liceo Patria.* Bucaramanga, Colombia Universidad Industrial de Santander, Fac. de Ciencias Humanas, Lic. en Música: Disponible en: http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2009/131335.pdf

Beltramone, C, M. (2016) *Aportes para repensar el movimiento y la corporalidad en la técnica vocal.* Editorial del Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal. Facultad de Bellas Artes. UNLP.

Carabetta, S. (2016). *Entrevista con Lucy Green.* Foro de educación musical, artes y pedagogía, Vol. 1 (Núm. 1).

Corvalán de Mezzano, et al (2006) *Música popular y concepto de ensamble en el marco de una escuela de música. Algunas reflexiones sobre el trabajo de campo.* Buenos Aires. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - UBA. Disponible en: https://www.aacademica.org/000-039/9

Fainstain, D. (2006). *La voz y la vibración sonora proyecto Rúaj, un enfoque terapéutico.* Grupo Editorial Lumen.

Mauleón, R. (1993) *Salsa Guidebook: For Piano and Ensemble.* Petaluma CA: Sher Music Co.

Pérez Guarnieri, A. (2007). *África en el aula. Una propuesta de educación musical.* Argentina: Edulp.

Swanwick, K. (1991) *Música, pensamiento y educación.* Morata.

Uribe, E. (1993) *The Essence of Brazilian Percussion and Drum Set.* Alfred Music.

Vázquez, S. (2013) *Manual de ritmo y percusión con señas.* Atlántida.

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA
Ubicación en Diseño
5° Año
Carga Horaria

En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.

Finalidades formativas

Desarrollar la creatividad musical fortaleciendo las capacidades expresivas y reflexivas, aprendiendo a escuchar las opiniones de los demás y pudiendo expresar las opiniones propias.

Reconocer a la música como un medio de expresión que nos posibilita canalizar nuestras ideas, sentimientos y emociones participando al mismo tiempo en la construcción de una identidad colectiva.

Conocer los diversos géneros musicales que forman parte del acervo popular latinoamericano, indagando en los diversos movimientos geo culturales de donde provienen.

Producir obras musicales individuales y grupales, participando activamente en la totalidad del proceso, sin prejuicios que deriven de la diversidad de género, haciendo uso del cuerpo y la voz como así también de instrumentos convencionales y no convencionales

Reflexionar críticamente acerca de la influencia que ejercen los distintos actores sociales y los medios masivos de comunicación en la sociedad, la cultura y la música en particular.

Valorar la importancia de la música presente en los diferentes medios audiovisuales que atraviesan la cotidianeidad comprendiendo las relaciones de los lenguajes artísticos entre sí y su vinculación con las nuevas tecnologías.

Adquirir la capacidad de cantar solos/as y en grupo conectando desde lo personal hacia lo interpersonal e integrando lo físico, lo emocional, lo mental y lo espiritual, en niveles variables de complejidad que respeten el desarrollo de las posibilidades de cada estudiante.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Las prácticas musicales en su contexto

Se reconoce a la voz como un medio de expresión identificando sus diversos usos y modos en el canto popular en Latinoamérica.

Se analiza la música en los medios audiovisuales (cine, televisión, plataformas digitales)

indagando las herramientas tecnológicas utilizadas en su producción y su divulgación.

Se diferencian los ritmos binarios de los ternarios y se reflexiona sobre su participación en la conformación de las músicas populares en Latinoamérica.

Se conocen los instrumentos musicales autóctonos o asimilados que se utilizan en las músicas de las diversas regiones y pueblos de Latinoamérica conociendo su historia, evolución e influencia en la identidad cultural.

Se comparan los modos de ejecución de los instrumentos según su participación solista o acompañante distinguiendo la melodía como uno de los elementos estructurantes del discurso musical.

Eje II: Las prácticas musicales en su producción

Se afianzan los conceptos teóricos tales como pulso, acento, compás y ritmo aplicándolos en creaciones colectivas mediante la introducción a sistemas de percusión con señas.

Se crean y producen canciones y obras instrumentales en forma colectiva ejecutando instrumentos musicales convencionales y/o construidos con materiales descartables o de uso cotidiano.

Se ejecutan ritmos binarios y ternarios que puedan ser producidos con el propio cuerpo y la voz en producciones colectivas.

Se reconoce la voz y sus diferentes registros, incorporando los recursos vocales, expresivos y dinámicos propios de cada estudiante.

Se reconoce a la voz como un instrumento sensible, profundizando el correcto uso y los cuidados que requiere mediante técnicas de relajación y respiración pertinentes.

Se practica el canto individual, grupal y colectivo profundizando las capacidades interpretativas y expresivas preexistentes en igualdad de condiciones para hombres y mujeres.

Se conforman ensambles musicales con formatos de dúo, trío, cuarteto u otros, determinando funciones de melodía y acompañamiento con instrumentos de cuerdas, vientos, percusión o voces.

Se identifican auditivamente los instrumentos que conforman las músicas populares latinoamericanas caracterizando y clasificándolos según sus funcionalidades musicales.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se considera al docente como un acompañante y guía que propicia el quehacer musical a partir del reconocimiento de los distintos intereses de las/os estudiantes. Se sugiere que los conceptos teóricos sean abordados a través del desarrollo práctico alentando la participación en distintos roles de ejecución instrumental y en el canto proponiendo criterios de concertación grupal en sus distintas instancias de realización.

Fomentar el desarrollo de la creatividad a través de actividades donde se utilicen herramientas prácticas de composición elaborando ritmos y melodías, indicando los aspectos que pueden repetirse, imitarse o variarse. También para la creación o improvisación de un discurso musical pueden utilizarse métodos de dirección musical con señas proporcionando las pautas para la decodificación de los símbolos y elementos que

intervienen en él. Pueden enriquecerse estas actividades creativas con proyectos de construcción de instrumentos con materiales y herramientas de uso cotidiano para utilizar en las propias producciones y ensambles.

Para la práctica del canto se sugiere la incorporación de ejercicios de respiración y relajación, que colaboren a crear un clima agradable y saludable. También la implementación de juegos dramáticos, grupales y colectivos, la elaboración de un cancionero variado, que abarque diferentes temáticas y géneros, en consonancia con las inquietudes de los/las adolescentes.

Para el abordaje de las TIC dentro de la educación musical se sugiere la selección de diversos recursos que permitan analizar y producir distintos hechos estéticos: desde escuchar música, ver vídeos y películas hasta crear jingles, musicalizar relatos o imágenes utilizando software simple de edición de sonido y video. También reflexionar críticamente sobre los aspectos que se destacan en los medios respecto a los tipos de músicas más frecuentes, las formas de divulgación, las prácticas musicales y los modelos que se socializan, confrontando con la propia cultura juvenil a la que adhieren los/las estudiantes.

Generar espacios para que las/los estudiantes puedan organizar y compartir sus aprendizajes con la comunidad educativa y con otros (en clases abiertas, muestras, recitales, proyectos escolares, entre otros) grabando, escuchando y analizando las propias ejecuciones para promover el intercambio y sugerencias.

Bibliografía orientadora

Barón Tapias, A. et al (2009) *Ensambles Musicales Escolares: Alternativa Pedagógica para el Desarrollo Musical en el Colegio Liceo Patria*. Bucaramanga, Colombia Universidad Industrial de Santander, Fac. de Ciencias Humanas, Lic. en Música: Disponible en: http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2009/131335.pdf

Beltramone, C, M. (2016) *Aportes para repensar el movimiento y la corporalidad en la técnica vocal.* Editorial del Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal. Facultad de Bellas Artes. UNLP.

Carabetta, S. (2016) *Entrevista con Lucy Green.* Foro de educación musical, artes y pedagogía, Vol. 1 (Núm. 1)

Corvalán de Mezzano, A., et al (2006) *Música popular y concepto de ensamble en el marco de una escuela de música. Algunas reflexiones sobre el trabajo de campo.* XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - UBA. Disponible en: https://www.aacademica.org/000-039/9

Fainstain, D. (2006). *La voz y la vibración sonora, proyecto Rúaj, un enfoque terapéutico.* Grupo Editorial Lumen.

Mauleón, R. (1993) *Salsa Guidebook: For Piano and Ensemble*. Petaluma CA: Sher Music Co.

Pérez Guarnieri, A. (2007). *África en el aula. Una propuesta de educación musical*. Edulp.

Swanwick, K. (1991) *Música, pensamiento y educación*. Morata.

Uribe, E. (1993) *The Essence of Brazilian Percussion and Drum Set.* Alfred Music

Vázquez, Santiago (2013) *Manual de ritmo y percusión con señas*. Atlántida.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA			
Ubicación en Diseño			
6° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.
Finalidades formativas			

Desarrollar la creatividad musical fortaleciendo las capacidades expresivas y reflexivas, aprendiendo a escuchar las opiniones de los demás y pudiendo expresar las opiniones propias.

Reconocer a la música como un medio de expresión que nos posibilita canalizar nuestras ideas, sentimientos y emociones participando al mismo tiempo en la construcción de una identidad colectiva.

Conocer obras musicales de diferentes géneros y estilos de nuestro patrimonio cultural haciendo foco en el contexto barrial, local, provincial, regional y argentino, desde todas sus representaciones.

Producir obras musicales individuales y grupales, participando activamente en la totalidad del proceso, sin prejuicios que deriven de la diversidad de género, haciendo uso del cuerpo y la voz como así también de instrumentos convencionales y no convencionales

Reflexionar críticamente acerca de la influencia que ejercen los distintos actores sociales y los medios masivos de comunicación en la sociedad, la cultura y la música en particular reparando en el vasto campo laboral que proporciona.

Valorar la importancia de la música presente en los diferentes medios audiovisuales que atraviesan la cotidianeidad comprendiendo las relaciones de los lenguajes artísticos entre sí y su vinculación con las nuevas tecnologías.

Adquirir la capacidad de cantar solos/as y en grupo conectando desde lo personal hacia lo interpersonal e integrando lo físico, lo emocional, lo mental y lo espiritual, en niveles variables de complejidad que respeten el desarrollo de las posibilidades de cada estudiante.

Ejes de contenidos: Descriptores.

Eje I: Las prácticas musicales en su contexto

Se reconoce a la voz como un medio de expresión identificando sus diversos usos y modos en el canto popular, local, provincial y de las diferentes regiones de Argentina.

Se analiza la música en nuestra sociedad conociendo los modos y alcances de la participación de los profesionales en distintos ámbitos del quehacer musical (intérpretes, instrumentistas, cantantes. compositores, directores de orquesta/ensamble/coro, productores musicales, musicalizadores, sonidistas, técnicos /ingenieros en grabación, periodismo musical, fabricación y comercio de instrumentos/software musical, investigación, editores, docentes y otros),

Se distinguen los variados estilos de la canción en argentina entendiendo a este género como un elemento sincrético desde donde analizar los parámetros de forma, textura, lírica, carácter, expresión y contexto.

Se reconocen los instrumentos musicales autóctonos o asimilados que se utilizan en las diversas regiones del país redescubriendo la identidad cultural de la música popular y de raíz folklórica Argentina.

Se identifican los modos de ejecución de los instrumentos según su participación solista o acompañante observando la armonía como uno de los elementos estructurantes del

discurso musical.

Eje II: Las prácticas musicales en su producción

Se improvisa mediante sistemas de percusión con señas como método de creación colectiva reconociendo las distintas funciones de los instrumentos dentro del entramado rítmico.

Se aplican las distintas herramientas tecnológicas (software, plataformas digitales) en la realización de canciones y/o producciones audiovisuales originales, respetando las diferentes manifestaciones estéticas.

Se registran los diferentes elementos musicales mediante sistemas de grafías analógicas, escritura musical convencional o grabaciones.

Se aplican usos de la voz en el canto popular entonando canciones del contexto geográfico próximo a los/las estudiantes y de las diversas regiones de Argentina.

Se utiliza la voz aplicando técnicas de relajación y respiración pertinentes a los cuidados que requiere.

Se practica el canto individual, grupal y colectivo afianzando las capacidades interpretativas y expresivas preexistentes en igualdad de condiciones para hombres y mujeres.

Se conforman ensambles musicales con formatos de dúo, trío, cuarteto u otros, determinando funciones de melodía y acompañamiento con instrumentos de cuerdas, vientos, percusión o voces.

Se identifican auditivamente los instrumentos que conforman las músicas populares argentinas caracterizando y clasificándolos según sus funcionalidades musicales.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se considera al docente como un acompañante y guía que propicia el quehacer musical a partir del reconocimiento de los distintos intereses de las/os estudiantes. Se sugiere que los conceptos teóricos sean abordados a través del desarrollo práctico alentando la participación en distintos roles de ejecución instrumental y en el canto proponiendo criterios de concertación grupal en sus distintas instancias de realización.

Fomentar el desarrollo de la creatividad a través de actividades donde se utilicen herramientas prácticas de composición elaborando ritmos y melodías, indicando los aspectos que pueden repetirse, imitarse o variarse. También para la creación o improvisación de un discurso musical pueden utilizarse métodos de dirección musical con señas proporcionando las pautas para la decodificación de los símbolos y elementos que intervienen en él. Pueden enriquecerse estas actividades creativas con proyectos de construcción de instrumentos con materiales y herramientas de uso cotidiano para utilizar en las propias producciones y ensambles.

Para la práctica del canto se sugiere la incorporación de ejercicios de respiración y relajación, que colaboren a crear un clima agradable y saludable. También la implementación de juegos dramáticos, grupales y colectivos, y la elaboración de un cancionero variado, que abarque diferentes temáticas y géneros, en consonancia con las inquietudes de los/las adolescentes.

Para el abordaje de las TIC dentro de la educación musical se sugiere la selección de diversos recursos que permitan analizar y producir distintos hechos estéticos: desde escuchar música, ver vídeos y películas hasta crear jingles, musicalizar relatos o imágenes utilizando software simples de edición de sonido y video. También reflexionar críticamente sobre los aspectos que se destacan en los medios respecto a los tipos de músicas más frecuentes, las formas de divulgación, las prácticas musicales y los modelos que se socializan, confrontando con la propia cultura juvenil a la que adhieren los/las estudiantes.

Generar espacios para que las/los estudiantes puedan organizar y compartir sus aprendizajes con la comunidad educativa y con otros (en clases abiertas, muestras, recitales, proyectos escolares, entre otros) grabando, escuchando y analizando las propias ejecuciones para promover el intercambio y sugerencias.

Bibliografía orientadora

Barón Tapias, A., et.al (2009) *Ensambles Musicales Escolares: Alternativa Pedagógica para el Desarrollo Musical en el Colegio Liceo Patria Bucaramanga*. Colombia Universidad Industrial de Santander, Fac. de Ciencias Humanas, Lic. en Música: Disponible en: http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2009/131335.pdf

Beltramone, C, M. (2016) *Aportes para repensar el movimiento y la corporalidad en la técnica vocal.* Editorial del Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal. Facultad de Bellas Artes. UNLP.

Carabetta, S. (2016). Entrevista con Lucy Green. Foro de educación musical, artes y pedagogía, Vol. 1 (Núm. 1), pp. 133-156.

Corvalán de Mezzano, A., et. al (2006) *Música popular y concepto de ensamble en el marco de una escuela de música. Algunas reflexiones sobre el trabajo de campo.* XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - UBA. Disponible en: https://www.aacademica.org/000-039/9

Fainstain, D. (2006) *La voz y la vibración sonora proyecto Rúaj, un enfoque terapéutico.*

Grupo Editorial Lumen.

Mauleón, R. (1993) *Salsa Guidebook: For Piano and Ensemble*. Petaluma CA: Sher Music Co.

Pérez Guarnieri, A. (2007). *África en el aula. Una propuesta de educación musical*. Edulp.

Swanwick, K. (1991) *Música, pensamiento y educación.* Morata.

Uribe, E. (1993) *The Essence of Brazilian Percussion and Drum Set.* Alfred Music

Vázquez, S (2013) *Manual de ritmo y percusión con señas.* Atlántida.

EDUCACION ARTISTICA: TEATRO

Fundamentación

Todo ser humano es teatro, aunque no todos hacen teatro. El ser humano puede verse en el acto de ver, de obrar, de sentir, de pensar. Puede sentirse sintiendo, verse viendo, y pensarse pensando. ¡Ser humano, es ser teatro!

Augusto Boal

La enseñanza del Teatro implica que el lenguaje teatral constituye en sí mismo un objeto de conocimiento, con sus propios códigos que facilita la comprensión, la producción y el disfrute de la percepción de hechos teatrales. De la misma manera contribuye a formar a las y los estudiantes como observadores críticos de la realidad.

Hacer teatro, en cualquiera de sus múltiples aspectos, implica un proceso único, particular y complejo solo posible de abordar a través de la experiencia personal, colectiva e intransferible.

La producción y práctica teatral se entiende como un hecho colectivo que contribuye a aprender a trabajar grupalmente, favoreciendo la comunicación, la discusión y el aporte de los demás, propiciando el respeto por la diversidad cultural, la resistencia a toda forma de discriminación y el cuestionamiento de las representaciones socioculturales dominantes o estereotipadas.

Abordar el Teatro desde la acción, la experiencia y el descubrimiento, construye la satisfacción del propio “saber hacer” como forma de conocer. Valoriza el encuentro grupal, la autonomía, la reflexión, la corresponsabilidad, la creatividad para resolver situaciones, el respeto por el otro, el ejercicio del juicio crítico y el desarrollo del cuerpo, su potencial expresivo y el goce del placer estético.

El acercamiento al Lenguaje Teatral, lenguaje de naturaleza grupal y polisémico, no sólo desde la práctica áulica, sino desde su apropiación en la experiencia espectatorial y convivial, se transforma en un hecho social colectivo. Este, cimienta y afianza, prácticas democráticas plurales

que promueven el desarrollo de la identidad, la construcción de la memoria para el pleno ejercicio de la ciudadanía, sus vinculaciones con los derechos humanos.

Desde una perspectiva latinoamericana, popular y contemporánea se promueve la producción, difusión y circulación de la actividad teatral mediante el conocimiento del hacer artístico, y el conocimiento del mundo del trabajo teatral a partir de la identificación de los diversos roles, del contexto de producción y de los diferentes ámbitos de circulación, difusión y promoción de la actividad.

Se entiende a la experiencia estética como un hecho conmovedor y significativo, ineludible en el desarrollo integral del ser humano, siendo el Teatro, por su característica de presencial, ámbito imprescindible en el transcurso de la Educación Secundaria.

4.1.4.2 Fichas Curriculares.

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4º Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>2 hs.</td><td>76 hs.</td><td>1 h. 20 min.</td><td>50 hs. 40 min.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
</table>

Reconocer, conceptualizar y problematizar los principales elementos de los códigos del lenguaje teatral.

Conocer, experimentar e indagar sobre el quehacer teatral y artístico en general que se desarrolla en el ámbito provincial, regional, nacional e internacional, desde una perspectiva latinoamericana, popular y contemporánea. Contribuyendo al desarrollo de la identidad desde la comprensión, valoración, respeto y disfrute de las manifestaciones artísticas.

Reconocer, experimentar, producir y desarrollar el gusto por diferentes experiencias estéticas, identificando y superando prejuicios y estereotipos, teniendo en cuenta factores históricos, sociales y culturales.

Participar en actividades grupales, con sentido inclusivo, democrático y cooperativo.

Valorar y respetar el propio cuerpo y el de los compañeros, sin prejuicios que deriven de la diversidad de géneros. Construyendo progresivamente la autonomía y autovaloración respecto de las posibilidades de expresarse y comunicar, mediante el lenguaje teatral, en condiciones de igualdad.

Experimentar la desinhibición y autoexploración de los medios expresivos, cuerpo y voz, interactuando en el espacio y con los otros y otras, utilizándolos en situaciones de representación significativas.

Organizar los elementos del lenguaje teatral en construcciones colectivas con una intención comunicativa, simbólica y metafórica.

Comprender al hacer Artístico Teatral, como un trabajo y a sus hacedores en sus diferentes roles y contextos como trabajadores con sus especificidades.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: En relación con las prácticas del teatro y su contexto

Se reconocen y utilizan los diferentes componentes que constituyen el lenguaje teatral, sus códigos, sus prácticas y producciones. Identificando y reconociendo códigos y elementos visuales, plásticos, musicales y lingüísticos en las producciones escénicas.

Se reconocen, valoran y analizan producciones artísticas y otros fenómenos culturales que aportan a la construcción de identidad. Participando de diferentes eventos artístico culturales, conociendo diferentes hacedores culturales y el contexto donde se desarrollan, valorando sus procesos de trabajo y producción.

Se distinguen las características artístico-expresivas y comunicativas que propone el lenguaje en el discurso estético teatral de las diferentes producciones, considerando al Teatro como una forma de conocimiento y como un modo de producción ficcional, metafórica y poética.

Se construyen grupalmente, de manera paulatina, criterios de apreciación y valoración de diversas formas de expresión teatral dentro y/o fuera de la escuela.

Se propone valorar el patrimonio cultural, indagando en los orígenes de las prácticas artísticas, en diversas producciones escénicas del quehacer teatral local y regional, y otras manifestaciones culturales que aporten a la construcción de la identidad, superando

prejuicios, estereotipos y discriminaciones, propiciando el respeto y valoración de sus propuestas.

Se vivencia la representación de obras de Teatro, con la tarea de sensibilizar, ampliar esquemas perceptivos y brindar información cultural, fomentando y respetando la autonomía y diversidad de criterios.

Eje II: En relación con las prácticas de producción del teatro

Se abordan, desde diferentes teorías teatrales, la interacción de los siguientes elementos: el rol y personaje, la acción, el conflicto, el entorno, el argumento-historia. Comprendiendo en ellos, registro del cuerpo del sujeto real, la acción transformadora, los conflictos, el entorno, el espacio, entre otros.

Se identifica y transita la acción como generadora del espacio, el tiempo, los personajes y el conflicto como productor de las situaciones teatrales en la improvisación de secuencias dramáticas, en creaciones colectivas o en el abordaje de diferentes textos teatrales.

Se reconocen y organizan, los elementos de los códigos del lenguaje, elaborando prácticas teatrales en la construcción de historias, improvisaciones y secuencias.

Se desarrollan las posibilidades expresivas y pre expresivas de la voz y el cuerpo.

Se utiliza la improvisación como herramienta en la construcción grupal e individual. Apropiándose del ensayo, para lograr revisar y reelaborar grupalmente las producciones en proceso, contemplando la posibilidad de aprender desde el error.

Se explora el uso de la metáfora en la producción teatral, seleccionando y aplicando elementos de la construcción escénica y sus posibilidades de representación simbólica, en producciones teatrales.

Se propicia la participación responsable y cooperativa en los distintos roles de la producción teatral.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Entender la especificidad del Teatro y su relación con las otras disciplinas artísticas y medios de comunicación, en experiencias directas de expectación, donde el estudiante aprecie con todos sus sentidos.

Se propone trabajar desde el aula taller, ya que esta modalidad brinda la posibilidad de participación e implica a las y los estudiantes a experimentar el teatro como hacedores de su propio proceso de aprendizaje. Trabajar con el instrumento del propio cuerpo y la voz, en relación con los otros y con el espacio.

Se recomienda el desarrollo de la improvisación y el ensayo, entendiéndose como herramientas metodológicas, para propiciar la profundización en lo ficcional, y la creación de material simbólico para las producciones colectivas o reinterpretativas.

Se sugiere una concepción dialéctica donde a través de la observación, la práctica y la vivencia, se logre una experiencia estética bajo la mirada del teatro como un metalenguaje capaz de adquirir diferentes significaciones en los contextos socio- histórico- culturales de las producciones.

Enfatizar en la construcción de identidad, diversidad cultural y sensibilización estética, a

través de la proyección grupal, institucional y comunitaria que se genera mediante la participación activa en la producción de propuestas teatrales.

Se sugiere como material complementario:

Dieguez Caballero (2007) *Seminarios Liminares.* Editorial Atuel

Scher, E. (2010) *Teatro de Vecinos de la comunidad para la comunidad.* Editorial INT.

Pertuz, F. (2010) *Arte y Espacio Público.* Revista Esfera Pública.

Holovatuck-Astrosky (2001) *Manual de juegos y ejercicios teatrales.* Instituto Nacional del Teatro.

Pavis, P. (2005) *Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología.* Paidós.

Serrano, R. (2004) *Nuevas Tesis sobre Stanislavski: fundamentos para una teoría pedagógica.* Atuel.

Bibliografía orientadora

Barba, E. (1999) *La canoa de papel. Tratado de antropología teatral.* Editorial Catálogos.

Boal, A. (2002) Juego *de Actores y no Actores.* Alba Editorial S.I.U

Cañas Torregrosa, J. (2009) *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula.* Ed. Octaedro.

Gardner, H. (1994) *Educación artística y desarrollo humano.* Paidós Educador.

Rizck, B. (2008) *Creación Colectiva. El legado de Buenaventura.* Editorial Atuel.

Trozzo, E. et. al. (2004) *Didáctica del Teatro 2*. Inteatro.

Ubersfeld, A. (1997) *La escuela del espectador*. ADE.

Orientación

Informática

Denominación del Espacio Curricular

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

Ubicación en Diseño			
5º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.

Finalidades formativas

Problematizar los principales elementos de los códigos del lenguaje teatral.

Conocer, experimentar e indagar sobre el quehacer teatral y artístico en general que se desarrolla en el ámbito provincial, regional, nacional e internacional, desde una perspectiva latinoamericana, popular y contemporánea. Contribuyendo al desarrollo de la identidad desde la comprensión, valoración, respeto y disfrute de las manifestaciones artísticas

Desarrollar el gusto ante diferentes experiencias estéticas, identificando y superando prejuicios y estereotipos, teniendo en cuenta factores históricos, sociales y culturales.

Producir, y experimentar diferentes procesos creativos.

Participar en actividades grupales, con sentido inclusivo, democrático y cooperativo.

Valorar y respetar el propio cuerpo y el de los compañeros, sin prejuicios que deriven de la diversidad de géneros. Construyendo progresivamente la autonomía y autovaloración respecto de las posibilidades de expresarse y comunicar, mediante el lenguaje teatral, en condiciones de igualdad.

Experimentar la desinhibición y autoexploración de los medios expresivos, cuerpo y voz, interactuando en el espacio y con los otros y otras, utilizándolos en situaciones de representación significativas

Organizar y problematizar los elementos del lenguaje teatral en construcciones colectivas con una intención comunicativa, simbólica y metafórica.

Comprender al hacer Artístico Teatral, como un trabajo y a sus hacedores en sus diferentes roles y contextos como trabajadores con sus especificidades.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: En relación con las prácticas del teatro y su contexto

Se utilizan los diferentes componentes que constituyen el lenguaje teatral, sus códigos, sus prácticas y producciones, reconociendo códigos y elementos visuales, plásticos, musicales y lingüísticos en las producciones escénicas.

Se valoran y analizan producciones artísticas y otros acontecimientos culturales que aportan a la construcción de identidad. Participando de diferentes eventos artístico culturales.

Se conocen diferentes hacedores culturales, regionales y nacionales, en el contexto donde se desarrollan, valorando sus procesos de trabajo y producción.

Se distinguen las características artístico-expresivas y comunicativas que propone el lenguaje en el discurso estético teatral de las diferentes producciones, considerando al Teatro como una forma de conocimiento y como un modo de producción ficcional, metafórica y poética.

Se construyen grupalmente criterios de apreciación y valoración de diversas formas de expresión teatral dentro y/o fuera de la escuela.

Se valora el patrimonio cultural, en diversas producciones escénicas del quehacer teatral local, regional y nacional, que aportan a la construcción de la identidad, superando prejuicios, estereotipos y discriminaciones, propiciando el respeto y valoración de sus propuestas.

Se vivencia la representación de obras de teatro, a fin de sensibilizar y ampliar esquemas perceptivos, fomentando y respetando la autonomía y diversidad de miradas.

Eje II: En relación con las prácticas de producción del teatro

Se aborda la producción y la práctica, desde diferentes teorías y movimientos teatrales, conociendo propuestas teóricas y prácticas. Pluralizando la mirada con respecto a los procesos artísticos.

Se comprende la importancia del espacio en la práctica escénica, reconociendo su relevancia en los procesos de comunicación y construcción de la práctica teatral.

Se experimenta la producción de las situaciones teatrales en la improvisación de secuencias dramáticas y de movimiento, en creaciones colectivas o en el abordaje de diferentes textos dramatúrgicos y no dramatúrgicos.

Se organizan los elementos de los códigos del lenguaje, elaborando prácticas teatrales en la construcción de historias, improvisaciones y secuencias.

Se desarrollan las posibilidades expresivas y pre expresivas de la voz y el cuerpo. Considerando las diversas situaciones escénicas que demandan un proceso creativo grupal.

Se utiliza la improvisación como herramienta en la construcción grupal e individual. Apropiándose del ensayo, para lograr revisar y reelaborar grupalmente las producciones en proceso, contemplando la posibilidad de aprender del error.

Se explora y profundiza el uso de la metáfora en el teatro, seleccionando y aplicando elementos de la construcción escénica y sus posibilidades de representación simbólica, en producciones teatrales.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Entender la especificidad del Teatro y su relación con las otras disciplinas artísticas y medios de comunicación, en experiencias directas de espectación, donde los y las estudiantes aprecien con todos sus sentidos.

Se propone trabajar desde el aula taller, ya que esta modalidad brinda la posibilidad de participación e implica a los y las estudiantes a experimentar el teatro como hacedores de su propio proceso de aprendizaje. Trabajar con el instrumento del propio cuerpo y la voz, en relación con los otros y con el espacio.

Se recomienda el desarrollo de la improvisación y el ensayo, entendiéndose como herramientas metodológicas, para propiciar la profundización en lo ficcional, y la creación de material simbólico para las producciones colectivas o reinterpretativas.

Se sugiere una concepción dialéctica donde a través de la observación, la práctica y la vivencia, se logre una experiencia estética, bajo la mirada del teatro como un metalenguaje capaz de adquirir diferentes significaciones en los contextos socio- histórico- culturales de las producciones.

Enfatizar en la construcción de identidad, diversidad cultural y sensibilización estética a través de la proyección grupal, institucional y comunitaria que se genera mediante la participación activa en la producción de propuestas teatrales.

Se sugiere como material complementario:

Dieguez Caballero (2007) *Seminarios Liminares.* Editorial Atuel

Scher, E. (2010) *Teatro de Vecinos de la comunidad para la comunidad.* Editorial INT.

Pertuz, F. (2010) *Arte y Espacio Público.* Revista Esfera Pública.

Holovatuck-Astrosky (2001) *Manual de juegos y ejercicios teatrales.* Instituto Nacional del Teatro.

Pavis, P. (2005) *Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología.* Paidós.

Serrano, R. (2004) *Nuevas Tesis sobre Stanislavski: fundamentos para una teoría pedagógica.* Atuel. Trozzo, E. y otros (2004) Didáctica del Teatro 2. Inteatro.

Bibliografía orientadora

Barba, E. (1999) *La canoa de papel. Tratado de antropología teatral.* Editorial Catálogos.

Boal, A. (2002) Juego *de Actores y no Actores.* Alba Editorial S.I.U

Cañas Torregrosa, J. (2009) *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula.* Ed. Octaedro.

Gardner, H. (1994) *Educación artística y desarrollo humano.* Paidós Educador.

Rizck, B. (2008) *Creación Colectiva. El legado de Buenaventura.* Editorial Atuel.

Trozzo, Ester, et. al (2004) *Didáctica del Teatro 2.* Inteatro.

Ubersfeld, A. (1997) *La escuela del espectador.* ADE.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO			
Ubicación en Diseño			
6º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.

Finalidades formativas

Problematizar los principales elementos de los códigos del lenguaje teatral.

Conocer, experimentar e indagar sobre el quehacer teatral y artístico en general que se desarrolla en el ámbito provincial, regional, nacional e internacional, desde una perspectiva latinoamericana, popular y contemporánea. Contribuyendo al desarrollo de la identidad desde la comprensión, valoración, respeto y disfrute de las manifestaciones artísticas.

Desarrollar el gusto ante diferentes experiencias estéticas, identificando y superando prejuicios y estereotipos, teniendo en cuenta factores históricos, sociales y culturales.

Producir y experimentar diferentes procesos creativos, en la elaboración o participación de proyectos vinculados con la inserción comunitaria.

Participar en actividades grupales, con sentido inclusivo, democrático y cooperativo.

Valorar y respetar el propio cuerpo y el de los compañeros, sin prejuicios que deriven de la diversidad de géneros. Construyendo progresivamente la autonomía y autovaloración respecto de las posibilidades de expresarse y comunicar, mediante el lenguaje teatral, en condiciones de igualdad.

Experimentar la desinhibición y exploración de los medios expresivos, cuerpo y voz, interactuando en el espacio y con las otras y otros, utilizándolos en situaciones de representación significativas.

Organizar y problematizar los elementos del lenguaje teatral en construcciones colectivas con una intención comunicativa, simbólica y metafórica.

Comprender al hacer Artístico Teatral, como un trabajo y a sus hacedores en sus diferentes roles y contextos como trabajadores con sus especificidades.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: En relación con las prácticas del teatro y su contexto

Se utilizan los diferentes componentes que constituyen el lenguaje teatral, sus códigos, sus prácticas y producciones, reconociendo y utilizando códigos y elementos visuales, plásticos, musicales y lingüísticos en las producciones escénicas.

Se valoran y analizan producciones artísticas y otros acontecimientos culturales que aportan a la construcción de identidad. Participando de diferentes eventos artístico culturales.

Se conocen diferentes hacedores culturales, regionales y nacionales, en el contexto donde se desarrollan, valorando sus procesos de trabajo y producción.

Se distinguen y analizan las características artístico-expresivas y comunicativas que propone el lenguaje en el discurso estético teatral de las diferentes producciones, del contexto Latinoamericano, considerando al teatro como una forma de conocimiento y como un modo de producción ficcional, metafórica y poética.

Se construyen grupalmente criterios de apreciación y valoración de diversas formas de expresión teatral dentro y/o fuera de la escuela.

Se valora el patrimonio cultural, en diversas producciones escénicas del quehacer teatral local, regional, nacional y latinoamericano, que aportan a la construcción de la identidad, superando prejuicios, estereotipos y discriminaciones, propiciando el respeto y valoración de sus propuestas.

Se vivencia la representación de obras de teatro, a fin de sensibilizar y ampliar esquemas perceptivos, fomentando y respetando la autonomía y diversidad de miradas, desarrollando un juicio crítico que tenga en cuenta aspectos artísticos y los contextos de producción y representación.

Eje II: En relación con las prácticas de producción del teatro

Se aborda la producción y la práctica, desde diferentes teorías y movimientos teatrales, conociendo propuestas teóricas y prácticas. Pluralizando la mirada con respecto a los

procesos artísticos, focalizando en los referentes latinoamericanos.

Se aprecian y analizan, desde una perspectiva crítica fundamentada, la representación de obras de teatro con la tarea de sensibilizar, ampliar esquemas perceptivos y brindar información cultural, fomentando y respetando la autonomía y diversidad de criterios. Se comprende la importancia del espacio en la práctica escénica, reconociendo su relevancia en los procesos de comunicación y construcción de la práctica teatral. La utilización metafórica de los objetos, el vestuario, y la iluminación entre otros elementos del lenguaje teatral.

Se experimenta la producción de situaciones teatrales en la improvisación de secuencias dramáticas y de movimiento, en creaciones colectivas o en el abordaje de diferentes textos dramatúrgicos y no dramatúrgicos.

Se organizan los elementos de los códigos del lenguaje, elaborando prácticas teatrales en la construcción de situaciones, improvisaciones y secuencias.

Se desarrollan las posibilidades expresivas y pre expresivas de la voz y el cuerpo. Considerando las diversas situaciones escénicas que demanda un proceso creativo grupal.

Se utiliza la improvisación como herramienta en la construcción grupal e individual. Apropiándose del ensayo, para lograr revisar, reelaborar y repetir grupalmente las producciones en proceso, contemplando la posibilidad de aprender del error.

Se explora y profundiza el uso de la metáfora en el teatro, seleccionando y aplicando elementos de la construcción escénica y sus posibilidades de representación simbólica, en producciones teatrales.

Se promueve la participación responsable y cooperativa en los distintos roles de la producción teatral, considerando las prácticas culturales juveniles como el espacio propicio para la producción colectiva de escenas ficcionales.

Se organizan y gestionan producciones teatrales, seleccionando e incorporando recursos técnicos y dispositivos tecnológicos. Posibilitando la realización de representaciones más allá del ámbito áulico, propiciando la inserción comunitaria.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Entender la especificidad del Teatro y su relación con las otras disciplinas artísticas y medios de comunicación, en experiencias directas de espectación, donde los y las estudiantes aprecien con todos sus sentidos.

Se propone trabajar desde el aula taller, ya que esta modalidad brinda la posibilidad de participación e implica a las y los estudiantes a experimentar el teatro como hacedores de su propio proceso de aprendizaje. Trabajar con el instrumento del propio cuerpo y la voz, en relación con los otros y con el espacio.

Se recomienda el desarrollo de la improvisación y el ensayo, entendiéndose como herramientas metodológicas, para propiciar la profundización en lo ficcional, y la creación de material simbólico para las producciones colectivas o reinterpretativas.

Se sugiere una concepción dialéctica donde a través de la observación, la práctica y la vivencia, se logre una experiencia estética, bajo la mirada del teatro como un metalenguaje capaz de adquirir diferentes significaciones en los contextos socio- histórico- culturales de

las producciones.

Enfatizar en la construcción de identidad, diversidad cultural y sensibilización estética a través de la proyección grupal, institucional y comunitaria que se genera mediante la participación activa en la producción de propuestas teatrales.

Propiciar espacios de producción colectiva, favoreciendo el desarrollo de prácticas teatrales tanto en el ámbito escolar como en espacios sociocomunitarios.

Se sugiere como material complementario:

Dieguez, Caballero (2007) *Seminarios Liminares.* Editorial Atuel

Scher, E. (2010) *Teatro de Vecinos de la comunidad para la comunidad.* Editorial INT.

Pertuz, F. (2010) *Arte y Espacio Público.* Revista Esfera Pública.

Holovatuck-Astrosky (2001) Manual de juegos y ejercicios teatrales.Instituto Nacional del Teatro.

Pavis, P. (2005) *Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología.* Paidós.

Serrano, R. (2004) *Nuevas Tesis sobre Stanislavski: fundamentos para una teoría pedagógica.* Atuel.

Bibliografía orientadora

Barba E. (1999) *La canoa de papel. Tratado de antropología teatral.* Catálogos.

Boal, A. (2002) *Juego de Actores y no Actores.* Alba Editorial S.I.U.

Cañas Torregrosa, J. (2009) *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula.* Octaedro.

Howard, G. (1994) *Educación artística y desarrollo humano.* Paidos Educador.

Rizck, B. (2008) *Creación Colectiva. El legado de Buenaventura*. Atuel.

Trozzo, Ester et. al (2004) *Didáctica del Teatro 2.* Inteatro.

Ubersfeld, A. (1997) *La escuela del espectador.* ADE.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA

Fundamentación

El arte, como manifestación humana que se expresa por medio de la metáfora, la ficción y la poética, construye e instituye subjetividades individuales y colectivas, portando valores

simbólicos, estéticos, éticos y sociales, propios de un tiempo y un espacio delimitados. Su interpretación supone considerar algunos aspectos: modos de producción, formas de simbolización, pautas de validación y el reconocimiento de los ámbitos y situaciones en los que se desarrollan las prácticas artísticas, incluyendo los circuitos de circulación y difusión de estas, el lugar, las funciones y la valoración de los artistas en la sociedad.

Frecuentemente, estos conocimientos se transmiten a través de la enseñanza de los códigos y procedimientos específicos de cada lenguaje y sus vinculaciones con el contexto. Esto explica, en parte, la razón por la cual la Educación Artística ha generado, en su construcción sociohistórica, una importante tradición de miradas y enfoques respecto del arte y su relación con lo social y cultural, que se han incorporado como contenidos tanto en la educación obligatoria como en la formación artística específica. Sin embargo, el énfasis en la enseñanza de técnicas y habilidades no resulta suficiente para comprender las múltiples relaciones que presenta el arte con la sociedad a la que pertenece.

Por otra parte, el arte conlleva como una de sus características la ruptura y la imaginación de lo social. Por lo tanto, elaborar sentido a través de la producción artística implica entrar en juego con las redes de significación socioculturales que se desencadenan a partir de un hecho artístico. En efecto, la génesis de una obra puede estar vinculada con la expresión individual y subjetiva, pero participa de la tensión existente entre ese impulso artístico —con lo que se agrega de nuevo e inesperado a la obra—, y las convenciones y representaciones de la época. En esa relación de producción e interpretación, atravesada por sujetos e instituciones, se juegan emociones, sentidos y afectos relacionados con el género, el cuerpo, el deseo y la afectividad.

Lo expresado anteriormente refleja el espíritu de la Ley de Educación Nacional N° 26206, que reconoce la entidad propia del Arte, en tanto conocimiento que hace a la formación integral de los/as ciudadanos/as que habitan nuestro territorio, garantizando el derecho de los adolescentes al acceso a la Educación Artística y la obligación del estado a brindar esta formación en todas las modalidades y niveles de la educación obligatoria.

Con el propósito de dar continuidad al basamento epistemológico de los contenidos de Danza en el ciclo básico de secundario, los contenidos jurisdiccionales de la Provincia de San Luis del ciclo orientado, también se han pensado desde una perspectiva inclusiva que promueva el disfrute del bailar a partir de la visibilización de las capacidades motoras y los aspectos sensibles, emocionales, cognitivos y vinculares de las personas. Esto implica poner en juego una práctica de la danza sustentada en el análisis de procesos de selección, construcción e interpretación (capacidades intelectuales), respetando las singularidades de los cuerpos adolescentes y lo colectivo que los identifica y que da sentido a su danzar. Es por este motivo que el espacio curricular debe plantearse partiendo de las vivencias y emociones de las y los alumnos en forma de taller aúlico, permitiendo así movimientos auténticos que den sentido al danzar.

El Arte produce transformación social porque produce encantamiento en el desencantamiento del mundo (Sanguinetti, 2013). En este sentido, la educación artística, y particularmente la Danza, se posiciona como una disciplina que permite hacer, sentir y pensar la propia subjetividad y, al mismo tiempo, entrecruzarse con otros conocimientos disciplinares, aportándoles su visión poética, metafórica y ficcional de las diversas realidades.

Por lo tanto, la enseñanza de la Danza en la escuela, supone repensar los estereotipos físicos y gestuales que se sostienen tanto desde las distintas formas de la Danza, como así también desde los medios masivos de comunicación y que han terminado imponiéndose en los imaginarios sociales. Es decir, se trata de garantizar un abordaje de la danza que sea accesible a todos los cuerpos. Hacer visibles no sólo las capacidades motoras, sino también aquellos aspectos sensibles, emocionales, cognitivos, vinculares (Sandra Reggiani, 2015). En el mismo sentido, la Educación Artística, y particularmente la danza, aporta aprendizajes de relevancia en la Educación Sexual Integral, en tanto recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los y las adolescentes, posibilitando la exploración y el ejercicio de diversas formas de expresión corporal de sentimientos, emociones y sensaciones. Estos aprendizajes promueven la construcción de relaciones humanas profundas y respetuosas.

También en la enseñanza de la danza, en la actualidad se vuelve imperativo la reflexión sobre la inclusión de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas que complementan, enriquecen y transforman la educación. En este sentido, es importante incluir en las aulas taller de danza conocimientos que acercan a los y las estudiantes tanto a producciones enmarcadas en el “vídeo danza” como así también a los diferentes recursos tecnológicos que acompañan la creación coreográfica y la difusión de las obras.

Fichas curriculares

<table>
<tr><td colspan="2">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="2">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="2">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="2">EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="2">4° Año</td></tr>
<tr><td colspan="2">Carga horaria</td></tr>
<tr><td>En horas cátedra</td><td>En horas reloj</td></tr>
</table>

Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.

Finalidades formativas

Experimentar y reconocer los elementos del lenguaje de la Danza y sus distintas posibilidades expresivas y comunicativas, a través del movimiento corporal.

Desarrollar la creatividad, la imaginación, el interés, el pensamiento crítico, a través de la investigación e indagación de movimientos propios y recreados colectivamente.

Afianzar actitudes de cuidado y valoración del propio cuerpo y el de sus pares, evitando prejuicios que deriven de modelos corporales dominantes, instalados socialmente en la danza.

Valorar el propio cuerpo y el de sus pares, sin prejuicios que deriven de diferencias sociales.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: En relación con las prácticas de la danza y su contexto

Se analizan críticamente las intencionalidades, prácticas y funciones de las distintas formas de la Danza, teniendo en cuenta: imposición de modelos corporales y estereotipos de belleza, sesgados por una visión consumista.

Se resignifican las prácticas de danza habituales de las y los estudiantes, vinculando con otras danzas locales, regionales y latinoamericanas. Investigando sus ámbitos de producción y circulación.

Eje II: En relación con las prácticas de producción de la danza

Elementos de la danza

Se reconocen movimientos y matices de las danzas cercanas a las y los estudiantes que integran el acervo cultural y que resultan socialmente significativas. Se indaga la expresión de sentimientos, vivencias y pensamientos a partir de factores de la Danza vinculados a: registro corporal, regulación del tono muscular, alineación y direccionalidad del cuerpo en el espacio.

Improvisación y composición coreográfica

Se explora la utilización del tiempo, el espacio y las calidades de movimiento en el danzar. Se entiende por danzar, la posibilidad de manifestarse a través del movimiento sin

necesariamente estar sujetado a estructuras técnicas específicas.

Se construyen composiciones coreográficas colectivas que respeten las particularidades corporales de las y los adolescentes, sus capacidades de movimiento e intereses particulares, abordando temáticas que resulten significativas para las y los estudiantes.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Las clases se desarrollan a partir de la modalidad de aula taller, articulando el hacer con el pensar y el sentir.

Se propone que el tipo de intervención docente apunte a que el estudiante pueda experimentar la danza partiendo de la vivencia práctica.

Se sugiere como herramienta didáctica y que organiza las clases de danza, la ronda ya que la misma permite la cohesión grupal, la participación igualitaria y la concentración en la actividad propuesta.

Resulta necesario que las clases de danza se desarrollen a partir del disfrute tanto del movimiento danzado como así también de los elementos técnicos del lenguaje.

La evaluación se enmarcará en el proceso áulico de cada estudiante, su participación grupal, el debate y la autoevaluación individual.

Se incorporan las tecnologías digitales que definen nuevos modos de producción, circulación y construcción de los aprendizajes.

Bibliografía orientadora

Castañer Balcells M. (2002) *La danza y la expresión corporal.* INDE Publicaciones.

Fernández, A. (1987) *El lugar del cuerpo en el aprender. La inteligencia atrapada: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Nueva Visión.

García Ruso, H. (2003) *La danza en la escuela.* INDE Publicaciones.

Garófano V. y Arteaga Checa M. (2004) *Las actividades coreográficas en la escuela*.INDE Publicaciones.

Rodríguez, K. (2011) *Didáctica de las danzas populares: un estudio de experiencias locales en Córdoba capital.*

http://elbaile.com.ar/2020/07/10/la-didactica-de-la-danza-popular-1-2/

Scharagrodsky, P. (2013) *Discursos pedagógicos, procesos de escolarización y educación de los cuerpos. En Cuerpo y Educación Física.* Ed. Biblos.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA			
Ubicación en Diseño			
5º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.
Finalidades formativas			

Experimentar y reconocer los elementos del lenguaje de la Danza y sus distintas posibilidades expresivas y comunicativas, a través del movimiento corporal. Diferenciar y expresar entre danzas escénicas, populares y comerciales. Establecer relaciones entre tiempo, espacio y calidades de movimiento. Desarrollar una personalidad creativa a través de la implementación de estrategias de improvisación y creación colectiva de secuencias coreográficas. Afianzar actitudes de cuidado y valoración del propio cuerpo y el de sus pares, evitando prejuicios que deriven de modelos corporales dominantes, instalados socialmente en la danza. Identificar aspectos perjudiciales para la salud, instalados en los modelos corporales de la danza. Valorar el propio cuerpo y el de sus pares, sin prejuicios que deriven de diferencias sociales.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: En relación con las prácticas de la danza y su contexto. Se valoran las manifestaciones de la danza cercanas a los/las estudiantes y su vinculación con conceptualizaciones acerca de arte culto, popular y de masas. Diferenciando entre danzas escénicas, populares y comerciales. Se analizan críticamente los modelos corporales y estereotipos sociales dominantes, revalorizando el propio cuerpo e incorporando hábitos saludables. Se identifica en los modelos corporales instalados en la danza aspectos perjudiciales para la salud. Eje II: En relación con las prácticas de producción de la danza Se integran registro corporal, regulación del tono muscular, alineación y direccionalidad del cuerpo en el espacio en improvisaciones con variación de bailarines: solos, dúos, tríos, cuartetos, grupales. Se conocen elementos básicos de la composición coreográfica: trayectorias, figuras-formas, niveles, uso del espacio (personal, parcial, social, total), uso de elementos temporales y rítmicos (duración, secuencia, velocidad, ritmo, pausa, entre otros), uso de elementos kinestésicos (apoyos, peso, distancia, eje postural, entre otros) Se componen secuencias coreográficas articulando tiempo, espacio y calidades de movimiento; de acuerdo al sentido que el grupo otorgue a la danza en producciones propias. Se realizan recreaciones de danzas populares y/o pertenecientes al contexto de las y los estudiantes, en función de significaciones actuales y particulares del grupo.
Orientaciones pedagógico-didácticas

Las clases se desarrollan a partir de la modalidad de aula taller, articulando el hacer con el pensar y el sentir.

Se propone que la intervención docente apunte a que el estudiante pueda experimentar la danza partiendo de la vivencia práctica.

Se sugiere como herramienta didáctica y que organiza las clases de danza, la ronda ya que la misma permite la cohesión grupal, la participación igualitaria y la concentración en la actividad propuesta.

Se incorporan las tecnologías digitales que definen nuevos modos de producción, circulación y construcción de los aprendizajes.

Para enriquecer las propuestas puede generarse el contacto presencial o virtual, con distintos referentes de la danza, para conocer su trayectoria como artistas.

Es imperativo que las clases de danza se desarrollen a partir del disfrute tanto del movimiento danzado como así también de los elementos técnicos del lenguaje.

La evaluación se enmarcará en el proceso áulico de cada estudiante, su participación grupal, el debate y la autoevaluación individual.

Bibliografía orientadora

Cerny Minton, S. (2007) *Coreografía: método básico de creación de movimiento.*

Paidotribo.Kesselman, S. (2006) *El pensamiento corporal: de la inteligencia emocional a la inteligencia sensorial.* Lumen.

Martín, A. (2015) *Folklore y cultura popular en Cuadernos de Educación Artística -danza-. Ministerio de Educación.* Presidencia de la Nación.

Martínez López E. y Zagalaz Sánchez, M. (2007) *Ritmo y Expresión Corporal.* Paidotribo.

Mena Rodríguez M. (2009) *El cuerpo creativo: taller cubano para la enseñanza de la composición coreográfica.* Balletin Dance.

Zubieta, A. (2000) *Cultura popular y cultura de masas. Conceptos recorridos y polémicas.* Paidós.

Orientación

Informática

Denominación del Espacio Curricular

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA			
Ubicación en Diseño			
6º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min.

Finalidades formativas

Experimentar y reconocer los elementos del lenguaje de la Danza y sus distintas posibilidades expresivas y comunicativas, a través del movimiento corporal.

Desarrollar la creatividad, la imaginación, el interés, el pensamiento crítico, a través de la investigación e indagación de movimientos propios y recreados colectivamente.

Afianzar actitudes de cuidado y valoración del propio cuerpo y el de sus pares, evitando prejuicios que deriven de modelos corporales dominantes, instalados socialmente en la danza.

Valorar el propio cuerpo y el de sus pares, sin prejuicios que deriven de diferencias sociales.

Seleccionar y utilizar de forma eficiente las tecnologías de la información y la comunicación.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: En relación con las prácticas de la danza y su contexto

Se aborda la crítica en torno a las intencionalidades, prácticas y funciones de la danza, su producción e interpretación a través de la expresión en el uso sensible y creativo del lenguaje propio de la danza a través de la elaboración de secuencias de movimientos que reflejan sus gustos, aspiraciones, intereses y necesidades personales en torno a la actualidad y en diferentes contextos históricos, sociales y culturales.

Se incentivan las manifestaciones de la danza a través de la participación de la/los alumnos en el armado colectivo de danzas locales, regionales y latinoamericanas como así también danzas populares actuales.

Se reflexiona sobre el análisis crítico de la imagen y del uso estereotipado del cuerpo que nos proponen los medios de comunicación y la sociedad actual, considerándose un proceso fundamental para la valoración del propio cuerpo y los movimientos que pueden nacer de él a través de la danza.

Eje II: En relación con las prácticas de producción de la danza

Se adquiere el hábito en la preparación del propio cuerpo para el desarrollo del movimiento expresivo a través del registro corporal, la regulación del tono muscular, manejo de la respiración, la alineación y la direccionalidad del cuerpo en el espacio como factores portadores de sentido.

Se involucra al trabajo corporal, la utilización del tiempo, el espacio y las calidades de movimiento en la danza.

Se estimula la integración de los aprendizajes adquiridos para la creación de danzas pertenecientes a géneros y estilos musicales de su interés, incentivando la diversidad cultural y artística en todas sus expresiones.

Se utilizan de forma diversa las tecnologías de la información y la comunicación para la creación y composición coreográfica.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Las clases se desarrollan a partir de la modalidad de aula taller, articulando el hacer con el pensar y el sentir.

Se propone que la intervención docente apunte a que el estudiante pueda experimentar la danza partiendo de la vivencia práctica.

Se sugiere como herramienta didáctica y que organiza las clases de danza, la ronda ya que la misma permite la cohesión grupal, la participación igualitaria y la concentración en la actividad propuesta.

Se promueve el trabajo en grupo, propiciando el respeto de las diferencias y la realización de los distintos roles con responsabilidad.

Se recomienda ser empáticos y utilizar recursos que ayuden al desarrollo de la autoestima y amor por el propio cuerpo.

Es imperativo que las clases de danza se desarrollen a partir del disfrute tanto del movimiento danzado como así también de los elementos técnicos del lenguaje.

La evaluación se enmarcará en el proceso áulico de cada estudiante, su participación grupal, el debate y la autoevaluación individual.

Se sugiere la incorporación de objetos (telas, pelotas, sillas, accesorios, entre otros) como parte de la producción a partir de una temática.

Se incorporarán las tecnologías digitales que definen nuevos modos de producción,

circulación y construcción de los aprendizajes.
Bibliografía orientadora
Binaghi, N. y Akamine Haichi (2016) R*eflexiones acerca de la educación en danza: nuevas miradas, nuevos modelos.* Editorial Balletin Dance, Para maestros. Boal, A. (2004) *Juegos para actores y no actores.* Alba. Isse Moyano M. y Mercado E. (2019) *La Danza y las Tecnologías de la Comunicación.* http://cuadernosdedanza.com.ar/textosdanzacontemporanea/575/la-danza-y-las-tecnologias-de-la-comunicacion Mardones M. codd. (2015): *Cuadernos de educación artística -danza- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.* https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2015/12/cuadernos-de-educacic3b3n-artc3adstica-danza.pdf Olmos Asar, J. y Franceschini, E. (2016) *Ciencia que baila.* Ed. Siglo XXI. Sanguinetti, I. El binomio arte-educación como respuesta a la crisis de la escuela post-moderna. https://www.crearvalelapena.org.ar/img/archivos/5dcd9163a293af42bd8c99a20.pdf Temperley, S. (2017) *Videodanza, complejidad y periferia: hacia una plataforma de análisis de la danza en interacción con la tecnología.* Ed. RGC libros

BIOLOGÍA

Fundamentación

La Biología, es una ciencia en permanente construcción en la que muchas preguntas fueron provisoriamente respondidas, otras permanecen abiertas, otras han sido replanteadas y muchas aún no han sido formuladas. Los sistemas biológicos conforman un todo integrado, que obliga a trabajar los contenidos incorporando elementos que construyan y contextualicen cada tema.

La actividad científica es parte indiscutible de los procesos culturales del mundo moderno, en donde las producciones científicas modifican los conocimientos sobre la naturaleza y afectan de manera profunda la vida de las personas, se espera que el aprendizaje de los conocimientos, procedimientos y habilidades que presenta el espacio curricular contribuya a formar a las y los alumnos en una cultura científica.

La adquisición de una cultura científica promueve la formación de ciudadanas y ciudadanos que puedan recurrir a conocimientos sistemáticos para interpretar fenómenos naturales y relaciones entre ciencia y sociedad, interactuar reflexivamente con situaciones y hechos de la naturaleza, y actuar de manera responsable frente a las problemáticas socio-científicas. Desarrollando un

pensamiento autónomo como base para la toma de decisiones y para una participación activa en la sociedad.

La enseñanza de la Biología en el marco de la alfabetización científica se orienta a superar la habitual transmisión “aséptica” de conocimientos científicos, incluyendo una aproximación a la naturaleza de la ciencia y a la práctica científica, y en mayor medida poniendo énfasis en las relaciones ciencia-tecnología-sociedad con miras a favorecer la participación ciudadana en la toma de decisiones fundamentadas.

En la construcción de los saberes escolares de la ciencia, no deben perderse de vista las teorías que sustentan a la Biología, permitiendo el conocimiento progresivo de dichos principios, en espacios donde las y los estudiantes aprenden a pensar en forma autónoma, a investigar una problemática, capitalizando lo que traen y saben, en función de las metas de aprendizaje.

Los problemas de investigación en Biología son diversos y su abordaje requiere de una amplia variedad de estrategias. La actividad científica, por lo tanto, no se distinguiría por la existencia de un método único, constituido por pasos rígidos: sino metodologías propias de las ciencias que incluyen desde los modelos matemáticos predictivos hasta interpretaciones de imágenes. Esta afirmación tiene importantes consecuencias en la enseñanza. Si se continúa sosteniendo que existe un método y que siguiéndolo rigurosamente se encuentran certezas, se deja al margen el entramado histórico-social en el cual se insertan y dialogan los científicos y se minimiza el valor que tienen la creatividad y la imaginación en la investigación. Por otro lado, la experimentación es un aspecto (pero no el único ni excluyente) del complejo proceso de investigación de la ciencia biológica contemporánea, que reúne diversos aspectos metodológicos, y que permite trabajar de un modo plural, dinámico y significativo.

El planteo de problemáticas, análisis de casos, formulación de preguntas problemas, serán los disparadores para abordar los ejes que se proponen en este ciclo orientado. En donde la formulación de estrategias para la búsqueda de respuestas permitirá corregir, ampliar y enriquecer las ideas previas.

De acuerdo con los contenidos propuestos en el Diseño Curricular, realizado a partir de una perspectiva evolutiva, permitirá superar abordajes descriptivos y fragmentados de la enseñanza de la disciplina. Sobre la base de lo establecido en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el ciclo orientado de educación secundaria (NAPs), se propone promover múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de los adolescentes, pero a su vez creando ambientes y condiciones favorables para que ello ocurra.

Se aspira presentar a la Biología como una actividad humana de construcción colectiva, en donde la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en las y los estudiantes, la construcción y utilización de modelos científicos escolares, contextualizados en cuestiones socio-científicas, a partir del diseño y desarrollo de procesos de indagación científica escolar.

Esto supone, entre otros: el planteo y resolución de problemas (cualitativos y cuantitativos); el diseño y la realización de actividades de observación, de exploración y de experimentación; el uso y/o desarrollo de simulaciones y de modelizaciones en soporte físico y digital; la recolección, registro y procesamiento de datos; el análisis y la discusión de resultados; la elaboración y

comunicación de conclusiones y/o la generación de hipótesis alternativas; que involucren situaciones de trabajo colaborativo.

Además, el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) como estrategia de apropiación de saberes, de acceso a la información, de participación en debates, deberán tener un papel fundamental para el logro de los objetivos planteados, en el marco de la promoción de procesos de autonomía creciente en la comunicación científica escolar.

En este espacio curricular se proponen tres ejes conceptuales para 4 año Ciclo Orientado de la Educación Secundaria.

Es importante no perder de vista las relaciones que se establecen entre los diferentes ejes. Se trabajarán dos ejes conceptuales los cuales están interrelacionados y se basan en conceptos básicos previos trabajados a lo largo de toda la escuela secundaria. El primer eje desarrolla conceptos referidos al flujo de la información genética, mientras que el segundo abordará los procesos evolutivos en los seres vivos.

Además se incluirá un tercer Eje relacionado a la ley Educación Sexual Integral (ESI) y prevención de adicciones el cual se propone desarrollar en forma transversal con todas las asignaturas del ciclo, utilizando temas disparadores que permitan desarrollar los temas propuestos.

Estos núcleos temáticos deberán ser abordados desde metodologías abiertas y plurales que rescaten y actualicen las preguntas medulares que la Biología ha formulado a lo largo de su historia.

Ficha Curricular

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
BIOLOGÍA
Ubicación en Diseño

<table>
<tr><td colspan="4">4° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>2 hs</td><td>76 hs</td><td>1 hs 20 min</td><td>50 hs 40 min</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Reflexionar sobre la ciencia y sobre lo que esta aporta a la sociedad aplicando conceptos científicos adquiridos previamente teniendo en cuenta los contextos histórico sociales.

Interpretar y resolver problemas a partir de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar, comprendiendo el impacto de la actividad científica y tecnológica en la vida cotidiana.

Reconocer los procesos que dan lugar a cambios en la información genética, diferenciando entre mutaciones génicas y cromosómicas.

Aplicar los conocimientos sobre genética en la comprensión de los procesos biotecnológicos vinculados a la manipulación de la información genética, así como el reconocimiento y análisis de sus implicancias

Entender e interpretar el fenómeno de la vida como resultado de un proceso natural de evolución explicados bajo la Teoría Sintética de la Evolución, asociado a las variaciones de la información genética en interacción con el medio ambiente.

Incorporar prácticas de prevención y cuidado del propio cuerpo, incluyendo los hábitos saludables y conociendo efectos y consecuencias del consumo de sustancias adictivas.

Identificar las estructuras y procesos relacionados con la reproducción humana comprendiendo la complejidad y multidimensionalidad de la sexualidad y la importancia de la toma de decisiones responsables.

Valorar el lugar de los seres humanos en la naturaleza, de modo de poder asumir actitudes éticas y responsables frente a sus pares y al ambiente.</td></tr>
</table>

Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: En relación con el flujo de la información genética Se profundiza el estudio del núcleo interfásico, la relación entre cromosomas y genes, duplicación del ADN, transcripción a ARN y la traducción de la información genética a proteínas. Se establece en base a conocimientos previos el origen de la variabilidad genética y las consecuencias evolutivas de estos cambios. Se aplican los conocimientos sobre genética en la comprensión de procesos biotecnológicos vinculados a la manipulación de la información genética tales como la ingeniería genética, la tecnología del ADN recombinante o la clonación. Eje II: En relación con los procesos evolutivos Se interpretan los procesos del cambio evolutivo en los seres vivos a partir de las teorías científicas de Lamarck, Darwin y Wallace. Se profundizan conceptos tales como selección natural, adaptación y reservorio génico. Se reconoce la diversidad biológica como consecuencia de la evolución y de la interacción de los genes con el ambiente en el marco de la Teoría Sintética de la Evolución. Se analiza el rol de los procesos económicos sobre la explotación y conservación de la biodiversidad, el rol de la selección artificial aplicada sobre los recursos naturales y las consecuencias sobre la biodiversidad a escala global. Eje III. En relación a la ley ESI y prevención de adicciones. Se promueve la reflexión y estudio de los cambios físicos y emocionales de la adolescencia, conociendo la importancia de incorporar prácticas de prevención y cuidado del propio cuerpo, incluyendo los hábitos saludables y conociendo efectos y consecuencias del consumo de sustancias psicoactivas. Se aborda el conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual . Se presentan métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, reconociendo sus ventajas y desventajas para permitir elecciones conscientes y responsables, enfatizando en que el preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/Sida y otras enfermedades de transmisión sexual.
Orientaciones pedagógico-didácticas

Al iniciar cada eje deberán tenerse en cuenta las ideas previas que las y los estudiantes poseen acerca de los contenidos a abordar ya que algunas de estas concepciones, formadas a partir de la propia experiencia y/o la escolarización precedente, pueden ser de ayuda para aproximarse a los temas científicos, mientras que otras podrían dificultar su aprendizaje. Por ello resulta fundamental generar un clima de apertura y respeto para que las y los alumnos puedan compartir sus supuestos para luego contrastarlos con las explicaciones científicas.

Se propone introducir el lenguaje sistémico como un modelo de estudio para interpretar a los seres vivos como sistemas abiertos y complejos utilizando esquemas y mapas conceptuales entre otros.

A partir de modelizaciones, observaciones y uso adecuado de recursos tecnológicos, de laboratorio e informáticos se describe la estructura en doble hélice de la molécula del ácido desoxirribonucleico (ADN) propuesto por Watson y Crick.

Mediante ejemplos se conceptualiza el concepto de gen, alelo, heterocigoto, homocigoto, dominancia y recesividad, genotipo y fenotipo, cromosomas homólogos, en el marco de la teoría cromosómica de la herencia y su correlación con los factores mendelianos.

Propiciar una aproximación al desarrollo histórico de las teorías científicas, contrastando la idea de creacionismo y catastrofismo con las ideas de Lamarck, y luego con las de Darwin y Wallace, mediante investigación bibliográfica y elaboración de breves monografías, sumando el análisis crítico.

Se recomienda planificar y desarrollar diseños de investigación sencillos, que impliquen enunciación de hipótesis, manejo y control de variables, acordes con los problemas en estudio y la guía y acompañamiento para la elaboración de breves informes sobre las actividades de laboratorio y las salidas de campo realizadas.

Utilizar videos documentales sobre los cuales debatir en torno a gestación, embarazo, el desarrollo embrionario, el parto, el puerperio, focalizando además en torno a la responsabilidad que implica la crianza de un niño y la idea de maternidad y paternidad responsable.

Mediante actividades lúdicas, lecturas y debates abordar la sexualidad desde su dimensión integral, prestando especial atención en no homologar la sexualidad a la reproducción y evitando reducir la sexualidad a su dimensión biológica.

En relación a diversidad biológica y su relación con procesos económicos se sugiere trabajar con disparadores referidos a problemáticas ambientales actuales relacionadas con la sobreexplotación de recursos, extinción de especies, problemas asociados a los monocultivos y ganadería intensiva. Como contrapartida se pueden buscar experiencias innovadoras en estos campos que plantean otras soluciones productivas que resultan más amigables con el ambiente.

Habituar a las y los alumnos a utilizar diferentes estrategias de búsqueda, registro, organización y comunicación de información; formular hipótesis, realizar diseños experimentales, describir los procedimientos empleados, y contrastar los resultados esperados con los obtenidos utilizando conceptos, modelos y teorías propios del campo de las ciencias naturales.

Los objetivos de aprendizaje por unidad están expresados en términos de habilidades (justificar, ejemplificar, explicar, relacionar, interpretar o realizar esquemas o gráficos), dado que es lo que se espera que los alumnos puedan realizar a medida que avanzan en el aprendizaje de los contenidos dentro de cada unidad. En este sentido, sirven de orientadores tanto para la enseñanza como para la evaluación de los aprendizajes.
Bibliografía orientadora
Curtis, H. et al. (2008). *Biología*. Editorial Médica Panamericana. David Sadava et al. (2009). Vida, La Ciencia de la Biología. Editorial Médica Panamericana. Otero, P. (Responsable) (2009). Boletín Biológica. Revista de divulgación de las Ciencias biológicas y su enseñanza. http://www.boletinbiologica.com.ar/suscripcion.html Purves, et al. (2003). Vida: la ciencia de la Biología. Editorial Médica Panamericana. Campbell-Reece (2008). *Biología*. Editorial Médica Panamericana. Curtis H, Sue Barnes N. *(*2000). *Biología*. Editorial Médica Panamericana. Alberts, B. et al. (2011). *Introducción a la Biología Celular*. Editorial Médica Panamericana. Lodish H, B. et al. (2006). *Biología Celular y Molecular.* Editorial Médica Panamericana. De Robertis E.M.F. et al. (2005). *Biología Celular y Molecular*. El Ateneo. Tyler, M. (2007). *Ciencia ambiental: desarrollo sostenible. Un enfoque integral*. Cengage Learning Latinoamérica.

QUÍMICA

Fundamentación

Las Ciencias Naturales sostienen el desarrollo sustentable de la sociedad y este campo es necesario y hasta imprescindible para promover una actitud crítica, abierta, participativa y comprometida con la comunidad. Es aquí donde radica la importancia de las Ciencias Naturales y en particular de la Química. A través de la Química, ciencia experimental involucrada en cada hecho cotidiano, se promueve en los estudiantes el pensamiento crítico y el fortalecimiento del compromiso social orientado al desarrollo de su comunidad. Esto permite cuestionar y cuestionarse los propósitos y los modos de la ciencia, ser partícipes activos de la misma motiva a construir y apropiarse del conocimiento.

El desarrollo del perfil científico en los estudiantes, los ayuda a comprender que son responsables de las acciones que realizan en su entorno y que marcarán de alguna forma el momento histórico que atraviesan. Por lo mencionado es que el espacio curricular Química es una de las fuentes que brinda el pensamiento crítico y racional como herramienta fundamental para el desarrollo de cualquier profesión u oficio.

Desde el enfoque disciplinar, esta propuesta busca ampliar los conocimientos desarrollados en el espacio curricular Química, cursado en tercer año, construyendo y profundizando a partir de esos cimientos. En el espacio curricular Química de sexto año se propone aplicar los temas desarrollados previamente a problemáticas relacionadas con las actividades económicas y cómo afectan al ambiente y la sociedad, a la vez que se incorporan otros conocimientos propios de la Química.

La propuesta busca focalizarse en el impacto de la química en la dinámica de las actividades económicas de una sociedad, la producción de bienes y servicios y su distribución. En este punto, la intervención de la química puede resultar en la optimización de procesos de producción, conociendo que las necesidades son infinitas mientras que los recursos son limitados.

La Química forma parte de todo, es por ello que a través de esta ciencia pueden explicarse innumerables fenómenos involucrados en la economía. Las actividades económicas son procesos que, son realizados con la finalidad de producir bienes o servicios que satisfagan las necesidades de la sociedad**.** Muchos de estos procesos tienen que ver con la industria en los cuales la Química juega un papel fundamental. Existen industrias pesadas o de base que incluyen la industria extractiva, siderúrgica, química, metalúrgica, petroquímica, etc. e industrias ligeras, de usos o de consumo como son la industria de la alimentación, biotecnología, textil, cuero y calzados, etc. Independientemente de la industria de la que hablemos se encontraran procesos químicos que transforman compuestos químicos básicos en otros de gran demanda. Por ejemplo, el ácido sulfúrico, un ácido inorgánico muy utilizado debido a su bajo costo de producción, se emplea en la fabricación de fertilizantes, baterías de automóviles, manufactura de detergentes, como limpiadores de desagües, en industrias relacionadas a refinería de petróleo, maderera, del papel, textil, para el tratamiento de metales o incluso en la industria farmacéutica. Al estudiar la producción de ácido sulfúrico, no sólo se estudian reacciones químicas relacionadas al uso sino también aquellas relacionadas a su propio proceso de fabricación, como es en este caso la oxidación catalizada de SO_2 a SO_3.

Si bien la industria es la base de la economía de muchos países y ha contribuido a mejorar la calidad de vida también ha aumentado la contaminación, explotación, concentración de riqueza y poder. El conocimiento de los procesos químicos involucrados en la industria y su efecto en el medioambiente permite generar conciencia plantear otros modelos económicos como la economía circular o la bioeconomía, modelos más cercanos a la Química verde.

El abordaje de las temáticas mencionadas, constituye un puente para el aprendizaje significativo de los contenidos específicos del espacio, puesto que permiten contextualizar dichos contenidos proporcionando así significado a las situaciones planteadas y a los contenidos a desarrollar. El aprendizaje será significativo en la medida que el estudiante participe de su propio proceso de aprendizaje, involucrándose activamente en las temáticas sugeridas, a través de las distintas actividades que se incluyan en las secuencias propuestas por cada docente.

La Química tiene mucho que aportar a la formación integral de los estudiantes del Ciclo Orientado, no solo en cuanto a la comprensión de los fenómenos involucrados en distintos procesos y servicios sino en su formación como seres humanos alfabetizados científicamente, críticos y capaces de tomar decisiones responsables en los campos personal y profesional.

Ficha curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">QUÍMICA</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">6° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>3 hs</td><td>114 hs</td><td>2 hs</td><td>76 hs</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
</table>

Reconocer y valorar el aporte de la Química a la sociedad desde un punto de vista científico y con el dominio del lenguaje apropiado para formar ciudadanos activos, responsables y comprometidos con la realidad.

Interpretar los fenómenos químicos relacionados con los procesos agrícolas utilizando modelos macroscópicos, microscópicos y sub-microscópicos propios de la disciplina para propiciar una mirada integral y cuidadosa del ambiente.

Reconocer la diversidad de compuestos, sus propiedades, usos y aplicaciones, interpretando los distintos cambios en los procesos químicos para explicar la realidad agroambiental en la que estamos inmersos.

Observar, registrar, interpretar, describir y evaluar propiedades de los materiales utilizando la experimentación para promover el pensamiento reflexivo crítico y reconocer la importancia de la Química en los procesos cotidianos dados en ecosistemas agroambientales.

Participar colaborativamente en proyectos educativos interdisciplinarios utilizando los aportes de la Química para identificar y contribuir a la solución de problemáticas mediante intervenciones socioambientales.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Materiales: relación entre composición, estructura y propiedades.

En este eje se estudian los materiales desde las distintas escalas pasando de la macro y micro a la subsmicroscópica y viceversa, con el objetivo de inferir propiedades de acuerdo a su estructura. Se sugieren como temas transversales a este eje: 1) la importancia y el rol de los compuestos inorgánicos presentes en el suelo, el agua y el aire para las plantas y animales en un agroecosistema; 2) determinaciones de compuestos de interés en el agua y el suelo mediante volumetrías u otros ensayos experimentales; 3) estudio de las biomoléculas en relación a los nutrientes necesarios en los forrajes, plantas aromáticas y/o medicinales, etc.; 4) estudio de compuestos inorgánicos y orgánicos contaminantes: desechos tóxicos generados en el ambiente, tratamiento de residuos, procesos de reciclaje y control de residuos.

Se retoman los conceptos de materia, sus estados, propiedades y cambios; Tabla periódica propiedades y usos asociándolos a recursos, materiales y actividades de importancia agronómica y ambiental.

Se estudian los conceptos átomos, moléculas y compuestos químicos inorgánicos y orgánicos trabajando en profundidad los casos de elementos químicos esenciales para los seres vivos, como C, H, O, N, P y S, fundamentales para desarrollar actividades agropecuarias y reconocer los ciclos que se producen en el ambiente.

Se analiza la relación estructura-propiedad de compuestos inorgánicos, desde compuestos simples como el agua hasta compuestos más complejos como sales cuaternarias de los elementos mencionados, esenciales en agronomía.

Se incorporan conceptos fundamentales de la química del Carbono (grupos funcionales más importantes), estudiando los principales grupos de biomoléculas: carbohidratos, lípidos y proteínas y el importante rol que desempeñan en ecosistemas agroambientales.

Eje II: Transformaciones químicas de los materiales

En este eje se estudian los tipos de reacciones químicas, energía y equilibrios asociada a éstas. También se aborda el estudio de unidades de concentración y conceptos asociados como solubilidad.

Se sugieren como temas transversales a este eje: 1) estudio de los distintos tipos de reacciones químicas que ocurren por interacción de compuestos en agua-suelo, aire-suelo, suelo-plantas, etc.; 2) aplicación de los conceptos de soluciones y concentración en el estudio de macronutrientes y micronutrientes esenciales en el suelo, formulación de fertilizantes y pesticidas, concentración de compuestos en alimentos, formulación de aditivos alimentarios, etc.; 3) estudio de la composición química de alimentos de origen agropecuario.

Se estudian los principales tipos de reacciones químicas y su representación mediante la ecuación química.

Se introducen las cantidades químicas relacionando masa, volumen y moles con aplicaciones en agronomía (herbicidas, fertilizantes, fitorreguladores, insecticidas, fungicidas etc.)

Se estudia el concepto de solubilidad, soluciones y las distintas expresiones de concentración en unidades físicas y químicas, así como su uso agroambiental.

Se introducen los equilibrios químicos, y en particular el equilibrio ácido-base relacionado al pH y su importancia en suelos, aguas y agroquímicos.

Orientaciones pedagógico-didácticas

La enseñanza de la Química en este espacio se sustentará recuperando los conocimientos alcanzados por los estudiantes en el espacio curricular Química desarrollado en el 3º año del Ciclo Básico, como así también vinculando los saberes logrados en su cotidianeidad a lo largo de su trayectoria por el citado Ciclo. El propósito es profundizar, aumentar y complejizar progresivamente los conocimientos químicos orientados al agro y el ambiente. Para esto se sugiere:

Indagar y recuperar las ideas previas en cada tema/unidad, vinculándolas con la orientación agro-ambiente. Se pueden utilizar herramientas digitales (como Mentimeter) u otras didácticamente apropiadas.

Conceder un lugar relevante a las prácticas de laboratorio, considerando que la Química es una ciencia experimental. De no ser esto posible, emplear simuladores y laboratorios virtuales.

Estudiar cada fenómeno químico asociándolo a las prácticas agrarias, para captar el interés de los estudiantes y propiciar el estudio contextualizado de la Química.

Promover la resolución de problemas asociados al agro y al ambiente, orientando a los estudiantes a que busquen una lógica entre evidencias reales, explicaciones y aplicaciones.

Estimular el desarrollo de habilidades de comunicación, fundamentales en la apropiación de los saberes, para integrar la indagación, la argumentación, propiciando así la valoración de la actividad científica

Promover el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de indagación, reflexión, intercambio colaborativo entre los estudiantes, a través de aplicaciones

de teléfonos inteligentes y de recursos digitales multimediales.

Incluir el aspecto histórico y epistemológico de la Química, fundamental para entender que es una disciplina experimental en constante evolución.

Trabajar con proyectos interdisciplinares aplicables en la comunidad de su entorno, con el fin de fomentar la formación integral de los estudiantes, ya que el ambiente en el que se desempeñarán no está dividido por asignaturas sino atravesado y conformado por todas ellas a la vez.

Organizar actividades que impliquen la interacción de los estudiantes con el sector agrícola más cercano, o bien con actores sociales relacionados al mismo, sin ser excluyente el eslabón que representen en el mismo (productores, industriales, comerciantes, etc.) con el fin de conocer la realidad de este ambiente y las problemáticas que lo atraviesan, analizando posibles soluciones a las mismas.

Bibliografía orientadora

Bhon, L., McNeal B. y O'Connor, G (1993) *Química del suelo*. Limusa.

La Química y la Alimentación. Química y Sociedad, s/f. Recuperado de: https://www.quimicaysociedad.org/wp-content/uploads/2018/05/archivo28.pdf

Masís, M., Hernández, F., Chaverri, R. y Piedra Marín, G. (2017). *Química Agrícola*. Universidad Estatal a Distancia.

Puppo, M. y Donati, E. (2013) *Pedro tiene química con/en agronomía. ¿Tenemos que estudiar química en agronomía?* Edulp.

Romero Rojas, J. (1999) *Calidad del Agua*, 2° Edición. Alfaomega.

Zumdah, S. y De Coste, D. (2012) *Principios de química,* 7° Edición. Cengage Learning Editores.

FÍSICA

Fundamentación

El mundo contemporáneo se caracteriza por fuertes cambios en los que el desarrollo de la ciencia y la tecnología han tenido, tienen, y tendrán cada vez más, un papel relevante. La vida cotidiana y los medios de comunicación ponen a los sujetos en constante interacción con los fenómenos naturales y el conocimiento científico que tienen lugar en cualquier parte de nuestro mundo. Cotidianamente se discuten en los medios de comunicación diversos temas relacionados con la contaminación ambiental, los problemas energéticos, la elaboración de nuevos materiales, los avances en la electrónica y la robótica, etc. Estas temáticas, que son de interés general y se relacionan con la vida cotidiana, requieren de una cierta cultura científica.

Ponerla entonces al alcance de todos debería ser un objetivo relevante del aprendizaje escolar, ya que no puede ejercerse plenamente la ciudadanía sin conocimientos básicos provenientes de la actividad científica.

En este marco, la alfabetización científica de todos los ciudadanos consiste en brindar herramientas fundamentales para interactuar de modo racional con un mundo cada vez más atravesado por los productos y discursos de la ciencia y la tecnología, y permitir a la ciudadanía participar y fundamentar sus decisiones con respecto de temas científico-tecnológicos que afectan a la sociedad en su conjunto.

Es entonces central para el sistema educativo entender que formar estudiantes hoy, significa formar ciudadanos preparados para entender no solo el mundo tecnológico en que vivimos, sino alistarse para los grandes cambios que ocurrirán a un ritmo cada vez mayor, por lo que desarrollar en ellos un pensamiento crítico, reflexivo y creativo está entre las metas transversales de la enseñanza, y por la naturaleza propia de esta ciencia, el aprendizaje de la física puede aportar mucho en este sentido. Es por todo ello que el desarrollo de estas habilidades está dentro de las metas fundamentales para la formación del siglo XXI (Scott, 2015, Maggio 2018).

Coherente con este marco, Perkins en su libro “Aprendizaje Pleno”, compara el aprender con el aprender a jugar un deporte, establece siete principios: Juega todo el partido, haz que valga la pena jugar, trabaja las partes difíciles, juega fuera de la ciudad, descubre el juego implícito o escondido, aprende del equipo y de los otros equipos y finalmente aprende el juego del aprendizaje. Desde la mirada de la física aprender siguiendo estos principios es fundamental para formar estudiantes del mañana, donde cada día los alumnos/as se encuentran frente a un mundo donde los avances tecnológicos se encuentran vinculados al desarrollo de las ciencias experimentales y principalmente, de la Física. A esto se agrega que el conocimiento teórico y experimental de esta ciencia ha crecido de manera fabulosa en el último siglo, llegando a niveles muy altos de especialización en algunas áreas, uno de cuyos resultados es el papel preponderante que la física ha tenido en los fantásticos avances tecnológicos del último siglo.

La enseñanza de la física, adquiere en este contexto un relevante papel. Su eficaz enseñanza debería fomentar que los alumnos desarrollen las habilidades para argumentar sobre temas científicos, sean usuarios inteligentes de las producciones que la tecnología ofrece, puedan anticipar las implicancias positivas y negativas de la intervención humana en situaciones relacionadas con el ambiente y valorar críticamente el papel de la producción científica y tecnológica como posibilidad de mejorar la calidad de vida, desde una concepción humanista y democrática de la ciencia.

Esta visión se inserta entonces naturalmente en las disposiciones nacionales para los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP, 2012) de ciencias naturales que entienden que el aprendizaje de las ciencias experimentales debe contribuir a “la construcción de una visión actualizada de la ciencia entendida como una actividad social, de carácter creativo y provisorio, que forma parte de la cultura, con su historia, sus consensos y contradicciones, sus modos de producción y validación del conocimiento, así como la valoración de sus aportes e impacto a niveles personal y social”.

La alfabetización científica entonces, no sólo constituye una forma específica de la formación ciudadana que le permite al estudiante incluirse como actor en cuestiones vinculadas a lo científico tecnológico, sino que también lo interpela como protagonista de la vida política, social y cultural de su comunidad , adquiriendo un carácter relevante como estrategia orientada a lograr la adquisición de conocimientos científicos, de saberes y procedimientos acerca de la ciencia misma, para permitir entender el enunciado de teorías o leyes y, fundamentalmente, comprenderla como una actividad humana, y que como tal se enriquece con la duda y la revisión de conceptos. En este sentido la enseñanza de las ciencias exige al docente presentar un hacer propio de los científicos, vivenciando el carácter histórico y por lo tanto cambiante del conocimiento científico, situación mostrada por la Historia de la Ciencia cuando registra errores que alguna vez fueron aceptados como verdades. Resulta central que los estudiantes comprendan que el conocimiento científico no es acumulativo, ni su desarrollo lineal, sino que es el resultado de revisiones permanentes, de confrontación de ideas.

Así como la ciencia no es un conjunto acabado de verdades definitivas e inamovibles, la educación científica no puede consistir sólo en la transmisión de conocimientos para recordar y memorizar, sino que debe ayudar a comprender el mundo, con toda su complejidad. Para ello es necesario dotar a los estudiantes de estrategias de pensamiento y acción que les permitan operar sobre él, conocerlo y transformarlo. Esta propuesta requiere del desarrollo de habilidades de razonamiento que permitan desarrollar armónicamente las capacidades de percepción del mundo físico y de elaborar explicaciones personales sobre esta realidad que sea acorde con las teorías científicas que lo modelizan. Por ello resulta indispensable la participación activa y comprometida de los jóvenes con su aprendizaje, al tiempo que se precisan estrategias y actividades de enseñanza que los impliquen y comprometan como protagonistas de esa apropiación de significados y sentidos.

Afortunadamente en los últimos 40 años se ha producido a nivel mundial una verdadera revolución en el aprendizaje de las ciencias, y muy especialmente en el aprendizaje y enseñanza de la Física. Se ha establecido, con corroboraciones en los más diversos sistemas educativos y temas de la física, que el aprendizaje activo, entendido como aquel donde el estudiante es el artífice central en la construcción de su propio conocimiento, ha demostrado una gran eficacia en apoyo al aprendizaje conceptual. En este marco de aprendizaje son fundamentales los conocimientos previos de cada estudiante. Por ello, una eficaz programación didáctica para este curso de física debería tener en cuenta tanto los conocimientos previos escolares, notoriamente los que se adquieren en la asignatura física de ciclo básico de la escuela secundaria y en aquellas disciplinas que con las cuales se complementan y justifican mutuamente, notoriamente la matemática y la química, juntamente con aquellas percepciones que los estudiantes traen al aula productos de su interacción con el mundo que los rodea.

Complementariamente, y a los efectos de que los estudiantes asimilen la relevancia de aprender ciencia, es necesario que la enseñanza de la Física propicie un aprendizaje en contexto, que incluya la consideración de problemas socioeconómicos regionales de naturaleza medioambiental y agropecuario, que permitan comprender al estudiante la relevancia del estudio de esta ciencia.

Respecto a la importancia y utilización de las TIC en las diversas actividades del curso de física, es importante reconocer que vivimos en un mundo inmerso en la conectividad que nos brinda internet y toda la tecnología que la hace posible. Sin embargo, hablar de internet y la conectividad que la habilita no es solo hablar de tecnología, es hablar de un cambio de paradigma en la construcción de las relaciones, de la comunicación, del conocimiento. Como dice Manuel Castells

"Lo que hace Internet es procesar la virtualidad y transformarla en nuestra realidad, constituyendo la sociedad red, que es la sociedad en que vivimos"[18] (Castells, 2018)

Las tecnologías asociadas a la web ha cambiado la forma de pensar y generar el conocimiento en esta sociedad red, en 1997 Pierre Lévy habla de la Inteligencia colectiva, donde plantea según lo explicitado por Cobo Romaní (Cobo Romaní y Pardo Kuklinski, 2007) que las inteligencias individuales de la sociedades pueden ser mediadas por la tecnología al afirmar que "la sociedad puede entenderse como un sistema que alcanza un nivel superior de inteligencia colectiva que trasciende en tiempo y espacio a las inteligencias individuales que la conforman".

Las redes y la conectividad en el ámbito educativo suponen cambios en todos los componentes del acto pedagógico (Dussel y Quevedo, 2010, Rogovsky y Corina 2013): enseñante, estudiante, didáctica y contenido.

El sistema educativo, acompañado de debates, de nuevas preguntas y en un proceso de transición hacia las nuevas respuestas, no ha sido ajeno a la inmersión tecnológica de nuestro andar cotidiano y de la construcción de nuevos saberes en esta sociedad red. Esto ha llevado a reflexionar sobre las pedagogías necesarias en esta era digital, para los chicos del siglo XXI, pensando las tecnologías como catalizadores para nuevas oportunidades, para repensar la política educativa.

En este marco de pensar que las Tecnologías de la información y la comunicación se conviertan en las Tecnologías del Aprendizaje y la Comunicación (TAC). Esto es, las TIC que se convierte en TAC como herramientas de construcción de saberes, donde es esencial el aprender con otros y donde el rol docente se mueve desde el docente que centraliza el saber al de facilitador del aprendizaje de sus estudiantes. Donde el alumno toma un papel activo en su propio aprendizaje

Ficha Curricular

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
FISICA

[18] Castells, M. (2018) *La sociedad red*. Alianza Editorial

<table>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">5° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>3 hs</td><td>114 hs</td><td>2 hs</td><td>76 hs</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
</table>

Comprender ideas, conceptos y leyes de la física, identificando los fenómenos naturales y de la vida cotidiana que responden a dichos conceptos y leyes. Comprender cómo se construye el conocimiento científico, de manera creativa, provisoria y colectiva, con sus modos de producción y validación, valorando sus aportes y alcances en los planos personal, social y en la interacción con otras disciplinas. Comprender la naturaleza experimental del conocimiento de la física, siendo capaz de realizar experimentos simples, pero conceptuales, con elementos de alta y baja tecnología. Analizar modelos y teorías, poniendo en consideración cómo los avances en la física aportan nuevas evidencias y propuestas que lleven a modificaciones tanto en las teorías como en los modelos físicos actuales. Explorar, indagar y experimentar sobre fenómenos físicos ocurridos en la naturaleza como así también en situaciones controladas. Comprender e interpretar fenómenos físicos mediante diversas representaciones (verbal, gráfica, diagramática, algebraica, etc.), desarrollando las habilidades para pasar de una representación a otra. Poder describir de manera simple fenómenos físicos de la vida cotidiana, mediante expresiones verbales y escritas que permitan presentar, sistematizar y socializar la información científica de relevancia social y en contexto escolar. Manifestar interés, reflexión crítica e implicación en problemas científicos actuales, significativos y de relevancia socio-económica, en particular aquellos relacionados con las Ciencias y con el Medio Ambiente, vinculados con procesos ingenieriles, físico ambientales y de avances y contribuciones de la ciencia y la tecnología a la problemática agropecuaria y medioambiental. Desarrollar habilidades y estrategias para interpretar y resolver problemas del campo de la física, favoreciendo la adquisición de autonomía y capacidad de interpretar los problemas en términos de los saberes conceptuales adquiridos. Desarrollar habilidades para la búsqueda y el uso constructivo y efectivo de diversas TIC de acceso ilimitado y libre, aplicándolos en el ámbito de la física. Familiarizarse con simulaciones, laboratorios virtuales y análisis de resultados, que faciliten apropiarse de manera autónoma de saberes, acceder a la información, y comunicar la misma en distintas formas de representación.
Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: La física como ciencia experimental

La física como una ciencia basada en la observación de los fenómenos naturales, principalmente de aquellos que pueden reconocerse en la vida cotidiana, su modelización y constatación experimental basada en la medición de observables, análisis de datos e interpretación de los mismos modelización. La modelización en física.

Reconocimiento de las principales magnitudes físicas: longitud, tiempo, masa, fuerza, energía, frecuencia, potencia, sus unidades básicas y su equivalencia en aquellas unidades de uso en la vida cotidiana. Reconocimiento de los instrumentos básicos en la medición para cada magnitud específica, comprendiendo que las mismas introducen errores que pueden ser tratados.

Se sugiere que este eje sea transversal a todos los contenidos que conforman los otros ejes

Eje II: Física clásica de la partícula

Los fundamentos de la descripción de fenómenos físicos basados en los conceptos de fuerza y de

energía, con énfasis en aplicaciones a fenómenos de la vida cotidiana, el desarrollo tecnológico y sus aplicaciones a las actividades agropecuarias, que sean de interés de los alumnos.

La fuerza y el movimiento, con aplicaciones a situaciones en movimiento a velocidad constante o aceleración constante.

El efecto del rozamiento en la vida cotidiana y su influencia en el desarrollo de la física.

El concepto de energía, su transformación y su conservación, explicando diversos tipos de energía, formas de transferencia de la misma y su aplicación para el desarrollo socio-económico de una sociedad moderna.

El principio de conservación de la energía y sus aplicaciones, por ejemplo, a procesos de interés agropecuario.

El valor de las energías alternativas y su importancia para el Medio Ambiente. La energía en los procesos agropecuarios y su interrelación con la aplicación de tecnologías a la actividad agropecuaria.

Eje III: Fluidos en reposo y en movimiento: aplicación de los conceptos de fuerzas y energía

Aplicaciones de los conceptos de fuerza y energía a procesos de interés económico y social relacionados a fluidos en reposo y en movimiento.

La presión y flotación; los fluidos en movimiento; la energía cinética y potencial de un fluido y el Principio de Conservación de la energía.

Aplicaciones a instalaciones para el almacenamiento y transporte de fluidos. Diques, acueductos y sus aplicaciones agropecuarias.

El valor del agua, su almacenamiento y distribución en las zonas semiáridas y marginales pampeanas. Instalaciones hogareñas e industriales de provisión y distribución del agua y sus

bases físicas.

Aplicaciones, usos y valor económico y social de las energías alternativas en las actividades agropecuarias.

Eje IV: La carga eléctrica: circuitos eléctricos

Las interacciones entre cargas eléctricas; Ley de Coulomb; Cargas en movimiento. Circuitos eléctricos simples.

El concepto físico de energía y potencia eléctrica; aplicaciones a instalaciones eléctricas hogareñas e industriales simples.

Las energías alternativas y factibilidad de su utilización en la actividad agropecuaria.

Eje V: Fundamentos de óptica geométrica.

La naturaleza de la luz; rayos de luz y ondas.

Óptica geométrica. Lentes y espejos; Aparatos ópticos simples; Lupa y microscopio.

La Luz como onda y partícula.

Eje VI: La física moderna y contemporánea

La importancia de la Física Atómica y Nuclear en el mundo actual y su relación con el desarrollo tecnológico.

El uso de técnicas nucleares en la actividad agropecuaria. Partículas elementales y su detección.

Orientaciones pedagógico – didácticas

La enseñanza de la física ha experimentado en las últimas décadas un desarrollo muy importante. Este proceso de mejoramiento es fruto de diversas circunstancias que rodean los espectaculares avances en la enseñanza de las ciencias experimentales, de la ingeniería y de las matemáticas (STEM por su sigla en inglés, referidas a Science, Technology, Engineering and Mathematics), que se desarrollaron fomentados por el paradigma de “ciencia para todos” que reclama una sociedad basada en el desarrollo tecnológico.

Estos enormes avances se han sustentado en un cambio de paradigma en la educación, poniendo al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, que dio origen a las metodologías de enseñanza que fomentan el aprendizaje activo, es decir centradas en la actividad del estudiante, poniendo énfasis en el rol que el alumno debe tener en el proceso de construcción de su propio conocimiento. En esta aproximación didáctica el docente se transforma en un guía que ofrece al alumno actividades para que resuelva sus dificultades de aprendizaje. Esto se hace teniendo en cuenta su situación inicial de conocimientos y diseñando, a partir de allí, un camino en el cual se le ayude a resolver las inconsistencias y contradicciones entre sus creencias previas y el saber escolar, incorporando de manera significativa el marco conceptual aceptado por los expertos de la disciplina. Para llevar a cabo este proceso de manera eficiente, se sugiere la utilización de material didáctico

desarrollado en base a los resultados de la investigación en enseñanza de la física.

En esta aproximación la enseñanza es un proceso en el cual el docente, a través de sus acciones y elección de material didáctico genera en el aula procesos mediante los cuales los alumnos son el centro de sus propios procesos de aprendizaje, con el docente actuando como facilitador de dichos procesos, en un marco de aprendizaje colaborativo, que provea continuamente oportunidades de interacción alumno-alumno, potenciando el aprendizaje social en todas sus formas posibles dentro y fuera del aula, lo mismo que la aplicación de los conceptos a diversos contextos, en particular aquellos medioambientales y agropecuarios de interés regional.

Es conveniente utilizar y practicar continuamente la resolución de problemas físicos mediante distintas representaciones, logrando fluencia en pasar de una representación a otra. Es muy importante adquirir habilidades transversales, como las habilidades de la lecto-escritura, la resolución de problemas, el desarrollo de las habilidades de razonamiento, el trabajo colaborativo y la utilización de tablas de datos y su representación mediante aplicaciones computacionales que favorezcan el tratamiento estadístico y su representación gráfica, como Excel o similares.

La enseñanza debe favorecer la modelización de los fenómenos físicos y sus aplicaciones, no solamente como un ejemplo de cómo funciona la ciencia, sino como una aproximación didáctica muy poderosa para lograr una comprensión conceptual de los procesos bajo estudio.

Las actividades de aplicación -problemas, laboratorios, trabajos especiales, etc.- deben siempre contener elementos que favorezcan la metacognición. Los alumnos deberían continuamente reflexionar sobre qué están aprendiendo, para qué y manifestarlo explícitamente en forma oral y escrita, favoreciendo de esta manera que el estudiante aprenda a aprender. (Richhart y otros, 2014)

Se desea enfatizar la necesidad de enseñar explícitamente métodos de resolución de problemas (Reif, E. 2003). La resolución de problemas (al igual que las actividades de laboratorio) han dejado de tener un rol esencialmente de verificación de leyes y práctica de habilidades ya adquiridas para convertirse en una herramienta muy valiosa para el aprendizaje conceptual. Problemas que simplemente exigen la aplicación de datos dados en ecuaciones conocidas o inclusive dadas o sugeridas, son simples tareas o ejercicios y no cumplen la función de aprendizaje. Los problemas sirven además para modificar el contexto de aplicación del conocimiento, una condición básica para que los aprendizajes se consoliden y puedan ser transferidos eficientemente a nuevos contextos, es decir sean significativos y relevantes para aprender a aprender. En este sentido se aconseja promover el algoritmo de cuatro pasos para la resolución de problemas (Información, Desarrollo, Ejecución y Aprendizaje), resultado de investigaciones de cómo resuelven problemas los físicos experimentados (Latkin y otros, 1980), resolución que se realiza en pequeños grupos colaborativos, muy similares a los propuestos hace tiempo para la resolución de problemas en matemática (Polya, 1965), por lo que el asimilar este tipo de estrategia de resolución de problemas se transforma en una herramienta transversal a los estudios de ciencias y matemáticas del alumno. Desde el punto de vista de la formación profesional del alumno, las habilidades de resolución de problemas y de trabajo en grupo son dos de las capacidades más valoradas en el mundo empresarial moderno.

Se considera importante la implementación de experiencias sencillas de laboratorio áulico. Las mismas deberían estar orientadas a favorecer el aprendizaje conceptual, utilizando tanto elementos de baja tecnología como los de alta tecnología como celulares.

Se sugiere la observación de fenómenos físicos relevantes para la comprensión de situaciones de la vida cotidiana, de manera de acercar la física a la realidad del estudiante.

Se propone el uso de videos y tutoriales digitales disponibles en Internet para la introducción y aplicación de conceptos, y en lo posible como elemento sustancial para la aplicación de estrategias de Aula Invertida (Bergmann y Sams, 2012) en la enseñanza de los diversos Ejes, así como en la explicación de fenómenos naturales o aplicaciones tecnológicas de interés medioambiental y agropecuario.

Realizar prácticos virtuales de laboratorio mediante el uso de simulaciones computacionales, que favorezcan la visualización y comprensión de conceptos y cómo las distintas variables y magnitudes físicas afectan la evolución y propiedades de un sistema.

Promover la investigación en Internet de material bibliográfico y audiovisual con el fin de caracterizar las distintas formas de producción de la energía: nuclear, hidroeléctrica, solar, geotérmica, eólica, por combustibles fósiles, analizando sus características económicas y sus consecuencias con el Medio Ambiente.

Implementar proyectos interdisciplinarios para analizar la producción de energía alternativas y su utilización en las diversas actividades productivas y de la vida cotidiana, con énfasis en actividades agropecuarias de interés regional.

En relación a los temas del último eje, se sugiere abordarlos mediante seminarios especiales, entrevistas a especialistas o charlas de divulgación.

Por último y a modo de resumen aconsejamos algunos materiales curriculares y estrategias didácticas que han demostrado ser muy eficientes para lograr aprendizaje conceptual y significativo en física:

- “Tutoriales en física introductoria” del grupo de la Prof. L. McDermott de la University of Washington,
- “Workshop Physics" de la Prof. P. Laws de Dickinson College,
- “Interactive Lecture Demostrations" de los Prof. R. Thornton (Tufts University) y D. Sokoloff (University of Oregon),
- “Active Physics" del Prof. A. Van Heuvelen, Ohio St. University,
- “Cooperative Group Problem Solving in Physics” University of Minnesota

“Context Rich Problems" del grupo liderado por los profesores K. y P. Keller de la University of Minnesota.

Bibliografía orientadora

Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. New York, NY: International Society for Technology in Education

Douglas, G. (2006) *Física* 6ª ed. Prentice-Hall Hispanoamericana.

Hesita, P. (2016) *Física conceptual,* 12ª. Addison- Wesley Iberoamericana

Larkin, J., Mcdermott, J, Simon, D.; Simon, H. (1980). *Expert and novice performance in solving physics problems*. *Science*. 208, 1335-1342.

McDermott, L. y Shaffer, P; Pand the PEG (2001) *Tutoriales para Física Introductoria*, Prentice Hall, Serie Innovación Educativa.

Redish, E. (2003) *Teaching Physics with the Physics Suite*. Wiley.

Richhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014) *Hacer visible el pensamiento*. Paidós.

Serway, R. (2005) *Fundamentos de Física* 6ª Edición. Mc Graw Hill.

Young, H. y Freedman, R. (2015) Física *Universitaria, Vol I y II*. 13°Edición, Pearson Educación.

HISTORIA

4.1.10.1. Fundamentación

Los lineamientos curriculares presentados a continuación responden a una concepción específica de la disciplina histórica, que se considera, además de actualizada en el campo académico-científico, la más adecuada para orientar su enseñanza en la provincia de San Luis. Esta concepción teórica parte de las definiciones de la Historia que han sido elaboradas a partir del siglo XX, tanto en el ámbito europeo como americano, y que responden, en consecuencia, a visiones superadoras de la Historia acontecimental, narrativa y política, propia del siglo XIX.

En esta dirección, destaca la siguiente definición de Lucien Febvre, publicada en 1953, que orientará los estudios científicos de la Historia desde su aparición:

> *La historia es el estudio científicamente elaborado de las diversas actividades y de las diversas creaciones de los hombres de otros tiempos, captadas en su fecha, en el marco de sociedades extremadamente variadas y, sin embargo, comparables unas a otras (el postulado es el de la sociología); actividades y creaciones con las que cubrieron la superficie de la tierra y la sucesión de las edades* (Febvre, 1953. p.40).

Esta definición, deja en claro que la Historia es una ciencia eminentemente social, que no debe ocuparse solo de los individuos destacados y sus acciones aisladas, sino que aspira a un conocimiento generalizable y comparable acerca de los grandes colectivos sociales con el objeto de conocer, comprender y reinterpretar significativamente los procesos históricos que son complejos, dinámicos y contradictorios. El sujeto de estudio, entonces, son las distintas sociedades que han ocupado la tierra a lo largo del tiempo.

Es relevante destacar que el objeto de estudio, delimitado por Febvre, es de carácter amplio, abarcando todas las actividades y creaciones de la humanidad. En este sentido, la Historia del siglo XX no se ocupa solamente del aspecto político del pasado, sino que procura un abordaje

integral de todos los aspectos sociales.

En esta dirección, los presentes lineamientos curriculares proponen abordajes integrales del pasado social, atendiendo a los campos políticos, económicos, culturales y sociales, atravesados por las variables de tiempo y espacio, que definen a la ciencia histórica. De esta manera, se procura atender a la historia de los diferentes espacios planteados de manera holística, considerando los factores más relevantes de los cambios sociales.

En cuanto a la temporalidad histórica, la Historiografía reciente procura explicaciones que conjuguen las variables de corta, media y larga duración. En este sentido, la atención a las duraciones que planteó Fernand Braudel permite analizar tanto los cambios, sobre todo en la corta duración, como las permanencias, propias de la larga duración. Esta temporalidad compleja y la comprensión, a través de ella, de los cambios y las continuidades históricas, permite establecer diferentes etapas o fases históricas en las que se insertan los sujetos o agentes de cambio en cada caso.

Por ello, los presentes lineamientos curriculares adoptan y problematizan la periodización tradicional de la Historia y proponen una lectura de la misma en clave regional y nacional. De esta manera, los períodos estructurantes de la Historia, servirán de marco para el análisis de las problemáticas económicas y sociales coyunturales, o de mediana duración, así como las complejidades de la política y los conflictos internacionales de corta duración.

Teniendo en cuenta los lineamientos teóricos generales descriptos hasta aquí, es preciso señalar, además, las corrientes historiográficas más recientes sobre las que se asientan los presentes diseños curriculares. Por un lado, se consideran ineludibles los avances propuestos por la Historia Social a nivel mundial, fundamentalmente después de la renovación historiográfica producida en la segunda mitad del siglo XX. Las investigaciones realizadas por historiadores como Eric Hobsbawm constituyen abordajes de la historia social mundial de complejidad y relevancia historiográfica, debido al aparato conceptual que la sustenta. En este sentido, sus propuestas de estudio de la historia mundial y europea sirven de soporte conceptual para los presentes diseños curriculares.

Además, la Historia Social ha tenido su desarrollo particular en el contexto argentino, de la mano de historiadores como José Luis Romero y Tulio Halperín Donghi. La Historia Social argentina propone una lectura compleja e integral del pasado nacional, atendiendo a la interacción de los factores económicos, sociales, políticos y culturales y su evolución a lo largo del tiempo y del espacio argentino. Los aportes de dichos historiadores constituyen un marco conceptual de los presentes lineamientos, debido a la relevancia y flexibilidad de sus investigaciones y las lecturas propuestas. Dicha visión, que otorga importancia a la conflictividad social a lo largo de la historia, permite proveer a los estudiantes de mayor cantidad de herramientas para comprender la conflictividad social actual y los nuevos emergentes del presente histórico.

Por último, cabe señalar que el análisis histórico propuesto en el presente diseño curricular se propone una lectura de Historia desde los interrogantes planteados por el presente de los estudiantes que forman parte del sistema educativo. En este sentido, la Historia se considera una herramienta de utilidad para la comprensión del propio pasado del estudiante como parte de la sociedad americana, argentina y sanluiseña. Esta comprensión del pasado social servirá para la

reflexión y la acción en el contexto presente en el que los estudiantes se encuentren.

En otras palabras, el análisis propuesto de la Historia en clave crítica y reflexiva, posibilitará la identificación de realidades sociales que se han naturalizado a lo largo del tiempo. Por ejemplo, desde la perspectiva de género que sirve como uno de los marcos teóricos propuestos, se identificará el surgimiento y desarrollo de las relaciones de género y su vigencia a lo largo del tiempo en los diferentes espacios históricos. Esta identificación permite la "desnaturalización" de dichas relaciones de género, para promover su eliminación en la realidad presente de los estudiantes.

Las Ciencias Sociales se caracterizan por la pluralidad de marcos epistemológicos y metodológicos que se ponen en juego al abordar la complejidad de su objeto de estudio: la realidad social. Pensar la realidad social supone pensar en un proceso histórico-social en el que mujeres y varones, sujetos sociales protagónicos, construyen colectiva y comunitariamente su identidad, sus modos de pensar y de estar en el mundo, sus relaciones económicas, jurídicas, sociales y culturales, entre otras. La reflexión nos permite advertir la dimensión significativa de lo témporo-espacial planteando también la noción de conflicto, de cambio, de ruptura, de permanencia, como cualidades inherentes de lo social. Concebir la realidad en estos términos, supone admitir el carácter provisional y socialmente determinado del conocimiento en la medida en que cada sociedad redefine y reconstruye sus saberes a partir de los nuevos interrogantes o problemas que se le presentan. Por lo tanto, nunca la Historia podrá ser neutra u objetiva.

En el Ciclo Orientado, la enseñanza de la Historia se propone fundamentalmente continuar los procesos abordados en Ciclo Básico, concentrarse en una Historia Argentina y provincial, en perspectiva latinoamericana, enmarcada en el contexto de los procesos históricos mundiales característicos del sistema capitalista del Occidente europeo. Así se abordarán los procesos del siglo XX retomando en clave crítica y reflexiva, el inicio del régimen democrático y su crisis hacia 1930, la culminación del modelo primario agroexportador y sus perspectivas de cambio, y las demandas de una sociedad más integrada. En este contexto se destaca el creciente rol del Estado, nacional y provincial, por el cual pugnan diversos sectores e intereses. Es por ello que el control Estado toma una importancia central.

Desde el punto de vista pedagógico didáctico, este diseño propone un enfoque socio-constructivista que determina la organización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde la perspectiva de los sujetos que aprenden, generando condiciones para la interacción entre pares e incluyendo los elementos contextuales para el desarrollo de un conocimiento situado. En este marco, la enseñanza de la Historia en el ciclo y nivel promoverá en las y los estudiantes:

• La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos y de los derechos humanos.

• La construcción y apropiación de ideas, prácticas y valores éticos y democráticos que nos permitan vivir juntos y reconocernos como parte de la sociedad argentina.

• La comprensión sobre el carácter provisional, problemático e inacabado del conocimiento social.

• El interés por comprender la realidad social pasada y presente (mundial, nacional, regional, local) expresando y comunicando ideas, experiencias y valoraciones.

• La identificación de distintos actores (individuales y colectivos) intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, con sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos.

• La profundización de la idea de que la organización territorial es un producto histórico que resulta de la combinación de las condiciones naturales, las actividades productivas, las decisiones político-administrativas, las pautas culturales, los intereses y las necesidades de las y los habitantes.

• El desarrollo de una actitud responsable en la conservación del patrimonio natural y cultural.

• La comprensión de distintas problemáticas socio-históricas desde la multicausalidad y la multiperspectividad.

• La complejización del tratamiento de las ideas de simultaneidad, cambio y continuidad y de otras nociones temporales, tales como proceso y ruptura, así como de diferentes unidades cronológicas.

• La experiencia de participar y comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación y la humanidad.

• La lectura e interpretación de diversas fuentes de información (testimonios orales y escritos, restos materiales, fotografías, planos y mapas, imágenes, gráficos, ilustraciones, narraciones, leyendas, textos, entre otras) sobre las distintas sociedades y territorios en estudio.

• El trabajo con procedimientos tales como la formulación de interrogantes e hipótesis, la búsqueda y selección de información en diversas fuentes, su análisis y sistematización y la elaboración de conclusiones sobre temas y problemas sociales.

• La comunicación de los conocimientos a través de la argumentación oral, la producción escrita y gráfica de textos y otras formas de expresión en las que se narren, describan y/o expliquen problemas de la realidad social del pasado, incorporando vocabulario específico.

4.1.10.2 Ficha Curricular

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
HISTORIA			
Ubicación en Diseño			
5° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
4 hs	152 hs	2 hs 40 min	101 hs 20 min

Finalidades formativas

Construir una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de la diversidad de género, de la democracia y de los derechos humanos, fortaleciendo prácticas y valores para vivir juntos y reconocerse como parte de la sociedad argentina y provincial.

Sistematizar críticamente y comunicar los conocimientos a través de la argumentación oral, la producción escrita y gráfica de textos y otras formas de expresión en las que se comprendan y expliquen problemas de la realidad social del pasado, incorporando vocabulario específico de la ciencia histórica.

Identificar los distintos actores sociales, tanto individuales como colectivos, intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, a través del estudio de los procesos históricos, con sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos, conflictos y relaciones de género.

Comprender la complejidad social pasada y presente (mundial, nacional, regional y local), identificando diferentes interpretaciones y puntos de vista, para la construcción de opiniones

propias fundadas a partir del conocimiento de ideas, experiencias y valoraciones de los sujetos históricos del pasado.
Ejes de contenidos: Descriptores
Se aborda, en primer lugar, la integración de las economías primario-exportadoras de América Latina en el mercado capitalista internacional entre 1880 y 1930 y el impacto de la Primera Guerra Mundial, en relación con la consolidación y crisis de los regímenes políticos conservadores/oligárquicos, el proceso de democratización política, con especial énfasis en la situación de Argentina y San Luis, resaltando los roles diferenciados de mujeres y varones. Se analiza el impacto de la Crisis de 1930 y de la Segunda Guerra Mundial en América Latina y, particularmente, en la Argentina y en San Luis, atendiendo a la ruptura de la institucionalidad democrática, a los cambios en el rol del Estado, al proceso de industrialización sustitutiva de importaciones y a las transformaciones demográficas, sociales, de género y urbanas del territorio argentino. Se propicia el estudio de los regímenes populistas latinoamericanos, en especial del peronismo a nivel nacional y provincial, teniendo en cuenta la ampliación de derechos políticos y sociales, la participación de los empresarios industriales, la estrategia mercado-internista y la consolidación de la función social del Estado, atendiendo a la democratización del bienestar. Se estudia la influencia de la Guerra Fría en América Latina, Argentina y San Luis, caracterizando los conflictos y tensiones en torno al sistema democrático, la proscripción del peronismo, la inestabilidad y violencia políticas producto del enfrentamiento entre facciones radicalizadas, formadas por civiles y militares, en el contexto de las grandes transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales de las décadas de 1960 y 1970, resaltando los nuevos roles de mujeres y varones. Se aborda la comprensión del golpe cívico-militar de 1976 y el plan de imposición del Terrorismo de Estado y del modelo económico neoliberal, enfatizando en la pretensión de disciplinamiento de la sociedad, el movimiento de defensa de los Derechos Humanos y la utilización de la Causa Malvinas para crear consenso por parte del régimen militar, vinculando la derrota en la guerra con su colapso y la transición democrática. Se propicia el análisis de las transformaciones de la economía, la sociedad, la cultura y el rol del Estado en la Argentina y San Luis entre 1983 y 2001, en relación con la construcción y dificultades del nuevo consenso democrático, en el marco del fin del mundo bipolar, de los procesos de integración regional y de la globalización, resaltando la creciente igualdad en los roles asumidos por mujeres y varones.
Orientaciones pedagógico-didácticas
Desde la concepción pedagógico-didáctica de la enseñanza en general y, en especial, de los contenidos de las Ciencias Sociales, se requiere tener en cuenta la indagación de los conocimientos previos de las y los estudiantes. Asimismo, se promueve la lectura e interpretación de fuentes primarias y secundarias, enfatizando en el desarrollo de la

observación, la selección y el uso crítico de material escrito, visual y audiovisual.

Se recomienda la utilización de cartografía de diversos tipos, soportes y escalas para la incorporación de las distintas categorías espaciales. Asimismo, en relación con la ubicación temporal, se sugiere la elaboración y utilización de líneas de tiempo, ejes cronológicos y cuadros sincrónicos, que permitan apropiarse de las categorías temporales, como diacronía y sincronía.

Se sugiere el planteo de situaciones problematizadoras en diversos contextos históricos, enfatizando en los conflictos y acuerdos, distinguiendo los distintos colectivos sociales, los sujetos y agentes históricos y sus motivaciones e intereses contrapuestos.

Se promueve la construcción y defensa de argumentaciones fundadas a partir de los casos históricos estudiados, así como el debate áulico para la formación de conciencia histórica crítica.

Se sugiere, por último, la sistematización y comunicación de la información en diferentes registros, tales como redes o mapas conceptuales y esquemas explicativos

Bibliografía orientadora

Hobsbawm, E. (1999). *Historia del siglo XX*. Crítica.

Béjar, M. D. (2011). *Historia del siglo XX. Europa, América, Asia, África y Oceanía*. Siglo XXI.

Ansaldi, W. y Giordano, V. (2012). *América Latina, la construcción del orden*. Tomo II. Ariel.

Suriano, J. (Coordinador) (2005). *Nueva Historia Argentina.* Tomos V - X. Sudamericana.

Menéndez, N. (1994). *Breve Historia de San Luis*. C.E.P.A.

GEOGRAFIA

Fundamentación

La presencia de un espacio curricular orientado a la geografía destaca la importancia de esta disciplina en el proceso educativo a los fines de comprender la complejidad de la realidad del mundo en proceso de cambio constante. En esta ocasión se debe abrir las puertas a las y los jóvenes para abordar y actuar en el mundo de manera responsable, crítica y solidaria, haciéndose parte del mismo y, como expresó Eliseo Reclus “formando cuerpo con el planeta

mismo, abarcando con nuestra mirada nuestro presente y nuestro ideal lejano, he aquí en qué consiste el progreso"[19] (Estébanez, 1983)

El escenario mundial muestra a la sociedad haciendo frente a graves problemas que ponen en peligro incluso la existencia misma del hombre, como: crecimiento acelerado de la población, las enormes diferencias socioeconómicas que genera el desarrollo económico, el hambre y la pobreza, las crisis y conflictos medioambientales. La geografía tiene hoy la capacidad de analizar dichos problemas y plantear respuestas lo que la ponen en sitio privilegiado dentro del conocimiento. (Llanos Henríquez, E. 2006)

El hecho de que la sociedad actual se enfrente a un mundo cada día más dinámico, caótico y lleno de problemas, genera la necesidad de implementar un sistema educativo renovado, fuerte y al mismo tiempo flexible en donde la geografía debe desempeñar una función destacada.

La importancia del espacio curricular en la formación del estudiante de Educación secundaria, radica en que la Geografía escolar les permitirá relacionar y problematizar distintas dimensiones (política, ambiental, sociocultural, económica) en donde se inserta la sociedad en función de los procesos contemporáneos de globalización, integración, fragmentación y globalización, y las consecuencias tanto directas como indirectas que emergen de estas.

En estos momentos se asume que lo verdaderamente importante en la enseñanza de la geografía no es tratar de describir o explicar todo lo que se observa sobre la superficie de la tierra, sino comprender cómo se organizan los espacios ocupados por las sociedades humanas o, dicho de otra manera, cómo funcionan las sociedades en sus espacios (Rodríguez, 2000. p 83).

Para esto, debe existir una apertura hacia la búsqueda de diferentes paradigmas pedagógicos, a nuevas estrategias metodológicas y a renovados materiales curriculares que, por medio de la inclusión de las TIC y la educación para la diversidad, presenten nuevos desafíos a los estudiantes en el aprendizaje de núcleos temáticos centrales de la Geografía.

Este vuelco provoca transformaciones en el repertorio de temas, problemas de interés y metodologías para su enseñanza en las aulas, llevando a generar nuevas propuestas de trabajo innovadoras en conjunto con otros espacios curriculares, potenciando el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las innovaciones educativas en geografía se proponen desde la perspectiva de Perkins, D. (2010) "enseñanza para la comprensión". Esto significa que los temas y problemas geográficos contemporáneos pueden ser seleccionados como tópicos generativos del campo disciplinar, paradójicos, movilizadores, desequilibrantes, que comprometan la valoración de las percepciones y de las capacidades cognitivas de los estudiantes; sus comportamientos ante la explicación de los hechos espaciales, sociales, y ambientales y su manera de comprender la naturaleza en relación con la sociedad (Durán. 2015. p.31)

Así pues, en este espacio, en base a lo expuesto, se debe tener en claro, que lo económico como fenómeno es una práctica de vida, una reflexión sobre el hombre, socialmente contextualizado, actuando sobre los recursos y necesidades. En ese sentido, el hecho económico interactúa con fenómenos, situaciones y contextos políticos, geográficos, sociales y culturales.

Se trata de entender las prácticas humanas para orientar hacia un mejor modo de vida. De esta forma, se analizan los distintos sistemas y modelos económicos que imperan "a lo largo del proceso histórico, fenómeno en constante mutación y, en donde, los resultados nunca han sido democráticos y justos, lo que incita a reflexionar sobre nuevas alternativas". Llanos Henríquez, E.

[19] Estebanéz, J. (1983) *Tendencias y problemática actual de la geografía*. CinCei Editorial.

(2006) Se propone, por lo tanto, estrategias éticas de cómo vivir y compartir en un mundo solidario y sostenible en el tiempo.

Para comprender el funcionamiento de las sociedades humanas en sus espacios, la geografía debe, a través del sistema educativo, dotar a las y los estudiantes y a la ciudadanía en general de una serie de herramientas, métodos, conceptos y valores. En principio, desarrolla destrezas mentales e instrumentales básicas para la comprensión de los espacios, la capacidad de hacer representaciones gráficas de la realidad, desarrolla la visualidad o capacidad de observación de los paisajes, la medición o capacidad de realizar cálculos y operaciones matemáticas sobre el espacio y las destrezas básicas para el desarrollo de trabajos de campo. (Llanos Henríquez, 2006)

Provee conceptos teóricos fundamentales para la comprensión de la dinámica espacial de las sociedades, como: espacio, región, paisaje, lugar, escala, permitiendo un análisis profundo y preciso de la sociedad humana interviniendo el espacio que habita. En este sentido, brinda la capacidad de identificar y analizar las nuevas dimensiones cada vez más complejas de las relaciones entre el hombre y el medio, recabando información de la cada vez más impactante huella ecológica en el proceso de modificación del mismo, mediando en esto la contribución científica y el avance tecnológico de los últimos tiempos.

Forma en los estudiantes espíritu geográfico con el cual abarcar la compleja red de relaciones espacial percibiendo a cada uno de sus componentes. Junto a éste promueve valor ético, lo que contribuye a asumir con respeto y tolerancia el contexto social en el que les toca vivir y la naturaleza, como escenario de vida y de provisión de bienes.

Promueve también conciencia que estimule los cambios sociopolíticos en relación a los sistemas basados en el mercado, los cuales han acarreado en las últimas décadas severos problemas en términos económicos al basarse exclusivamente en el extractivismo y una enorme brecha social.

Promueve, como espacio educativo, en fin, la formación de ciudadanos, críticos, sensibles y reflexivos, que revisen sus prácticas y tomen, desde su rol y posición en el contexto social, decisiones que, en cualquier nivel o escala, comprometan favorablemente a todos los miembros de la sociedad en la que se inscriben.

Ficha Curriculares

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
GEOGRAFÍA
Ubicación en Diseño

<table>
<tr><td colspan="4">4º Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>4 hs</td><td>152 hs</td><td>2 hs 40 min</td><td>101 hs 20 min</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Promover el reconocimiento del espacio argentino en contexto Mundial como un escenario vital en su vida y el de la sociedad de la que participa contribuyendo a interpretar y explicar los eventos sociales.

Desarrollar estrategias comunicativas y valorativas que posibiliten la reflexión crítica del papel que juegan los diferentes actores sociales en el territorio global.

Utilizar funcionalmente variadas fuentes de información y tecnología vinculada con la comprensión de la geografía contemporánea

Promover la adquisición de una mirada y actitud crítica hacia los diferentes agentes de transformación de los escenarios geográficos y las dinámicas espaciales agroambientales.

Estimular la capacidad reflexiva y afectiva en relación a temas que afectan las realidades socioeconómicas espaciales del mundo.

Implementar el análisis de situaciones problemáticas desde la multicausalidad y la multiperspectividad, identificando los actores intervinientes, sus intereses, las racionalidades de sus acciones y las relaciones de poder en las economías globales y locales.

Planificar y desarrollar la enseñanza de las habilidades necesarias para vincularse responsablemente con los otros, generando espacios abiertos a temáticas de educación ambiental, soberanía, diversidad y a la educación sexual integral, teniendo en cuenta para ésta última, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral establecido por la Ley N° 26.150.

Implementar estrategias que promuevan el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas propias de la geografía en el uso de herramientas didácticas, incluidas las TIC, en el trabajo colaborativo entre los estudiantes.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
</table>

Eje I: Los territorios en el marco de la Globalización

Se aborda la globalización como concepto, discurso y realidad, interpretando las teorías y significados de la globalización en los procesos mundiales y los sistemas derivados de capitalismo y neoliberalismo como condición globalizante, focalizando la centralidad del papel de los centros de poder en la globalización neoliberal como articuladores del colonialismo político y cultural, del Consenso de Washington al Consenso de las Commodity como nuevo orden mundial.

Se analiza la configuración político - territorial del espacio mundial desde una lógica interpretativa Norte - Sur, Occidente - Oriente, teniendo presente las estructuras mundiales a partir de las integraciones y fragmentaciones que se llevan a cabo a partir del orden económico - político y cultural - religioso, reflexionando sobre los Territorios y fronteras en conflicto y sus implicancias transnacionales, referenciando la inserción del Estado Argentino en el sistema mundo, e identificando el rol e importancia de los organismos internacionales y supranacionales en el actual sistema de poder político y económico.

Se comprende las dinámicas globales en procesos de desterritorialización - reterritorialización a distintas escalas, percibiendo las relocalizaciones territoriales en el contexto global, analizando alternancias en el orden mundial a partir de procesos de glocalización y desmundialización, empleando a la Argentina como referencia de estos procesos en contextos de crisis, fuga de capitales y endeudamiento.

Eje II: La sociedad y su dinámica

Se interpreta el crecimiento, estructura, distribución y dinámica de la población mundial como reflejo de procesos globalizantes, diferenciando tendencias y contrastes e identificando vulnerabilidades y desigualdades sociales como resultado de las estructuras socioeconómicas mundiales desde la lógica Occidente - Oriente.

Se analizan las transformaciones de la realidad social en el contexto mundial y nacional, abordando las condiciones de vida y vulnerabilidades de la sociedad mundial y Argentina, interpretando el concepto de bienestar a partir del análisis de la calidad de vida objetiva y subjetiva de la población a distintas escalas, puntualizando el comportamiento de estas dimensiones de análisis en Argentina.

Se abordan los movimientos de población en el contexto mundial y nacional, reconociendo sus causas y consecuencias, identificando la lógica de los desplazamientos Sur - Norte y Sur - Sur, contrastando las motivaciones que producen los movimientos poblacionales en el marco de las necesidades humanas y el derecho a un ambiente socio - natural saludable, referenciando a la movilidad de refugiados como procesos críticos, y analizando el comportamiento de los desplazamientos poblacionales en el contexto argentino.

Eje III: El ambiente sus posibilidades y vulnerabilidades

Se abordan los grandes ambientes en el mundo como sistema complejo identificando elementos del ambiente y resaltando las relaciones entre ellos para comprender holísticamente la realidad, examinando las propiedades de los subsistemas naturales e interpretando el accionar social en sus modos de apropiación a escala mundial y nacional, analizando los elementos naturales como Recurso Natural, Recurso Estratégicos y Bienes Comunes.

Se interpreta el modelo de desarrollo en la lógica capitalista como motor dinamizador de los sistema productivos, diferenciando las estructuras productivas que se orientan a una interpretación del Desarrollo como crecimiento económico y del Desarrollo Sustentable analizando críticamente la viabilidad e inviabilidad de los modelos, reflexionando sobre los Derechos de la Naturaleza, la Integridad Ecológica, y la Justicia social y económica en el andamiaje de los sistemas productivos agrarios, la producción energética y la producción de

alimentos en el Sistema Mundial y Argentina.

Se analizan multidimensionalmente los problemas ambientales complejos, atendiendo el alcance de conceptos como: Riesgo, Amenaza y Vulnerabilidad, aplicando los mismos en el contexto de los ambientes mundiales y Argentina, interpretando los procesos de contaminación ambiental, la pérdida de biodiversidad, la desarmonía e inequidad materializada en la realidad, reflexionando a partir de la relación Riesgo - Vulnerabilidad en situaciones de desastres y catástrofes naturales.

Eje IV: La producción y su comercialización

Se abordan los circuitos productivos agroindustriales en el contexto mundial y nacional, contrastando las estructuras de consumo y producción Occidente - Oriente, analizando las implicancias del agronegocio como vinculante del Sistema Capitalista, las formas de trabajo rural en el contexto de la nueva ruralidad, los cambios de los hábitos de consumo y su repercusión en el sistema industrial mundial y nacional.

Se analizan las realidades de las Economías Regionales, identificando potencialidades, debilidades y conflictos mediante las configuraciones espaciales que resultan de las dinámica globales y glocales intervinientes en el intercambio desigual, distinguiendo las estructuras de servicios y vías de transporte que articulan la dinámica de su funcionamiento, contrastando los modelos de mercado e incorporación tecnológicas que intervienen en las realidades de cada una en el sistema mundial y argentino.

Se interpreta la dinámica que estructura los espacios urbanos y rurales en el marco de los sistemas de producción y comercialización actuales, identificando las profundas vinculaciones que se manifiestan entre estos espacios a escala mundial y nacional, distinguiendo los procesos de urbanización y sistemas urbanos del mundo y Argentina.

Eje V La diversidad cultural en un mundo globalizado

Se explica los rasgos del orden multicultural e intercultural mundial, analizando los nuevos escenarios de conflicto y revalorización resultantes, atendiendo a la Diversidad Cultural, la Transculturación y la Hibridación Cultural como procesos que se manifiestan en el espacio mundial y nacional, reconociendo diferentes modos de vida y consumo que tienen lugar en diversos escenarios del mundo y Argentina.

Se abordan los movimientos sociales, ambientalistas y su impacto en los territorios, atendiendo a los movimientos rurales, la lucha por la tierra, los pueblos originarios y la diversidad de género en el contexto global y local, interpretando diversos esquemas identitarios y de pertenencia que se manifiestan en los territorios.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Usar medios cartográficos analógicos y digitales para reconocer en su dimensión los grandes ambientes a distintas escalas, identificando los procesos y mecanismos que los configuran (áreas ambientales; económicas; poblacionales; otros)

Usar medios documentales (artículos periodísticos, cortos de video y otros ilustrativos) que permitan comprender y cuestionar las formas de intervención de distintos actores sociales (empresas; estados; sociedad, movimientos sociales) sobre los recursos naturales y los ambientes naturales.

Desarrollar debates sobre los impactos agroambientales en relación a estudios de caso con el fin de identificar las razones que los producen y las consecuencias en el ambiente social y natural, asumiendo actitud crítica y adquiriendo posicionamiento ante las problemáticas expuestas.

Mediante el uso de herramientas cartográficas analógicas y digitales como base, recabar información sobre problemáticas agroambientales y volcar la misma sobre el mapa. A partir de la interpretación del documento gráfico creado, evaluar el estado de situación de la sociedad contemporánea frente a diferentes tipos de riesgos naturales.

Usar documentos visuales y estadísticos (vídeos; fotografías, mapas; cuadros y gráficos estadísticos) para comprender la compleja realidad social de los riesgos naturales identificando los actores sociales involucrados y su vulnerabilidad frente a catástrofes naturales. Usar el estudio de caso como medio para profundizar sobre escenarios de riesgo.

Utilizar documentación escrita y gráfica que revele la importancia del medio agrario en distintos momentos de la historia argentina en contexto mundial.

Mediante documentos estadísticos mostrar y analizar la evolución de la población mundial y Argentina.

Mediante el uso de un mapa de densidad demográfica poder describir la distribución demográfica, resaltando las zonas de ocupación y los vacíos demográficos. Inferir sobre las causas y problemas de esa distribución.

Uso de documental que revele las prácticas culturales de la sociedad global y que permita reconocer en ella aspectos asociados al comportamiento y dinámica demográfica.

Realizar trabajos en terreno, observando, entrevistando y vinculando a los diferentes componentes del espacio aplicando la metodología de casos a un conocimiento particular.

Utilizar las redes sociales de sitios oficiales para investigar y trabajar colaborativamente, sobre la realidad socio económica de la Argentina en contexto mundial, destacando el impacto en la sociedad y en la generación de riqueza y pobreza de las políticas de estado.

Promover el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, con argumentación mediante la producción de textos y lenguaje cartográfico en distintos contextos (analógicos-digitales).

Promover la elaboración de documentos colaborativos (monografías; presentaciones en diapositivas; infografías), utilizando las TIC, que expresen la dinámica social y económica.

Realizar mapas conceptuales, utilizando las TIC (CmapTools) que sinteticen de manera clara los conflictos socioculturales, fruto de la globalización, poniendo en relieve las problemáticas sociales; ambientales y económicas.

Fortalecer el ejercicio de la reflexión teórica sobre las problemáticas específicas que se presentan en el contexto socioeconómico actual de la Rep. Argentina en contexto mundial.

Buscar y analizar información periodística que exprese el lugar que actualmente Argentina muestra en el cuadro de situación mundial y el aporte que brinda en su capacidad productiva al intercambio de bienes en el mercado internacional.

Realizar afiches informativos o infografías que presenten a la Argentina junto a los otros países miembros del MERCOSUR con sus características e intercambios. También que reflejen las problemáticas en el proceso de integración.

Promover debates e intercambios de ideas entre los estudiantes, que permitan reconocer y valorar las diversidades socio-culturales en distintos contextos espaciales.

Utilizar el Estudio de Caso como herramienta pedagógica pertinente para el análisis de las contingencias que tienen lugar en el espacio geográfico, situando la propia experiencia social y espacial en el marco de interpretación y saberes geográficos actualizados que propenda a la construcción de un conocimiento crítico - reflexivo.

Estimular el desarrollo de actividades científicas a través de la investigación escolar en torno a temáticas reales, utilizar diferentes escalas de análisis (local, nacional, regional, mundial) del campo de la geografía (problemáticas ambientales y sociales relacionadas al frackin deforestación, sojización, otros; movimientos ambientales, soberanía nacional; Condición de vida y diversidad de géneros. etc.) que comprometan la valoración de las percepciones y de las capacidades cognitivas de los estudiantes frente problemáticos actuales

Bibliografía orientadora

Duran, D. (2004). *Educación Geográfica. Cambios y continuidades*. Lugar Editorial.

Fernández Caso, M. y Gurevich, R. (Coord.) (2007). *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Biblos.

Gurevich, R. et al. (2000). *Los territorios en la economía globalizada*. Aique.

Gurevich, R. (2005). *Sociedades y Territorios en Tiempos Contemporáneos. Una Introducción a la Enseñanza de la Geografía*. Fondo de Cultura Económica.

Roccatagliata. J. (2008). *Argentina. Una visión actual y prospectiva desde la dimensión territorial*. EMECE.

Svampa. M. y Viale E. (2014). *Mal desarrollo. La Argentina del extractivismo y el despojo*. Kats Conocimientos.

ECONOMÍA

Fundamentación

La Ciencia Económica estudia los procesos de producción, distribución y consumo y las formas y características que estos adoptan en cada etapa histórica y contexto en el que se desarrollan. El conocimiento económico se debe a una construcción histórica, respondiendo cada teoría, concepción o política al contexto, los actores sociales y sus intereses de cada etapa de la mencionada evolución.

El abordaje propuesto enfatiza el carácter social de la disciplina, centrando la mirada en las relaciones entre economía y sociedad. Se busca proporcionar a los estudiantes un conjunto de herramientas que les permitan enriquecer su comprensión en relación a los fenómenos económicos que impactan en la realidad social.

Este enfoque entiende a la realidad como una construcción compleja que debe ser entendida a través de la articulación y la integración de análisis sobre los marcos teóricos y prácticos de los fenómenos de producción, distribución de la renta y de los bienes y servicios, comprendiendo los procesos desde una perspectiva histórica y social. Esta realidad se analiza inscripta en el marco de una región en particular según la relación con los recursos, siendo la economía el espacio para analizar los diferentes paradigmas e integrar los saberes desde una perspectiva que, teniendo en cuenta las dimensiones cuantitativas de la realidad productiva, incluye además aquellos aspectos no mensurables referidos al rol del hombre en las actividades socio-productivas del presente y su proyección, considerando la viabilidad económica, social y ecológica.

Las sociedades modernas, como consecuencia de su complejidad creciente, se caracterizan por una mayor interdependencia entre las actividades económicas de los agentes individuales y colectivos. Desde fines del siglo XX, los cambios económicos, sociales y políticos mundiales exhiben una mayor velocidad, a la vez que las múltiples dimensiones que atraviesan sus causas y efectos dificultan la elaboración de pronósticos. Esta situación contribuye a generar mayor incertidumbre respecto del devenir de las relaciones sociales.

En este contexto, el aporte de la materia resulta de importancia en la medida en que ofrece a los estudiantes conceptos que desde una perspectiva sistémica les permitan reconocer las problemáticas económicas dentro del marco social específico donde se producen, e identificar los agentes económicos intervinientes, economías domésticas, empresas y Estado, con sus respectivos objetivos y racionalidades, así como también las posibles implicancias de sus acciones sobre el sistema económico global.

Ficha Curricular

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
ECONOMÍA

Ubicación en Diseño			
5º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs	76 hs	1 h 20 min	50 hs 40 min

Finalidades formativas

Reconocer la importancia de la Economía como ciencia social y conocer su evolución histórica en el contexto de surgimiento de sus principales teorías.

Identificar los problemas económicos fundamentales a resolver por las sociedades en el marco de escenarios de escasez y toma de decisiones.

Caracterizar los agentes económicos: familia, empresas y el estado, como responsables de las decisiones económicas de producción y consumo y su rol en las economías globales

Comprender los elementos diferenciadores de los sistemas económicos reconociendo las características y funcionamiento de las economías de mercado, planificada y mixta.

Analizar el proceso de toma de decisiones de los consumidores utilizando modelos teóricos y explorando situaciones concretas de la vida cotidiana.

Analizar los procesos de producción, los costos y beneficios, con una mirada local y regional.

Interpretar el funcionamiento del mercado reconociendo las interrelaciones entre los agentes económicos y los procesos de regulación por parte del Estado en las economías capitalistas.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: La economía como ciencia y su evolución histórica

Se define a la Economía como ciencia social y se establece la relación con otras ciencias. Se identifica el problema económico presentado como la escasez y la necesidad de elegir.

Se identifican y reconocen las decisiones básicas de todo sistema económico: qué, cómo y

para quién producir.

Se reconocen los diversos modos de organizar las actividades económicas de producción y consumo.

Se comprende el objeto de estudio de la microeconomía y la macroeconomía.

Se interpretan las ideas económicas a la luz de su evolución histórica.

Eje II: La actividad económica

Se definen los agentes económicos: empresas, familias y estado, reconociendo sus funciones, racionalidad y objetivos dentro del sistema económico.

Se reconocen los factores de la producción: tierra, trabajo y capital, analizando críticamente la importancia de cada uno en la configuración de la economía argentina y a nivel regional.

Se caracterizan los sectores productivos utilizando datos estadísticos para el análisis de la configuración productiva del país y la región.

Se analizan las relaciones entre agentes económicos para definir el ciclo económico y los flujos de productos y factores en un sistema de economía de mercado.

Eje III: La producción y el consumo

Se analizan procesos productivos comparando métodos, recursos, uso de factores y tecnología.

Se calculan costos de producción, clasificando los mismos en fijos y variables según el tipo de actividad.

Se comprenden los factores que influyen en la conducta de los consumidores, analizando reflexivamente el impacto de la publicidad, la restricción en los ingresos y los tipos de bienes disponibles según la realidad de cada país.

Eje IV: Los mercados

Se definen los componentes del modelo de economía de mercado: oferta, demanda y equilibrio.

Se describen los factores determinantes de cada componente, utilizando modelos matemáticos explicativos.

Se representan gráficamente curvas de oferta y demanda, determinando el punto de equilibrio, las condiciones de estabilidad y situaciones de desplazamiento.

Se clasifican los bienes según su relación con los ingresos, los precios y los cambios en las preferencias de los consumidores.

Se resuelven situaciones de mercado utilizando las herramientas teóricas.

Se describen las diferentes estructuras de mercado explicando el funcionamiento de cada una.

Se hipotetiza respecto a las ventajas y desventajas de cada modelo, analizando el rol del Estado y los organismos internacionales en la regulación de los mercados.

Se describe el funcionamiento del mercado de trabajo y de capital, reconociendo actores y regulaciones como las Leyes Laborales y los Mercados de Valores

Orientaciones pedagógico-didácticas
El curso de Economía debe posibilitar el conocimiento y manejo de la información surgida de varias fuentes que permitan una mejor comprensión de los hechos económicos que hacen a la evolución del hombre en sus manifestaciones como ser social. En este sentido, se propone incluir material de lectura, videos e información proveniente de la vida cotidiana, dando a entender que la economía es una dimensión que atraviesa la vida de todos, como actores decisivos en las prácticas económicas. El campo de estudio lo constituye el hecho económico. Ello permite conocer la vida económica, la acción económica y las instituciones económicas, las relaciones sociales, sus conflictos e intereses. El uso de material documental histórico puede mostrar diferentes contextos en cómo las sociedades daban respuesta a sus necesidades a lo largo del tiempo y cómo el avance de la tecnología fue dando respuesta a las demandas de la sociedad. La enseñanza debe estar focalizada tanto en contenidos específicos y conceptuales como estimular la integración de los conocimientos, y en especial con otros saberes disciplinares que permitan comprender la complejidad de la realidad económica, reflexionar sobre ella y tomar decisiones con fundamentación. Esto da pie a trabajos en proyectos interdisciplinarios que permitan entender desde distintas dimensiones la realidad social en donde interactúan múltiples actores y comprender la complejidad de los conflictos socio políticos y económicos. Esto implica introducir no sólo contenidos conceptuales, sino también aquellos procedimientos más claramente asociados a la forma de abordar los problemas económicos desde la vida cotidiana, y la necesidad de incluir contenidos actitudinales: configurando valores y actitudes, con clara influencia sobre las acciones de los individuos y los grupos; siendo de especial relevancia las actitudes relacionadas con la solidaridad, la crítica ante las injusticias, la conservación del medio ambiente y el cuestionamiento al consumismo. Se propone el desarrollo de clases teóricas prácticas problematizando el contenido, lo que permite adoptar posiciones ante situaciones concretas proponiendo alternativas desde una perspectiva económica. Esto promueve un ir y venir entre la formulación de preguntas y la búsqueda de respuestas que, se espera, desemboque en respuestas basadas en argumentos a la vez que una asimilación reflexiva de los contenidos. Por último, complementar con el análisis documental bibliográfico y de actualidad mediante la lectura de diferentes medios periodísticos, analizando un mismo tema desde distintas visiones o ideologías para explicar el escenario económico y sus actuales tendencias. El objetivo de esta práctica es permitir desarrollar el pensamiento reflexivo en el análisis y percepción de los hechos económicos.
Bibliografía orientadora
Ferrer, A. (1973) *Economía Argentina. Las etapas de su desarrollo y problemas actuales" -. 2da Edición. Actualizada*. Fondo de Cultura Económica. Fischer, S. y Dornbush, R. (1992) *Economía*.2º Edic. Mc Graw Hill Graddy, K., Wells, R. y Krugman, P. (2013) *Fundamentos de economía*. 2º Edición Reverte. Mochón, F. y Beker, V. (2010). *Economía, principios y aplicaciones*. Cuarta Edición. McGraw Hill.

POLÍTICA Y CIUDADANÍA

Fundamentación

La educación política de las y los jóvenes en el rol de ciudadanos responsables, con juicio crítico, en el marco de una democracia deliberativa y participativa es uno de los objetivos principales de la política de Estado. Desde la Legislación se han establecido las bases normativas para regular los derechos que garanticen el acceso al conocimiento. A partir de 1990 la Ley 23.849 aprobó la Convención de los Derechos del Niño [20] y luego elevada a rango de norma constitucional (art. 75, inc. 22) por la reforma de 1994 de la Constitución Nacional Argentina, el Estado Argentino reconoce y jerarquiza el derecho a la educación.

Por su parte, la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 consagra la educación como un bien público y un derecho personal y social (art. 2) y política de Estado (art. 3). La calidad, la inclusión, la formación ciudadana, la lectura y escritura, diversidad cultural, la atención de la discapacidad, el aprendizaje, la promoción de valores son algunos de los fines propuestos por la Ley Nacional en todos los niveles educativos (art. 11). En particular el inciso “c” pone de manifiesto la importancia de la formación del ciudadano: “Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural”.

En igual sentido la Constitución de la Provincia de San Luis reconoce el derecho a la educación como “(...) un deber insoslayable del Estado y un derecho humano fundamental, entendida como un proceso de transmisión, recreación y creación de los valores culturales, para el pleno desarrollo de la personalidad en armonía con la comunidad” (art. 70). El Estado Provincial reconoce el desarrollo integral del hombre como uno de los fines de la educación (art. 72) y el carácter permanente e igualdad de oportunidades (art. 73). La protección integral de la educación como derecho por parte de nuestra Legislación y los diferentes fines ponen de manifiesto la importancia en un sistema democrático para la enseñanza de los y las jóvenes en la vida política y ciudadana.

A partir de la normativa referida, sus objetivos y regulaciones se reflexiona desde diferentes perspectivas filosóficas, pedagógicas y epistemológicas que permiten desarrollar la política de Estado en cuanto a la educación de ciudadanas y ciudadanos comprometidos con la participación activa en la vida democrática. Es preciso pensar y reflexionar la política como actividad fundante del hombre en su vida en sociedad, como espacio donde se dirimen conflictos y se establecen consensos. En este marco, se busca construir experiencias pedagógicas que desarrollen la articulación entre los corpus teóricos y las praxis, que convoquen a jóvenes a interactuar como ciudadanos y ciudadanas que deciden y participen activamente teniendo como eje rector los valores democráticos y éticos.

Las prácticas pedagógicas que se consideran como relevantes en la asignatura Política y Ciudadanía, implican adentrarnos en un campo específico que combina la teoría del poder, la representación, el Estado, el Gobierno, entre otros, con la cotidianeidad de los y las jóvenes; que viven en una Democracia instituida, aunque sujeta a discusión y perfectible.

[20] En la actualidad conceptualmente la Convención incluye niños, niñas y adolescentes.

La política remite a relaciones posibles y legitimadas por el cuerpo social y la ley, entre el Estado y los sujetos; estas problemáticas emergentes deben ser convocadas en el ámbito escolar para configurar la ciudadanía juvenil. Esta situación implica pensar al otro como sujeto portador de la palabra favoreciendo la comunicación y la participación política, a través de prácticas escolares tales como: consejos de convivencia, consejos escolares, centros de estudiantes, centros de actividades juveniles, entre otras.

En este espacio académico se retoman las ideas de Hannah Arendt (1998) de pensar la política como superación de toda escena de violencia y negación del otro, por su condición, valores, postulados, prácticas y creencias. Como señala la filósofa, "(...) la política trata del estar juntos y los unos con los otros de los diversos. Los hombres se organizan políticamente según determinadas comunidades esenciales en un caos absoluto, o a partir de un caos absoluto de las diferencias" (Arendt, 1997, p.9)[21]. Esta idea de política se consagra luego de problematizar las coyunturas más violentas de las sociedades del Siglo XX, como fueron los fascismos, el nazismo, el estalinismo en Europa y las dictaduras militares instauradas en la década del setenta en el Cono Sur del continente americano, entre otras.

En esta misma línea el espacio curricular convoca a diálogos de saberes intentando problematizar los fenómenos del multiculturalismo, abordando sus efectos en el lenguaje, la religión, la etnia, las costumbres y los valores e incentiva el debate como actividad práctica en el aula para generar el espacio reflexivo para concientizar sobre los problemas de discriminación, bullying y grooming en el ámbito escolar.

Bajo los argumentos antes expuestos se considera fundamental la educación permanente del sujeto político, que contribuye a posibilitar los conocimientos múltiples para sociedades complejas, respetando diversas culturas, interacciones con diferentes pares, disímiles referencias identitarias, fomentando la solidaridad y la consideración de las decisiones de otros.

La prioridad fundamental es problematizar los fenómenos políticos y la política, como también poner en tensión y situación histórica las principales instituciones del campo político. Por lo tanto, se pensó articular los contenidos en un aprendizaje espiralado, tendiendo a la autonomía de los estudiantes, se organizó el espacio curricular en cuatro ejes:

Eje I: En relación con la Política, el Estado y el Gobierno.

Eje II: En relación con la Ciudadanía, la representación y la participación política.

Eje III: En relación con los Derechos Humanos y la Democracia.

Eje IV: En relación con las Identidades y las Diversidades

Esta propuesta pedagógico-didáctica tiene como finalidad promover la autonomía política en los sujetos, para que hagan valer sus derechos y cumplan sus responsabilidades en ámbitos como la familia, el aula, la escuela, la comunidad. En este sentido, se intenta generar el espacio de construcción de una ética cívica y la configuración de una ciudadanía activa entendida como el ejercicio de los derechos civiles, políticos, culturales y sociales; y la inserción crítica, comprometida y responsable en la sociedad. El objetivo prioritario de este proceso de enseñanzas y de aprendizajes[22], situados en el enfoque de la complejidad, es abordar el proceso histórico y

[21] Arendt, H. (1997) *¿Qué es la política?* Paidós.

[22] Los procesos de enseñanzas y de aprendizajes, se manifiestan en dos dimensiones fundamentales: la primera, las/os docentes mientras enseñan en un contexto de una comunicación didáctica va a su vez aprendiendo y enriqueciéndose en la interacción con las/os estudiantes. La segunda, la dicotomía puesta en juego en las dos fases: enseñanzas y aprendizajes, y las múltiples perspectivas pedagógicas y epistemológicas que cobran vida en esta dialógica situada.

conflictivo de las luchas sociales que produjeron las ciudadanías contemporáneas, en general a nivel mundial y en particular para América Latina y Argentina.

La matriz epistemológica se sustenta en la idea de conocimiento como construcción social y el trabajo en redes con la finalidad de configurar la ciudadanía a través del gobierno escolar. En estas experiencias escolares se visibilizan algunas líneas de fuga que problematizan los contextos dinámicos y se pone en relevancia el rol protagónico de las y los jóvenes como hacedores de este proceso y reconociendo su necesidad de participar como ciudadano activo.

Se promueve desde la asignatura el desarrollo de diversos proyectos de investigación en torno a: (a) reflexionar la política en el contexto contemporáneo latinoamericano; (b) indagar sobre los actores políticos emergentes; (c) examinar la ampliación y expansión de derechos, entre otros.

La ponderación y evaluación de los aprendizajes debería incluir trabajo en equipos con interacción en foros internos y publicación de las conclusiones; para esto, se propone hacer uso de redes sociales (promoviendo los foros de discusión y la publicación de Wikis), plataformas virtuales y tics.

Retomando los postulados de Bourdieu (2002) se suscribe a la categoría de juventud como: "*(…) una construcción social plasmada en relaciones complejas entre edad social y biológica*"; es decir, el joven no se presenta en abstracto, sino que está ubicado en una "densa atmósfera" que los sitúa en diversos universos sociales (socio-económico, familiar, cultural, entre otros). Y los contextos educativos deben poder reconfigurar las ciudadanías juveniles, ya que es una "categoría clave (pues) define a los sujetos frente al Estado Nación y por otro, protege a los sujetos frente a los poderes del Estado" (Reguillo, 2003. p.13)[23].

Por lo antes expuesto, queda en evidencia la importancia en la vida democrática, no sólo como un sistema sino como una cultura fundada en la participación activa de los y las jóvenes, donde la escuela cumple un rol central en este proceso de educación política y ciudadana, situación que implica un desafío y al mismo tiempo una oportunidad.

4.1.14.3 Fichas Curriculares

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
POLITICA Y CIUDADANIA

[23] Reguillo, R. (2003). Ciudadanías Juveniles en América Latina. *Última década*, *11*(19), 11-30. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362003000200002

Ubicación en Diseño			
4° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs	76 hs	1 h 20 min	50 hs 40 min

Finalidades formativas

Conocer las diferentes nociones de política que se debatieron a lo largo de la historia occidental.

Comprender la incidencia de las condiciones de posibilidad histórica en las principales instituciones del campo de la Ciencia Política.

Analizar el funcionamiento y finalidades de los partidos políticos, los movimientos sociales, los sindicatos y otras organizaciones en el sistema democrático.

Desarrollar la autonomía y la educación política en las y los jóvenes desde una ciudadanía activa y la inserción crítica, comprometida y responsable en la sociedad.

Valorar el rol de las instituciones intermedias y de las pautas del sistema democrático.

Intercambiar ideas, miradas y opiniones en espacios de diálogo y construcción para afrontar diversos conflictos y reconocer al otro en sus creencias, valores e ideología, en un marco de tolerancia y respeto.

Respetar los Derechos Humanos y reconocer el valor ético y político de la memoria histórica colectiva.

Intervenir de forma democrática en experiencias políticas en la institución escolar.

Participar en experiencias sociocomunitarias que fortalezcan la autonomía, la responsabilidad y la solidaridad en el ámbito de los deberes y derechos de los sujetos.

Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: En relación con la Política, el Estado y el Gobierno Se aborda la política como la capacidad de creación y recreación del mundo, en sus diversas acepciones, como lucha en el sentido agonal, como programa de acción y resolución de conflictos y en sus diferentes formas actuales, siempre priorizando su relación con la ética. Se reflexiona en torno a las diferentes nociones que abarquen a la política en el espacio público y privado construidas desde la antigüedad hasta la contemporaneidad. Se exploran los legados teóricos de Platón, Aristóteles, Polibio, Cicerón, San Agustín, Santo Tomás, Maquiavelo, Bodin, Erasmo, Lutero, Hobbes, Locke, Rousseau, Montesquieu, entre otros. Se propone visibilizar la ruptura de la visión de política según las condiciones de posibilidad y los enfoques ideológicos de dichos pensadores intentando incluir en este recorrido una perspectiva de género. Se analizan los diferentes tipos de Estado a partir de sus contextos y su racionalidad diferenciada en los distintos ámbitos político, económico y social para que los y las jóvenes se apropien de las finalidades y rupturas de la principal institución de la Sociedad Moderna. Se intenta mostrar la especificidad y pluralidad del Estado en los tipos ideales del Estado Absolutista, Estado Liberal, Estado de Bienestar y Estado en la Era Global; o sus fases basada en la coerción Estado Totalitario y Autoritario. Eje II: En relación con la Ciudadanía, la representación y la participación política Se exploran los antecedentes en la antigüedad del concepto de ciudadanía y su configuración como ámbito de disputa, describiendo las distintas ciudadanías diferenciando el contexto social, político, económico y cultural. Se analiza el concepto de ciudadanía identificando la relación de los ciudadanos y las ciudadanas entre sí y de ellos y ellas con el Estado, introduciendo las ideas de representación y participación política en los diferentes contextos socio-históricos. Se desarrolla prácticas de representación política y selección de autoridad a través de experiencias estudiantiles problematizando las representaciones instituidas referidas al centro de estudiantes y otras prácticas similares. Se identifican las nuevas cuestiones sociales visibilizando problemáticas referidas a situaciones de precarización, desempleo, globalización e intereses locales que inciden en la ciudadanía juvenil. Eje III: En relación con los Derechos Humanos y la Democracia Se analiza la categoría de Democracia como heterogénea, plural y situada, explorando los diferentes enfoques y significaciones. Se prioriza: (a) en la antigüedad, su expresión clásica, (b) en la modernidad, la noción de democracia liberal con su correlato en lo jurídico, social y económico, (c) en el contexto de posguerra mundial, la apertura de nuevos debates teóricos contemporáneos: análisis empirista (elitista y pluralista) y análisis prescriptivo (participativo y sustantivo), y(d) en la actualidad, se reflexiona sobre la democracia sus deudas y nuevos desafíos. Se estudia la dignidad humana como principio y fundamento de los derechos humanos diferenciando las diversas posiciones teóricas, y las violaciones que dieron origen a la doctrina de los derechos humanos. Eje IV: En relación con las Identidades y las Diversidades

Se conoce las diversas formas de ser joven considerando las intersecciones de clase social, el género, el contexto: rural y urbano, entre otras y las tensiones que ellas generan en las relaciones sociales y en los vínculos generacionales e intergeneracionales.
Se considera la institución escolar como ámbito político para fomentar la solidaridad, la responsabilidad y correspondencia a través de los centros de estudiantes y otras organizaciones juveniles.
Se trabaja toda práctica y discurso escolar como expresión política, problematizando y desnaturalizando situaciones de desigualdad, dominación, opresión, prejuicios y discriminación.
Se intenta poner en tensión circunstancias de adicción en su contexto para que los y las jóvenes puedan adquirir herramientas para evitar el consumo y protegerse del tráfico.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se presentan como matrices de enseñanza fundante las experiencias escolares centradas en el análisis complejo y problematización de situaciones, acontecimientos, documentos y otras fuentes de la actualidad o del pasado que permitan al docente trabajar con las y los estudiantes en la identificación de las formas que adquiere la política en perspectiva histórica.
Por medio del diseño y ejecución de prácticas escolares (centro de estudiantes, elección de delegados, justicia escolar, entre otras) se abordan la articulación con los diferentes corpus teóricos que nutren las nociones de Politica, Estado y Democracia, intentando a través de su ejercicio construir una ciudadanía juvenil activa.
Mediante el planteo de situaciones problemáticas se presentan casos puntuales donde se analizan las diferentes formas de ejercicio del poder y los criterios de legalidad y legitimidad del mismo, intentando cimentar la educación política.
Se recomienda el uso de la iconografía política para que los y las estudiantes analicen las diferentes configuraciones de las resistencias, las tradiciones políticas; la organización y el funcionamiento del Estado en sus distintas formas, dimensiones y conceptos claves.
Se sugiere como soporte didáctico el uso de recursos audiovisuales producciones multimedia para problematizar y poner en tensión las categorías en cuestión.

Bibliografía orientadora

Arendt, H. (1998). *¿Qué es la Política?* Paidós.

Bobbio, N., Matteucchi, N. y Pasquino, G. (1983). *Diccionario de Política.* Siglo XXI.

Borón, A(1999). *Democracia y capitalismo.* Eudeba.

Held, D (1987). *Modelos de Democra*cia. Alianza.

O'Donnell, G (1998). Estado, democracia y globalización en *Realidad Económica* Nº 158, pp 14-21

Pinto, J (2010). I*ntroducción a la Ciencia Política*. Eudeba.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
POLITICA Y CIUDADANIA			
Ubicación en Diseño			
5° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs	76 hs	1 h 20 min	50 hs 40 min
Finalidades formativas			
Conocer los fenómenos políticos y el sistema democrático a partir de los actores e instituciones intermedias en la trama latinoamericana, focalizando en la experiencia argentina. Comprender las prácticas de participación democráticas a partir de las regulaciones de la vida social y política en el ámbito escolar. Reconocer y respetar al otro en sus creencias, valores e ideología como parte de la vida democrática. Participar en experiencias sociocomunitarias que fortalezcan la autonomía, la responsabilidad			

y la solidaridad en el ámbito de los deberes y derechos de los sujetos. Reflexionar sobre las presencias y ausencias del Estado-Nación, así como los derechos y las obligaciones de la sociedad civil a través del análisis de la Constitución Nacional. Argumentar en temas relacionados con normas y derechos, fundamentando sus opiniones a partir de saberes adquiridos. Valorar los Derechos Humanos y reconocer su anclaje de significación en la identidad argentina. Desarrollar el juicio crítico y la capacidad reflexiva para el debate e intercambio de ideas.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: En relación con la Política, el Estado y el Gobierno: Se examinan los diferentes enfoques en torno a las ideas de política en el contexto contemporáneo intentando problematizar las situaciones de orden y conflicto. Se trabaja la noción de régimen político como conjunto de instituciones que regulan la disputa por el ejercicio del poder y los valores que animan la vida institucional, procurando que los y las estudiantes valoren la forma democrática. Se estudian los procesos políticos que llevaron a la conformación del Estado-Nación en Argentina identificando los sujetos, intereses, conflictos que se plasmaron en las prerrogativas nacionales. Se propone visibilizar las posiciones excluidas, no legítimas, no legales, o subordinadas, situando a las mismas en procesos históricos desiguales y conflictivos. Se analiza la noción de gobierno, diferenciando formas y tipos, el modo en que se entabla la relación Estado y Sociedad Civil y los tipos de autoridad en cuanto a la legalidad y la legitimidad. Se establecen las distinciones entre sistema político, régimen y gobierno, estableciendo la dicotomía entre los regímenes democráticos y no democráticos. Se abordan los debates en torno a las formas de gobierno propias de los regímenes democráticos, parlamentarismo, presidencialismo y sistema mixto. Eje II: En relación con la Ciudadanía, la representación y la participación política Se analiza el concepto de ciudadanía, distinguiendo la triple condición de actor político, titular de derechos e integrante de una comunidad política. Se reconocen las distintas clases de derechos, que influyen en los tipos de ciudadanía. Se aborda la dimensión simbólica de las prácticas políticas, de las ideologías y de las construcciones hegemónicas, mediante el análisis y visualización del papel de los símbolos y ritos en la política y en los discursos mediáticos. Se interpretan las perspectivas teóricas y las luchas que configuraron a la ciudadanía, generando nuevas corrientes conceptuales. Se exploran las prácticas colectivas de representación en el contexto sociohistórico actual influenciado por la globalización, tics, transformación en la estructura de la familia, cambio en la organización del trabajo, exclusión social y desigualdad. Se aborda los roles del ciudadano en distintas instancias de la vida pública, priorizando el

desempeño responsable y solidario como peatones, pasajeros y conductores. Se promueve el conocimiento de los derechos, obligaciones y responsabilidades que competen a los ciudadanos, a la sociedad y al Estado para cooperar en la construcción de un tránsito seguro por el espacio público.
Se valora la mediación política como instancia de lo colectivo mediante el análisis del rol de los partidos políticos, movimientos sociales, medios de comunicación, grupos de presión y de opinión en democracia, intentando visibilizar la transformación de la representación tradicional.
Se identifican las diferentes formas de participación contempladas en la Constitución Nacional considerando los casos en los que proceden la Consulta Popular y la Iniciativa Popular.

Eje III: En relación con los Derechos Humanos y la Democracia

Se reconoce el sistema y los mecanismos de protección de los Derechos Humanos como construcción histórica y social intentando la enseñanza de los procesos históricos que contribuyeron a esta construcción en el mundo y en la Argentina (genocidio Armenio, eHolocausto-Shoá, matanzas de corte genocida de los Tutsis en Ruanda y terrorismo de Estado).
Se estudia la temática de los derechos humanos y las luchas sociales históricas que dieron sustento a la defensa de las minorías y a la garantía de la dignidad humana.
Se examina la noción de Derechos Humanos explorando sus diversos enfoques identificando las funciones del Estado y de la comunidad internacional en relación al reconocimiento, garantía y promoción de los mismos.
Se analizan las normativas nacionales e internacionales y jurisprudencia sobre Derechos Humanos describiendo los aspectos más relevantes para su defensa.

Eje IV: En relación con las Identidades y las Diversidades

Se reflexiona sobre las representaciones individuales y colectivas acerca de las diversidades étnico culturales, lingüísticas, de creencias, proyectando la construcción de una ciudadanía intercultural y la promoción de una ética dialógica. Se trabaja la nación argentina reconociendo su conformación desde múltiples identidades (pueblos indígenas, criollos, afrodescendientes, migrantes, entre otros) en un proceso que continúa en el presente.
Se aborda las perspectivas de ideología y su anclaje en los discursos intentando que los y las estudiantes puedan identificarlos en las prácticas políticas y en las lógicas de las producciones culturales, con sus efectos en la construcción de estereotipos y prejuicios en detrimento de la diversidad cultural, social y de género.
Se concibe la escuela como ámbito político alentando las prácticas que promuevan la solidaridad, la responsabilidad y correspondencia a través de los centros de estudiantes y otras organizaciones juveniles.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Esta asignatura convoca a diálogos de saberes que tiendan a la consolidación de la democracia y el respeto de los Derechos Humanos e intenta construir una enseñanza práctica del hacer ciudadano.
Mediante situaciones problemáticas y análisis de documentos se abordan los fenómenos políticos y el sistema democrático.
Se deben promover experiencias escolares basadas en las simulaciones de las prácticas de participación democráticas en el ámbito escolar tales como centro de estudiantes, elección de delegados, justicia escolar, entre otras, para desarrollar la ciudadanía juvenil. En un ámbito posterior se sugiere desarrollar experiencias sociocomunitarias que fortalezcan la autonomía, la responsabilidad y la solidaridad en el ámbito de los deberes y derechos de los sujetos.
La escuela debe ser considerada como un ámbito de debate intentando fomentar el registro

del otro en los estudiantes para impedir desarrollar una “pedagogía de la crueldad” que tienda a reproducir desigualdades, estereotipos y cualquier tipo de violencia (Segato, 2008). Por medio de prácticas escolares dialógicas se aborda la articulación entre la teoría y la Constitución Nacional. Se distinguen las diferentes formas de gobierno y los mecanismos de representación que se priorizan en nuestro país, intentando a través de su ejercicio construir una ciudadanía juvenil activa. En la misma línea, se analiza mediante situaciones que permitan ejemplificar y reconocer la acción política en la cotidianidad para que las y los estudiantes puedan divisar las principales dimensiones e instituciones del hacer político, como también teorizar y relacionar los principales categorías del campo disciplinar.
Bibliografía orientadora
Ansaldi, W. (2014), De la vox populus, vox Deus, a la vox populis, vox Mercatus. La cuestión de la democracia y la democracia en cuestión”, en *Estudios*, N° 31. Universidad Nacional de Córdoba. Bobbio, N. (1985). *Liberalismo y Democracia*. FCE. Hershberg, E. (1996) *Construir la democracia: derechos humanos, ciudadanía y sociedad en América Latina*. Nueva Sociedad. Perez Ledesma M. y Saz I.(2014) *HISTORIA de las culturas políticas en España y América Latina,* Madrid: Marcial Pons Ediciones de Historia. Sartori, G. (1976). *Partidos y sistemas de partidos*. Alianza. Pinto, J. (2010) I*ntroducción a la Ciencia Política*. Eudeba.

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
POLÍTICA Y CIUDADANÍA
Ubicación en Diseño

<table>
<tr><td colspan="4">6° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>2 hs</td><td>76 hs</td><td>1 hs. 20 min</td><td>50 hs 40 min</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Conocer la relación Estado-Sociedad en contextos de crisis, pandemia y quiebres institucionales.

Analizar el rol político de los organismos estatales, supraestatales y los canales de participación y representación ciudadana.

Examinar la Constitución Nacional y la Constitución Provincial en su contexto histórico.

Intervenir en experiencias políticas en la institución escolar, y aprender el funcionamiento de los partidos políticos, los movimientos sociales, los sindicatos y otras organizaciones del sistema democrático.

Desarrollar el juicio crítico y la capacidad reflexiva para el debate e intercambio de ideas sobre las diferentes nociones de política que se discuten en la actualidad.

Explorar las diferentes identidades y diversidades culturales y de género, que se identifican en los procesos político, social y jurídico.

Comprender los fenómenos del multiculturalismo, abordando aspectos relativos al lenguaje, religión, etnia, costumbres y valores</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
<tr><td colspan="4">Eje I: En relación con la Política, el Estado y el Gobierno

Se aborda las diferentes reflexiones de la política y lo político en el ámbito actual visibilizando las transformaciones de la aplicación del poder. Se estudia las vertientes que estudia la idea de Biopolítica y la economía del poder en el paso de las sociedades disciplinarias a la de control.</td></tr>
</table>

Se trabajan los debates en torno a la idea de autoridad en los tiempos posmodernos y su reescritura en la dicotomía entre lo público y lo privado en la era de los vínculos líquidos. La relación Estado-Sociedad en contextos de crisis, pandemia y quiebres institucionales.

Se enseña el rol político de los organismos supraestatales (MERCOSUR; UNASUR; OEA; ONU, FMI, BM, entre otros) en relación con las problemática sociales, económicas, jurídicas, ambientales, de escala nacional, regional e internacional.

Se estudia las diferenciaciones entre sistema político, régimen y gobierno en los contextos político latinoamericano, visibilizando la dicotomía entre los regímenes democráticos y no democráticos. Con relación a las formas de gobierno propias de los regímenes democráticos se trabaja marcando las características del presidencialismo latinoamericano y los problemas de la gobernabilidad con sus respectivos desafíos.

Se estudian los sistemas electorales en relación a la elección de las autoridades nacionales y provinciales propias de los Poderes Públicos.

Se reconocen las facultades y competencias propias de cada poder y la tensión del tipo de republicanismo instituido en América Latina. Se valora la división de poderes con base en un sistema de frenos y contrapesos, intentando reflexionar acerca de la relevancia del control horizontal y la transparencia de lo público.

Eje II: En relación con la Ciudadanía, representación y participación política

Se valora la participación como pilar de la democracia frente a la fragmentación social estableciendo las condiciones para una convivencia y tolerancia.

Se identifican las debilidades y potencialidades de las democracias latinoamericanas, identificando las dificultades en el proceso de consolidación democrático.

Se examinan las transformaciones y configuraciones de los partidos políticos en una trama socio-histórica latinoamericana, intentando visibilizar los esquemas de representación y participación ciudadana.

Se abordan los movimientos sociales, y la incidencia de las nuevas tecnologías, marcando la distinción entre representación tradicional y difusa.

Se relacionan las diferentes formas de organización social (partidos políticos, ONG, grupos vecinales, sindicatos, entre otros) con sus objetivos, definiendo sus planes de acción y mecanismos de representación con los distintos tipos de problemáticas sociales.

Se valora las diversas demandas y formas de participación ciudadana en el marco de las instituciones y mecanismos estipulados en la Constitución Provincial y la Constitución Nacional.

Eje III: En relación con los Derechos Humanos y la Democracia

Se indaga la historia del proceso de justicia, evaluando el rol del Estado en la reparación de las víctimas del terrorismo de Estado y en relación con la estatización de la memoria con su correspondiente tensión y lucha.

Se estudia qué derechos humanos no han sido debidamente reconocidos en la vida democrática de la Argentina, tratando de explicar las causas que derivaron en ello. Se hará foco en los cuerpos normativos que asisten a los y las jóvenes, ante posibles situaciones de

violencia institucional sufridas por ellos.

Se conoce cómo viven las comunidades indígenas en la actualidad, reivindicando sus reclamos.

Eje IV: En relación con las Identidades y las Diversidades

Se estudian las diferentes identidades y diversidades culturales y de género, identificando los procesos político, social y jurídico en la conquista del reconocimiento de derechos.

Se indaga sobre el fenómeno del multiculturalismo, abordando aspectos relativos al lenguaje, religión, etnia, costumbres y valores.

Se analiza la problemática de la discriminación en general, y en particular el rol de la mujer en la sociedad actual, identificando los problemas que aún persisten en contra de la igualdad de género.

Se promueve el juicio crítico y reflexivo, incentivando el debate entre los jóvenes para concientizar los problemas sobre todo tipo de discriminación, bullying y grooming en el ámbito escolar.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Las prácticas pedagógicas que se consideran en la asignatura Política y Ciudadanía como relevantes, implica adentrarnos en un campo específico que combina la teoría del poder, la representación, el Estado, el Gobierno, entre otros, con la cotidianeidad de los y las jóvenes; que viven en una Democracia instituida, aunque sujeta a discusión y perfectible.

Este espacio curricular convoca a diálogos de saberes intentando problematizar los fenómenos del multiculturalismo, abordando sus efectos en el lenguaje, la religión, la etnia, las costumbres y los valores. Además, que tiendan a la empatía con el otro como uno de los principios fundamentales de la Democracia y los Derechos Humanos.

Se analizan los cuerpos normativos que regulan la vida en sociedad, intentando visibilizar los derechos de las y los jóvenes con su posibilidad de reconocimiento y apropiación, focalizando en la Constitución Nacional y Constitución Provincial.

Se incentiva el debate como actividad práctica en el aula para generar el espacio reflexivo para concientizar sobre los problemas de discriminación, bullying y grooming en el ámbito escolar.

Por medio de prácticas escolares (centro de estudiantes, elección de delegados, justicia escolar, entre otras) se aborda la articulación con los diferentes corpus teóricos que constituyen la base de la Democracia y su incidencia en los Derechos Humanos.

Se promueve desde la asignatura el desarrollo de diversos proyectos de investigación en torno a: (a) reflexionar la política en el contexto contemporáneo latinoamericano; (b) indagar sobre los actores políticos emergentes; (c) examinar la ampliación y expansión de derechos, entre otros.

La ponderación y evaluación de los aprendizajes debería incluir trabajo en equipos con interacción en foros internos y publicación de las conclusiones; para esto, se propone hacer uso de redes sociales (promoviendo los foros de discusión y la publicación de Wikis), plataformas

virtuales y tics.
Bibliografía orientadora
Ansaldi, W y Giordano, V. (2012). *América Latina. La construcción del orden*. T. II. Ariel. APDH (2011). *Memoria y dictadura: un espacio para la reflexión desde los Derechos Humanos*. Instituto Espacio para la Memoria. Chasquetti, D. (2008). *Democracia, presidencialismo y partidos políticos en América Latina: evaluando la difícil combinación.* CAUCE. Dussel, I, Fionocchio, S. y Gojman, S. (2012). *Haciendo memoria en el país del nunca más.* Eudeba. Duhalde, E. (2013). *El Estado Terrorista argentino*. Ediciones Colihue Foucault,M. (2016). *El nacimiento de la biopolítica*. Fondo de Cultura Económica. Suriano, J. (2005) *Dictadura y democracia* (1976-2001). Sudamericana. Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Paidós.

EDUCACION FÍSICA

Fundamentación

La Educación Física constituye en general un espacio privilegiado para la construcción de la corporeidad y la motricidad de adolescentes y jóvenes, con una fuerte consideración de los contextos socioculturales en los que ejerce su acción, promoviendo la constante reflexión sobre las diversas prácticas y estrategias de intervención que puedan favorecer la autogestión de las posibilidades motrices de los estudiantes en los distintos ambientes, pero en el plano particular, implica la presencia del hombre en el mundo, quien aprende a sentir y pensar a través de la acción y la percepción, siendo esto una instancia clave para llegar a la conciencia de sí.

La corporeidad se va construyendo desde el nacimiento y a partir de la imagen del hombre y de su proyecto socio-cultural como comunidad, colectividad, nación, es decir, está fuertemente influenciada por los entornos y circunstancias de cada estudiante.

La Educación Física colabora de esta forma, con la formación integral de los estudiantes para que se apropien de un conjunto de saberes relacionados con: saber reconocerse, saber interactuar, saber comunicar y saber proyectarse, entre otros. Constituyendo un espacio privilegiado para la construcción de la corporeidad, la que permite establecer vínculos emocionales con los otros, proceso que desarrolla durante toda la vida de manera permanente y dinámica.

En este enfoque sobre la Educación Física se destaca la sociomotricidad que remite a aquellas prácticas donde la interacción motriz es fundamental. La sociomotricidad ocupa un lugar clave en la configuración de las formas de relación social de los adolescentes al propiciar la

comunicación, la participación y la cooperación para diseñar, probar y acordar acciones motrices en grupo.

Tales prácticas involucran a todos los juegos colectivos y los deportes donde haya cooperación y/u oposición, construcciones en equipo, danzas en grupo y otras actividades motrices colectivas. Sin embargo, vale aclarar que no existe acción humana que no sea sociomotriz. Siempre se actúa en relación directa o indirecta con los otros, aún en las actividades motrices aparentemente más personales e individuales

La visión que se tendrá al respecto de la enseñanza del deporte en la escuela tendrá una perspectiva genérica y polivalente, y estará relacionada con la formación y la inclusión de todos los alumnos por encima de la competición.

En consecuencia, el proceso de iniciación debe hacerse de forma paulatina y acorde con las posibilidades y necesidades de los jóvenes, comenzando por formas reducidas, tales como juegos simplificados, para luego ir aumentando su complejidad progresivamente hasta llegar a la práctica deportiva en su concepción definitiva.

Para Sánchez Bañuelos (1986) un sujeto está iniciado cuando es capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situación de juego o de competición.

Las situaciones didácticas que se diseñan en Educación Física favorecen el logro de la autonomía personal, la sensibilidad corporal propia y de los otros, la disposición hábil de una motricidad vinculante, creadora y productora de un conocimiento de sí mismo, ligada a los contextos culturales y sociales de pertenencia que posibilitan a los adolescentes la toma de conciencia de sí mismos, el aprendizaje motor sensible y al mismo tiempo racional, la formación de hábitos para las prácticas motrices autónomas, el placer por las actividades ludomotrices, en especial las deportivas y, en forma conjunta con los aportes de otras materias, contribuyen al logro de una enseñanza que los sensibiliza para el respeto y protección de los diferentes ambientes donde viven.

La construcción de acuerdos y la cohesión grupal que resulta del conjunto de estos procesos son aprendizajes que, desde esta materia, propician en los jóvenes el logro de saberes necesarios para encarar su vida futura con seguridad y sentido de proyección, permitiendo a los adolescentes reconocer las posturas adecuadas, la regulación de la fuerza y la resistencia en distintas situaciones de exigencia motriz, los órganos y sistemas que se involucran en cada acción, el trabajo en equipo y la relación vincular armoniosa y creativa, de forma tal que aprendan a proteger su salud y comprender la sobreexigencia de determinadas actividades teniendo en cuenta el aporte nutricional adecuado.

La enseñanza de los contenidos específicos promueve la toma de conciencia acerca de la importancia de cuidarse a sí mismos, a los otros y al ambiente. La adhesión y práctica de comportamientos éticos, el ejercicio de la ciudadanía en la enseñanza para vivir en ambientes donde prevalezcan rasgos naturales, escasamente alterados por el hombre, incluye a las actividades campamentiles y prácticas que conllevan una relación directa con los elementos naturales que permiten el reconocimiento y la valoración, en un ambiente de disfrute, cuidado, utilización racional, y en todos los casos, respetando el concepto de sustentabilidad para su protección.

Desde esta mirada holística, se espera que los sujetos que transcurren este proceso educativo puedan concretar sus proyectos, integrándose a una vida en sociedad en una dimensión cognitiva, social y afectiva.

Articulación:

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Ciencias Naturales (Biología, Física, Química), Formación Ética y Ciudadana, y Educación Física para el Nivel Secundario, en donde se hace referencia a la temática, contribuyen al desarrollo de de la educación alimentaria nutricional, la actividad física y promueven un entorno escolar saludable.

La Educación Física forma parte del currículo general, y junto a otras asignaturas ayuda al cumplimiento de normativas como: la Ley Nacional N° 26.396 de Prevención y control de los trastornos alimentarios (Obesidad, bulimia y anorexia nerviosa), Resolución N° 578/13 del Programa Nacional de Lucha contra el Sedentarismo, Resolución N° 350/19 de Entornos Escolares Saludables del Consejo Federal de Educación de la Nación, ley N° 26.150 que creó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) y por último, la ley Provincial N° 0309/2004 denominada Áreas Naturales Protegidas de la Provincia de San Luis.

Todas las leyes y resoluciones nacionales, se encuadran dentro de la Resolución, N° 272/19 que aprueba el Documento: "Marco de Organización para la enseñanza de la Educación Física escolar en Argentina" conforme a los acuerdos surgidos entre todos los referentes jurisdiccionales del país en el Consejo Federal de Educación Física en el que se expresan las siguientes sugerencias:

- La Educación Física inclusiva como un derecho para todo el alumnado que posibilita disminuir las barreras del aprendizaje impulsando los derechos humanos, respetando las diferencias, valorizando la diversidad en todos sus aspectos, promoviendo la justicia social y la igualdad de oportunidades.
- Incorpora la educación alimentaria previniendo consecuencias negativas en la salud, poniendo énfasis en la corrección de los desequilibrios nutricionales como consecuencia de las deficiencias o excesos de los mismos.
- Orientan las prácticas educativas para trabajar en la educación y prevención sobre los distintos tipos de adicciones que pueden sufrir niños, adolescentes y adultos y, en particular, sobre lo referido al consumo indebido de drogas.
- Adhiere a propuestas con nuevas prácticas pedagógicas que generen posibilidades de acción sin estar determinadas por el sexo biológico, construyendo grupalidad e integración de género en las clases.
- Sensibiliza a los alumnos sobre la necesidad del cuidado y la preservación del medio ambiente, no solo en lo que respecta al cuidado del planeta, sino también valorizando su relación directa con el desarrollo del turismo provincial.

Evaluación:

La evaluación de cualquier materia debe tener un *carácter formativo*, que se caracteriza por la necesidad de recoger información en diferentes momentos, con instrumentos variados, para valorar las observaciones según sus criterios establecidos, hasta llegar a tomar decisiones sobre las cuestiones fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizajes.

En el área de Educación Física, el docente debe evaluar tres aspectos fundamentales: Los aprendizajes del alumnado (deben ser continuos y ayudar en la reorientación de procesos), los procesos de enseñanza (valorar durante su desarrollo los elementos curriculares, la situación de la acción didáctica y la fase práctica) y su propia práctica docente (la reflexión constante de la acción educativa, el análisis del ambiente creado, la información inicial aportada, el feedback transmitido, su implicación, la interacción con el alumnado y la organización de las sesiones entre otras)

Para Blanca Silvia Lena von Kluge, la evaluación educativa, debería dejar de ser un proceso meramente técnico, y convertirse en un proceso que no contamine ni produzca efectos adversos dentro del campo educativo. Quizás sea el momento en que la evaluación vinculada directamente con situaciones de examen, sea una de las barreras a ser derribada dentro de la institución escolar. Nos dice Kreimer al respecto que “La palabra examen procede del latín y

remite a la acción de pesar, apreciar o calcular el valor de una cosa. En el mundo moderno examinar ya no significa pesar (práctica vinculada con el uso de la balanza, que durante siglos fue considerada una metáfora del concepto de justicia) sino investigar o experimentar, formular una disertación crítica o escudriñar una doctrina". Por eso su uso y su abuso, han empobrecido la relación asimétrica entre el docente y los alumnos, puesto que se debiera mantener como premisa ineludible que "todos/as somos educables".

"Al evaluar, el docente debe considerar en la actuación motriz de cada alumno/a su desempeño global que significa tomar en cuenta la ejecución motriz realizada, cómo piensa el alumno/a esa ejecución, qué opina sobre su desempeño y cómo se vincula con otros en la tarea realizada. Esta información debe cotejarse con las expectativas de logro previstas y las condiciones de inicio del alumno/a", habilitando en la clase espacios para compartir con todos los estudiantes apreciaciones sobre la tarea realizada, favoreciendo la comunicación multidireccional en la evaluación, fomentando la autoevaluación, la coevaluación y la ayuda mutua, como condiciones necesarias para que los alumnos ocupen un lugar protagónico en el proceso de aprendizaje, sumando mayor compromiso en relación con sus avances y los de sus compañeros.

Por otra parte, reflexionar sobre los avances alcanzados, cotejándolos con las condiciones de partida y estableciendo relaciones con los objetivos de aprendizaje/expectativas de logro formulados al inicio, permite una triangulación entre estas tres informaciones que facilitan la emisión de juicios de valor para arribar a las decisiones pedagógicas adecuadas.

Continuando dentro de esta nueva visión, Anijovich sostiene que "Al alinearnos en esta perspectiva de la evaluación, cambia el rol del estudiante, quien participa activamente resolviendo problemas, abordando tareas que implican poner en juego sus saberes previos, sus habilidades cognitivas y metacognitivas, sus valores, sus actitudes y sus intereses, integrando conocimientos de diversas disciplinas, tomando decisiones y reflexionando sobre el recorrido de su aprendizaje" (2017. p 121).

De esto, surge naturalmente la siguiente pregunta: ¿qué hace que una evaluación sea auténtica?

Las respuestas las podemos encontrar en las cuatro características que enuncian Darling-Hammond, Ancess y Falk –

"Las evaluaciones auténticas están diseñadas para representar el desempeño real […] plantean al alumno desafíos intelectuales o motrices complejos que lo llevan a realizar un trabajo investigativo propio y a emplear su conocimiento en tareas abiertas, poco estructuradas, de manera que se hace indispensable el desarrollo de habilidades metacognitivas y de solución de problemas. –

Los criterios de la evaluación permiten valorar los aspectos esenciales en distintos niveles, en vez de centrarse en estándares rígidos basados en una respuesta binaria (SI-NO). Dichos criterios se expresan abiertamente ante los sujetos de la evaluación, no se guardan en secreto como en las pruebas tradicionales. Así, conocer de antemano las tareas y los criterios de evaluación y prácticarlos con antelación al episodio de evaluación, en vez de considerarse una forma de "hacer trampa".

La autoevaluación representa un papel muy importante […] su meta principal es ayudar a los alumnos a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo al contrastarlo con estándares públicos y consensuados, al poder revisar, modificar y redirigir su aprendizaje.

Por consiguiente, el concepto de progreso académico, entendido como el refinamiento y mejora de lo aprendido, constituye la base del trabajo autodirigido y automotivado. Puesto que la construcción del conocimiento se entiende como una empresa humana de interés para la

sociedad, en una evaluación auténtica se espera que lo que los alumnos aprendieron y generaron se comparta y discuta públicamente en la comunidad de aprendizaje pertinente.

En síntesis, Podríamos decir y a modo de ejemplo sin miedo a equivocarnos que una evaluación auténtica debiera proponer situaciones vinculadas a la vida de los alumnos, donde se requieran el uso de sus habilidades cognitivas, donde se promuevan situaciones que permitan resolver problemas o, momentos en los que se incluyan espacios destinados a la reflexión sobre los propios avances.

En relación con el espacio curricular de la Educación Física para alumnos de 4°, 5° y 6° año, se sugiere tomar como referencia en la ficha curricular a las finalidades formativas, con el apoyo de los descriptores y las tramas descriptivas.

Fichas Curriculares

Orientación	
Informática	
Denominación del Espacio Curricular	
EDUCACIÓN FÍSICA	
Ubicación en Diseño	
4° Año	
Carga horaria	
En horas cátedra	En horas reloj

Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs	114 hs	2 hs	76 hs.

Finalidades formativas

Comprender el sentido y la finalidad de la Educación Física como un área del conocimiento orientada a la anticipación para la resolución de problemas que presentan las diferentes prácticas corporales, asumiendo el sentido de la práctica del deporte escolar, colaborativo, cooperativo y de inclusión.

Participar con creciente autonomía en la organización de prácticas y proyectos ludomotrices en un ambiente natural, asumiendo el compromiso de respeto de normas para la interacción, higiene y seguridad.

Considerar, reconocer y utilizar selectivamente las propias condiciones de las posibilidades de la corporeidad con prácticas corporales, ludomotrices y deportivas, potenciando el cuidado del cuerpo y la salud, valorando la afectividad, garantizando la equidad de género, ejerciendo sus derechos y respetando la diversidad.

Profundizar sobre los beneficios que brindan las prácticas de higiene, alimentación y valores sobre la prevención de adicciones y el uso indebido de drogas, fortaleciendo las capacidades de las personas y confluyendo en estructuras que promuevan la adquisición de hábitos de vida saludables.

Seleccionar prácticas corporales, ludomotrices y deportivas que permitan construir su confianza en la institución escolar y afianzamiento de su autoestima, que permita ejercer la capacidad de negarse o advertir frente a interacciones inadecuadas con otras personas que atenten contra su integridad.

Utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico acorde a los requerimientos de la situación, que incluya la comprensión de la competencia como un componente de la interacción con los otros en un marco de respeto, cooperación y sentido inclusivo que contemple la equidad y la igualdad de oportunidades de género.

Comprender las diferentes prácticas deportivas que incluyan la adecuada ejecución técnica respetando su aspecto reglamentario y la posibilidad de asunción de roles y funciones específicas que posibiliten la ayuda mutua y la inclusión, facilitando los beneficios individuales y colectivos.

Participar de salidas educativas, en los ambientes naturales poco modificados o frecuentados por el hombre, integrando la organización de proyectos que posibiliten la previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse, permitiendo la exploración, experimentación y el análisis de las problemáticas ambientales, sensibilización hacia su conservación y cuidado dentro de un adecuado marco de respeto y protección.

Brindar variadas oportunidades para la toma de decisiones y gestión autónoma tendiente a un

proyecto de vida activo y saludable, con responsabilidad crítica, participativa y constructiva, que permita reconstruirlo individual y colectivamente más allá de la escuela secundaria.

Ofrecer experiencias de aprendizaje que ayuden a afianzar la imagen de sí, permitiendo el desarrollo de sus capacidades perceptivas, cognitivas, condicionales, coordinativas, relacionales, expresivas y la autovaloración como soporte de confianza, de crecimiento, de autonomía progresiva e identidad propios de su cultura, en el marco de una construcción compartida.

Generar espacios de debate y reflexión en torno a los modelos corporales y a los modelos de prácticas que se imponen socialmente en distintos ámbitos y medios, analizando sus significados y asumiendo una actitud crítica frente a los mensajes o discursos hegemónicos.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: De la Corporeidad y la Motricidad, las prácticas corporales, ludomotrices y/o deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo.

Trama Descriptiva 1. 1: Del conocimiento de sí mismo y conciencia corporal diferenciando sensaciones en relación a la propia postura corporal y los propios estados internos

Adopción de diversas posturas tomando conciencia de la posición del cuerpo, la dirección del movimiento y el tono muscular

Reconocimiento del estado interno del cuerpo a través de la aplicación de técnicas de tensión y relajación muscular

Utilización de ejercicios de estiramientos y movilidad articular

Experimentación de tipos de respiración y visualización guiada

Trama Descriptiva 1. 2: De las habilidades motoras específicas, adecuando y regulando las propias posibilidades y limitaciones a través de prácticas corporales variadas de creciente ajuste técnico coordinativo.

Utilización selectiva de habilidades motrices específicas y combinadas - o compuestas- acorde a los requerimientos de la situación.

Cambios en la ejecución de acciones motrices en situaciones de interferencias e incertidumbre.

Ajuste de su esquema e imagen corporal a las exigencias de variables espaciales, temporales y objétales.

Trama Descriptiva 1.3: Del cuidado de sí mismo/a, la salud y la ciudadanía, organizando sus propias acciones, teniendo en cuenta estilos de vida activos, seguros y saludables, adecuando los esfuerzos personales en proyectos con objetivos comunes.

Afianzamiento de la autoestima, de las actitudes de autorespeto, valoración y responsabilidad con progresivo fortalecimiento de la imagen de sí mismo, y desarrollo de la propia concepción

de ciudadanía a través de la pertenencia en un grupo.

Selección y ejecución de prácticas corporales ludomotrices y/o deportivas que permitan dictaminar criterios para su realización.

Elección de prácticas vinculadas con la prevención de las adicciones en un marco que involucre a todos los actores de la institución educativa, desde una lógica de integralidad y transversalidad, incluyendo espacios de encuentros y reflexión para la definición de estrategias que contemplen un abordaje integral y participativo.

Selección y ejecución de secuencias de tareas aplicables al cuidado de la salud tanto orgánica como metabólica, antes, durante y después de las prácticas corporales en hábitos de higiene, aseo, hidratación, alimentación y temperatura corporal.

Interpretación de los propios datos obtenidos como producto de la realización de tareas motrices, permitiendo el afianzamiento de la autoestima, de las actitudes de autorespeto, valoración y responsabilidad con progresivo fortalecimiento de la imagen de sí mismo/a.

Valoración de sí mismo desarrollando la propia concepción de ciudadanía a través de la pertenencia en un grupo y de la participación de prácticas corporales ludomotrices y/o deportivas.

Afianzamiento de la autoestima a través de prácticas corporales, ludomotrices y/o deportivas, comparando estilos de vida que adoptan grupos de estudiantes de distintas culturas, que posibiliten prevenir diferentes riesgos y sus consecuencias para la salud de la población.

Eje II: De la Corporeidad y la sociomotricidad, las prácticas ludomotrices y/o motrices referidas a las otras y los otros.

Trama Descriptiva 2.1: De las prácticas corporales sociomotrices asumiendo y respetando democráticamente papeles activos dentro del grupo para el logro de objetivos comunes en pos de superar desafíos motrices

Construcción de estrategias grupales para la superación de desafíos, conflictos y obstáculos motrices en pos de alcanzar metas comunes y acordadas, respetando reglas, roles, funciones, espacios, acciones motoras involucradas, anticipación y diferentes formas de comunicación, aplicables a todo tipo de juego escolar, como recurso para el mejoramiento de la convivencia social.

Promover acciones motoras que involucren diferentes formas de comunicación motriz, mini deportes, deporte escolar y variantes de juegos que respeten las diferencias de género, de origen social y cultural entre otros.

Utilización de los juegos populares alternativos con fines inclusivos e integradores como recurso de prevención de adicciones, dentro de un contexto de aprovechamiento positivo del ocio y el tiempo libre.

Trama Descriptiva 2.2: Del lenguaje y la comunicación, comprendiendo el sentido del juego y del deporte, resolviendo colectivamente situaciones de incertidumbre.

Participación en el deporte escolar adecuando las reglas y los compromisos técnicos que posibiliten la inclusión, utilizando recursos expresivos propios e intencionales para comunicarse verbal, no verbal, gestual y corporalmente con otros/as y con él y la docente

antes, durante y en la finalización de las prácticas socio-ludomotrices.

Intervención y análisis en acciones colectivas acordadas para la resolución de situaciones de juego en ataque o defensa, utilizando verbalización, gestos, señas, mímicas, posturas y movimientos a partir de estímulos sensomotrices: auditivos, visuales y táctiles, asumiendo diferentes posiciones, roles y funciones.

Trama Descriptiva 2.3: Del cuidado y la convivencia social, elaborando secuencias de movimiento con un objetivo específico.

Valoración y cuidado de los otros y otras, opositores o no, como compañeras/os de juego en las prácticas ludomotrices, deportivas, de libre expresión, que permitan la construcción de secuencias rítmicas simples y la improvisación de movimientos a partir de la selección de diferentes ritmos musicales e imágenes visuales que expresan intenciones comunicativas, sentimientos y emociones.

Diferenciación y valoración de los resultados de los juegos sociomotrices y del deporte escolar competitivo, priorizando la participación de competir para jugar sobre el ganar o perder, exaltando los valores de la conducta deportiva y su relación con la convivencia democrática pacífica.

Intervención y valoración crítica en actividades sociomotoras y deportivas de promoción social, como parte de eventos escolares especiales que convoquen a la familia y a la comunidad a través de actividades que promocionan la salud, la prevención de adicciones y la actividad física como medio de integración y convivencia, respetando la diversidad de género, procedencia étnica y situación sociocultural o económica y rechazando cualquier tipo de discriminación.

Eje III: Corporeidad y motricidad / sociomotricidad, referidas al ambiente con predominio de componentes naturales y otros.

Trama Descriptiva 3.1: De las experiencias corporales ludomotrices y/o motrices, y la relación con el ambiente con predominancia de componentes naturales y otros.

Exploración y experimentación sensible de ambientes naturales en actividades campamentiles de corta duración anticipando el conocimiento de su problemática y generando acciones de posible solución.

Participación y creación de dinámicas y juegos nocturnos que estimulen la percepción, la expresión y la sensibilización hacia el ambiente.

Planificación de desplazamientos grupales y el asentamiento en experiencias lúdico educativos en lugares no frecuentados, con predominio agreste, y combinación de habilidades para la utilización de instrumentos y técnicas de orientación, localización, instalación, marcha grupal, cuidados y seguridad, adecuándose a la diversidad del grupo y al objetivo planteado

Descubrimiento de diferentes ambientes y sus elementos naturales: agua, fuego, tierra, aire; con las especies animales, vegetales y la toma de conciencia crítica de su problemática a través de actividades didácticas corporales ludomotrices, asumiendo actitudes de cuidado, reparación y preservación.

Trama descriptiva 3.2: Del sentido de identidad y pertenencia referidas al ambiente con predominancia de elementos naturales, teniendo en cuenta los posibles riesgos y soluciones

que presentan las prácticas corporales en el ambiente natural

Análisis de los impactos y consecuencias ambientales que genera el uso inadecuado de elementos, equipos y procedimientos en las prácticas corporales en diferentes ambientes.

Práctica de actividades de orientación y nociones básicas de rescate y supervivencia utilizando recursos naturales y previendo otros especializados para dichas prácticas.

Selección de experiencias ludomotrices grupales, con interacción del medio natural y otros, valorando los puntos turísticos y significativos para la cultura local y regional que pueden ser considerados como proyectos transversales a otras áreas.

Trama descriptiva 3.3: Del cuidado y la preservación de sí misma/o, de los otras/os y del medio ambiente

Selección de juegos de cooperación y actividades sociomotoras con contenidos de educación medioambiental, incorporando y/o transformando materiales alternativos y rústicos que respondan a la propuesta ecológica de las 3R (reducir, reutilizar y reciclar), evitando la contaminación y el impacto negativo sobre el medioambiente.

Reconocimiento y participación democrática y reflexiva en prácticas ludomotrices con predominancia de juegos nocturnos donde se genere un espacio de reflexión que contemplen el respeto por la diversidad, la tolerancia, la convivencia y la toma de conciencia sobre el consumo indebido de sustancias tóxicas.

Concientización de cuidado, convivencia responsable y sensibilidad sobre el respeto de sí mismo y hacia los otros referidos a los distintos aspectos de la sexualidad.

Orientaciones Pedagógico Didácticas

Se sugiere que las propuestas del docente se basen en la planificación y la elaboración del proceso activo evaluativo partiendo del diagnóstico del alumnado, individual y grupalmente, utilizando recursos y medios acordes a la innovación educativa que asegure la inclusión de cada alumno/a.

La Educación Física en el Ciclo Orientado supone el dictado de tareas en donde los estudiantes reproducen los movimientos de situaciones que permitan la gestión participativa de la clase, donde se elaboren propuestas y tomen decisiones respecto a todo lo que afecta a sus procesos de aprendizaje.

El docente buscará profundizar las vías de comunicación adoptando un rol humanizado que consolide un vínculo empático generando confianza y seguridad, permitiendo de esta manera, la identificación de situaciones que puedan atentar contra la integridad del alumno.

El docente debe comprender la importancia de su intervención pedagógica anticipándose y provocando en los estudiantes el deseo de aprender; planificar una variedad de estrategias que respeten diferentes estilos de aprendizaje y que permitan resolver las situaciones más allá de las limitaciones.

La propuesta de acción-reflexión-acción deja de lado la reflexión como último momento de la clase para posicionar al docente de manera crítica en la construcción de estrategias que

ayuden a encontrar los significados de las prácticas, a tomar consciencia de los sentimientos y emociones que se manifiestan, a valorar las propias actuaciones y posibilidades de mejora.

Educar corporalmente a los estudiantes implica ampliar sus horizontes y facilitarles el análisis de la sociedad en que viven, considerando las problemáticas sociales, entre ellas el sedentarismo, producto de los cambios culturales y tecnológicos actuales. De allí la necesidad de "moverse" y "tomar conciencia" sobre estilos de vida activos y saludables, que le permitan evitar situaciones de vulnerabilidad propias de la inactividad.

Resulta necesario que el docente asuma y emplee el rol preponderante de la Educación Física en problemáticas vinculadas a la imagen corporal que transmiten los medios de comunicación, la agresividad, la violencia en el deporte, las adicciones y las estigmatizaciones respecto a los desempeños corporales y motrices.

Propiciar saberes con predominio de componentes naturales indagando previamente los conocimientos que favorezcan la organización en la preparación, equipamiento, orientación, desplazamientos, reconocimiento, ubicación, instalación y acampe, que permitan además despertar el interés sobre aspectos vinculados al sentido de pertenencia y al descubrimiento de lugares con especial potencial turístico.

Se recomienda la utilización de las TIC como soporte para la realización de proyectos integrados entre la Educación Física, Educación Sexual Integral, Educación Medio- Ambiental, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua, Formación Ética y Ciudadana, y Áreas Artísticas.

Se podrían proponer los siguientes talleres:

-Salud y actividad física: las relaciones entre la salud y la actividad física, el rendimiento y las diferencias de género, la postura y los ejercicios inconvenientes, la actitud postural, problemas asociados al uso excesivo de las computadoras y otros recursos tecnológicos.

-El cuerpo en los medios de comunicación: abordaje crítico de los mensajes de los medios masivos y de su publicidad, respecto a la manipulación del cuerpo en su vertiente estética y saludable.

-Producción motriz: integrar a los estudiantes como co-constructores de Juegos, deportes alternativos y lenguajes que posibiliten acentuar la dimensión comunicativa y expresiva, recuperando los saberes adquiridos fuera del ámbito escolar o desarrollando configuraciones de movimiento emergentes, como, acrobacia en tela, tango, bailes típicos, artes marciales, hip-hop, reggaetón, capoeira, rap, ritmos latinos, entre otros.

Bibliografía Orientadora

Aisenstein, A. y Perezyk, J. (2000). *Repensando la Educación Física escolar*. Novedades educativas.

Balboa, J. (2005). *Pedagogía crítica y educación física en la escuela secundaria*. En Revista Cultura, Ciencia y Deporte.

Bronfenbrenner, U. (2002). *Teoría del desarrollo humano, experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidos.

Grasso, A. y Erramouspe, B. (2005). *Construyendo identidad corporal*. La corporeidad escuchada. Novedades Educativas.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN FÍSICA			
Ubicación en Diseño			
5° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.
Finalidades formativas			
Comprender el sentido y la finalidad de la Educación Física como un área del conocimiento orientada a la anticipación para la resolución de problemas que presentan las diferentes prácticas corporales, asumiendo el sentido de la práctica del deporte escolar, colaborativo,			

cooperativo y de inclusión.

Participar con creciente autonomía en la organización de prácticas y proyectos ludomotrices en un ambiente natural, asumiendo el compromiso de respeto de normas para la interacción, higiene y seguridad.

Considerar, reconocer y utilizar selectivamente las propias condiciones de las posibilidades de la corporeidad con prácticas corporales, ludomotrices y deportivas, potenciando el cuidado del cuerpo y la salud, valorando la afectividad, garantizando la equidad de género, ejerciendo sus derechos y respetando la diversidad.

Profundizar sobre los beneficios que brindan las prácticas de higiene, alimentación y valores sobre la prevención de adicciones y el uso indebido de drogas, fortaleciendo las capacidades de las personas y confluyendo en estructuras que promuevan la adquisición de hábitos de vida saludables.

Seleccionar prácticas corporales, ludomotrices y deportivas que permitan construir su confianza en la institución escolar y afianzamiento de su autoestima, que permita ejercer la capacidad de negarse o advertir frente a interacciones inadecuadas con otras personas que atenten contra su integridad.

Utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico acorde a los requerimientos de la situación, que incluya la comprensión de la competencia como un componente de la interacción con los otros en un marco de respeto, cooperación y sentido inclusivo que contemple la equidad y la igualdad de oportunidades de género.

Comprender las diferentes prácticas deportivas que incluyan la adecuada ejecución técnica respetando su aspecto reglamentario y la posibilidad de asunción de roles y funciones específicas que posibiliten la ayuda mutua y la inclusión, facilitando los beneficios individuales y colectivos.

Participar de salidas educativas, en los ambientes naturales poco modificados o frecuentados por el hombre, integrando la organización de proyectos que posibiliten la previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse, permitiendo la exploración, experimentación y el análisis de las problemáticas ambientales, sensibilización hacia su conservación y cuidado dentro de un adecuado marco de respeto y protección.

Brindar variadas oportunidades para la toma de decisiones y gestión autónoma tendiente a un proyecto de vida activo y saludable, con responsabilidad crítica, participativa y constructiva, que permita reconstruirlo individual y colectivamente más allá de la escuela secundaria.

Ofrecer experiencias de aprendizaje que ayuden a afianzar la imagen de sí, permitiendo el desarrollo de sus capacidades perceptivas, cognitivas, condicionales, coordinativas, relacionales, expresivas y la autovaloración como soporte de confianza, de crecimiento, de autonomía progresiva e identidad propios de su cultura, en el marco de una construcción compartida.

Generar espacios de debate y reflexión en torno a los modelos corporales y a los modelos de prácticas que se imponen socialmente en distintos ámbitos y medios, analizando sus significados y asumiendo una actitud crítica frente a los mensajes o discursos hegemónicos.

Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: En relación con las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo. Trama Descriptiva 1. 1: Del conocimiento de sí mismo y conciencia corporal, superando conscientemente las propias posibilidades de movimiento a través de prácticas corporales complejas de creciente ajuste técnico coordinativo. Resolución de situaciones motrices con problemas que requieran transferir habilidades específicas a diferentes situaciones. incluidas aquellas que presenten necesidad de resolver interferencias e incertidumbres con precisión en el logro de objetivos. Participar en la elaboración de una secuencia personalizada de tareas para la estimulación de las capacidades motrices, utilizando principios y criterios. Analizar críticamente la relación entre su capacidad resolutiva, la habilidad empleada y la condición corporal disponible para la mejora de las prácticas y el disfrute de su desempeño. Trama Descriptiva 1. 2. De las habilidades motoras específicas, registrando la propia postura corporal, los estados de tensión y relajación y las formas de respiración adecuada que permitan transferirlos a las prácticas corporales. Construir grupalmente secuencias gimnásticas y expresivas combinando ritmos variados, planos y/o direcciones. Utilizar adecuadamente habilidades motoras en la resolución de situaciones de juegos y deportes y/o prácticas gimnásticas, logrando mayor ajuste técnico. Elaborar acuerdos grupales para el cuidado propio y de los compañeros, anticipando situaciones de riesgo en las prácticas motrices. Adecuación consciente de la postura corporal según los requerimientos y los desafíos que imponen las prácticas corporales ludomotrices y deportivas. Control y regulación de los propios estados de tensión y relajación en distintas prácticas corporales. Aplicación de distintos tipos de respiraciones, estiramientos y movilidad articular en diferentes tipos de prácticas Trama Descriptiva 1. 3. Del cuidado de sí mismo, la salud y la ciudadanía, adecuando sus propias acciones y considerando estilos de vida activos, seguros y saludables en proyectos individuales y sociales con diferentes objetivos. Reconocer la relación entre las actividades motrices y los hábitos de vida sana. Participar activamente en diversos tipos de juegos cooperativos, de competencia, tradicionales y deportivos, logrando acuerdos y construyendo resoluciones tácticas y estratégicas.

Reconocer el valor de su derecho a participar, a jugar y a aprender en el desarrollo de diferentes prácticas corporales, lúdicas y motrices.

Construcción de secuencias de tareas para la mejora de las capacidades motrices reconociendo criterios y principios para su realización.

Registro a través de fichas de seguimiento para la evaluación de la propia condición corporal y motriz.

Análisis de los antagonismos que se presentan para la toma de decisiones en relación a los modos de realizar o no sus prácticas corporales, tomando como ejemplo el sedentarismo, la vigorexia, las prácticas seguras y/o riesgosas entre otras.

Eje II: De la corporeidad y la sociomotricidad, las prácticas ludomotrices y/o motrices referidas a las otras y los otros.

Trama Descriptiva 2. 1. De las prácticas corporales sociomotrices, acordando democráticamente papeles activos dentro del grupo para el diseño y la gestión de propuestas de prácticas corporales innovadoras.

Aplicación y evaluación de estrategias grupales para la superación de desafíos, conflictos y obstáculos motrices en pos de alcanzar metas comunes y acordadas, respetando reglas, roles, funciones, espacios, acciones motoras involucradas, anticipación y diferentes formas de comunicación aplicables a todo tipo de juego escolar como recurso para el mejoramiento de la convivencia social.

Participar activamente de expresiones gimnásticas o deportivas, elaborando y aplicando resoluciones estratégicas o secuencias de acciones con mayor autonomía, atendiendo los aspectos técnicos y reglamentarios.

Elaboración de juegos populares alternativos y no convencionales con fines inclusivos e integradores como recurso de prevención de adicciones, dentro de un contexto de aprovechamiento positivo del ocio y el tiempo libre, adecuando las posibilidades grupales y materiales disponibles.

Participar de diversas variantes de comunicación motriz, posicionándose críticamente y respetando las diferencias de géneros, origen social y cultural entre otras.

Trama Descriptiva 2.2: Del lenguaje y la comunicación, comprendiendo el sentido del juego y del deporte, resolviendo colectivamente situaciones de incertidumbre y aceptando el resultado como consecuencia de un trabajo en equipo.

Participación en el deporte escolar aplicando los reglamentos oficiales, utilizando los diferentes modos de comunicación con sus compañeros y los docentes, priorizando acciones colectivas con participación igualitaria que permitan la integración grupal, respetando las posibilidades y capacidades individuales.

Selección y aplicación de modos de resolución de situaciones de juego en ataque o defensa, considerando las propias posibilidades grupales en función de los desafíos que se presentan, utilizando verbalizaciones, gestos, señas, mímicas, posturas y movimientos a partir de estímulos auditivos, visuales y táctiles, asumiendo diferentes situaciones, roles y funciones.

Trama Descriptiva 2.3: Del cuidado y la convivencia social, produciendo secuencias coreográficas con apoyo de una estructura musical que incluyan diferentes elementos:

espacio, tiempo e intensidad.

Elaboración de secuencias rítmicas armónicas a partir de la selección de diferentes cadencias musicales que permitan valorar la integración grupal, expresando intenciones comunicativas, sentimientos y emociones.

Valoración de los juegos sociomotrices y del deporte escolar competitivo, exaltando los valores de la conducta deportiva y la convivencia democrática pacífica como medio de integración, convivencia social, respeto a la diversidad de género, étnica y cuidado del otro en relación a la prevención de adicciones**.**

Eje III: Corporeidad y motricidad – sociomotiricidad, referidas al ambiente con predominio de componentes naturales y otros

Trama Descriptiva 3.1: De las experiencias corporales ludomotrices y/o motrices, y la relación con el ambiente con predominancia de componentes naturales y otros, organizando proyectos que incluyan prácticas corporales que aborden problemáticas ambientales propias de la región.

Organización de salidas y campamentos incrementando los días de permanencia, utilizando racional y cuidadosamente los elementos naturales y las formas específicas de su protección, proponiendo tareas grupales para la orientación en el uso de instrumentos y equipamientos indispensables que permitan superar los problemas emergentes propios de las experiencias directas con el medioambiente y el ecosistema.

Análisis y experimentación de las prácticas recreativas y deportivas que se realizan en los ambientes naturales como el rapel, escalada, senderismo, natación, buceo, entre otros, considerando los riesgos que presentan y valorando el aporte al desarrollo turístico regional.

Abordar y resolver conflictos grupales al participar en actividades expresivas u otras que se desarrollan durante un campamento o salida fuera del ámbito escolar, aprovechando las posibilidades que brindan los trabajos en equipo, los juegos y todo tipo de experiencias nuevas que se presentan durante el tiempo de permanencia en contacto con el medio ambiente.

Descubrimiento, estudio y valorización de los elementos naturales: morfología, formaciones geológicas, cavidades naturales, especies animales y vegetales autóctonas, entre otras, permitiendo adoptar la toma de conciencia crítica a través de las diversas actividades expresivas relacionadas con la importancia de la preservación y el cuidado responsable.

Trama Descriptiva 3.2: Del sentido de identidad y permanencia referidas al ambiente con predominancia de elementos naturales, adecuando en forma eficaz y segura los procedimientos, elementos y equipos para disminuir posibles riesgos en el ambiente natural y otros

Previsión y utilización eficaz de equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en prácticas corporales en diferentes ambientes que contemplen el equipamiento básico de cocina, para dormir, de aseo y elementos extras indispensables.

Aplicación de técnicas y utilización de elementos de orientación y nociones básicas de rescate y supervivencia, como las de RCP, primeros auxilios básicos, técnicas de salvatajes en el agua, construcción de refugios y utilización de recursos naturales que permitan la provisión de agua y alimentos.

Selección de experiencias ludomotrices grupales, con interacción del medio natural y otros, valorando los puntos turísticos y significativos para la cultura local y regional que pueden ser considerados como proyectos transversales a otras áreas.

Trama Descriptiva 3.3: Del cuidado y la preservación de sí mismo, de los otros y del medio ambiente.

Selección de tareas que representen desafíos y la necesidad de cooperación, organización interna, eficiente distribución de tareas y funciones que contemplen una adecuada propuesta ecológica, clasificando residuos, minimizando los desperdicios y evitando la contaminación y el impacto negativo en el medioambiente.

Reconocimiento y participación democrática y reflexiva, identificando problemáticas en la búsqueda de posibles soluciones donde se genere un espacio que contemple el respeto por la diversidad, la tolerancia, la convivencia, los distintos aspectos de la sexualidad, y la toma de conciencia sobre el consumo indebido de sustancias tóxicas**.**

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere que las propuestas del docente se basen en la planificación y la elaboración del proceso activo evaluativo partiendo del diagnóstico del alumnado, individual y grupalmente, utilizando recursos y medios acordes a la innovación educativa que asegure la inclusión de cada alumno/a.

La Educación Física en el Ciclo Orientado supone el dictado de tareas en donde los estudiantes reproducen los movimientos de situaciones que permitan la gestión participativa de la clase, donde se elaboren propuestas y tomen decisiones respecto a todo lo que afecta a sus procesos de aprendizaje.

El docente buscará profundizar las vías de comunicación adoptando un rol humanizado que consolide un vínculo empático generando confianza y seguridad, permitiendo de ésta manera, la identificación de situaciones que puedan atentar contra la integridad del alumno.

El docente debe comprender la importancia de su intervención pedagógica anticipándose y provocando en los estudiantes el deseo de aprender; planificar una variedad de estrategias que respeten diferentes estilos de aprendizaje y que permitan resolver las situaciones más allá de las limitaciones.

La propuesta de acción-reflexión-acción deja de lado la reflexión como último momento de la clase para posicionar al docente de manera crítica en la construcción de estrategias que ayuden a encontrar los significados de las prácticas, a tomar consciencia de los sentimientos y emociones que se manifiestan, a valorar las propias actuaciones y posibilidades de mejora.

Educar corporalmente a los estudiantes implica ampliar sus horizontes y facilitarles el análisis de la sociedad en que viven, considerando las problemáticas sociales, entre ellas el sedentarismo, producto de los cambios culturales y tecnológicos actuales. De allí la necesidad de “moverse” y “tomar conciencia” sobre estilos de vida activos y saludables, que le permitan evitar situaciones de vulnerabilidad propias de la inactividad.

Resulta necesario que el docente asuma y emplee el rol preponderante de la educación física en problemáticas vinculadas a la imagen corporal que transmiten los medios de comunicación, la agresividad, la violencia en el deporte, las adicciones y las estigmatizaciones

respecto a los desempeños corporales y motrices.

Propiciar saberes con predominio de componentes naturales indagando previamente los conocimientos que favorezcan la organización en la preparación, equipamiento, orientación, desplazamientos, reconocimiento, ubicación, instalación y acampe, que permitan además despertar el interés sobre aspectos vinculados al sentido de pertenencia y al descubrimiento de lugares con especial potencial turístico.

Se recomienda la utilización de las TIC como soporte para la realización de proyectos integrados entre la Educación Física, Educación Sexual Integral, Educación Medio- Ambiental, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua, Formación Ética y Ciudadana, y Áreas Artísticas.

Se podrían proponer los siguientes talleres:

Salud y actividad física: las relaciones entre la salud y la actividad física, el rendimiento y las diferencias de género, la postura y los ejercicios inconvenientes, la actitud postural, problemas asociados al uso excesivo de las computadoras y otros recursos tecnológicos.

El cuerpo en los medios de comunicación: abordaje crítico de los mensajes de los medios masivos y de su publicidad, respecto a la manipulación del cuerpo en su vertiente estética y saludable.

Producción motriz: integrar a los estudiantes como co-constructores de Juegos, deportes alternativos y lenguajes que posibiliten acentuar la dimensión comunicativa y expresiva, recuperando los saberes adquiridos fuera del ámbito escolar o desarrollando configuraciones de movimiento emergentes, como, acrobacia en tela, tango, bailes típicos, artes marciales, hip-hop, reggaetón, capoeira, rap, ritmos latinos, entre otros.

Bibliografía orientadora

Grasso, A. (2001). *El aprendizaje no resuelto de la Educación Física: La corporeidad.* Novedades Educativas.

Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Nueva Visión.

Suárez, S (2019). *Documento de apoyo al Diseño Curricular Provincial.* Dirección General de Escuelas.

Orientación

Informática

<table>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">EDUCACIÓN FÍSICA</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">6° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>3 hs</td><td>114 hs</td><td>2 hs</td><td>76 hs.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comprender el sentido y la finalidad de la Educación Física como un área del conocimiento orientada a la anticipación para la resolución de problemas que presentan las diferentes prácticas corporales, asumiendo el sentido de la práctica del deporte escolar, colaborativo, cooperativo y de inclusión.

Participar con creciente autonomía en la organización de prácticas y proyectos ludomotrices en un ambiente natural, asumiendo el compromiso de respeto de normas para la interacción, higiene y seguridad.

Considerar, reconocer y utilizar selectivamente las propias condiciones de las posibilidades de la corporeidad con prácticas corporales, ludomotrices y deportivas, potenciando el cuidado del cuerpo y la salud, valorando la afectividad, garantizando la equidad de género, ejerciendo sus derechos y respetando la diversidad.

Profundizar sobre los beneficios que brindan las prácticas de higiene, alimentación y valores</td></tr>
</table>

sobre la prevención de adicciones y el uso indebido de drogas, fortaleciendo las capacidades de las personas y confluyendo en estructuras que promuevan la adquisición de hábitos de vida saludables.

Seleccionar prácticas corporales, ludomotrices y deportivas que permitan construir su confianza en la institución escolar y afianzamiento de su autoestima, que permita ejercer la capacidad de negarse o advertir frente a interacciones inadecuadas con otras personas que atenten contra su integridad.

Utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico acorde a los requerimientos de la situación, que incluya la comprensión de la competencia como un componente de la interacción con los otros en un marco de respeto, cooperación y sentido inclusivo que contemple la equidad y la igualdad de oportunidades de género.

Comprender las diferentes prácticas deportivas que incluyan la adecuada ejecución técnica respetando su aspecto reglamentario y la posibilidad de asunción de roles y funciones específicas que posibiliten la ayuda mutua y la inclusión, facilitando los beneficios individuales y colectivos.

Participar de salidas educativas, en los ambientes naturales poco modificados o frecuentados por el hombre, integrando la organización de proyectos que posibiliten la previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse, permitiendo la exploración, experimentación y el análisis de las problemáticas ambientales, sensibilización hacia su conservación y cuidado dentro de un adecuado marco de respeto y protección.

Brindar variadas oportunidades para la toma de decisiones y gestión autónoma tendiente a un proyecto de vida activo y saludable, con responsabilidad crítica, participativa y constructiva, que permita reconstruirlo individual y colectivamente más allá de la escuela secundaria.

Ofrecer experiencias de aprendizaje que ayuden a afianzar la imagen de sí, permitiendo el desarrollo de sus capacidades perceptivas, cognitivas, condicionales, coordinativas, relacionales, expresivas y la autovaloración como soporte de confianza, de crecimiento, de autonomía progresiva e identidad propios de su cultura, en el marco de una construcción compartida.

Generar espacios de debate y reflexión en torno a los modelos corporales y a los modelos de prácticas que se imponen socialmente en distintos ámbitos y medios, analizando sus significados y asumiendo una actitud crítica frente a los mensajes o discursos hegemónicos.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: De la corporedidad y la motricidad, las prácticas corporales, ludomotrices y/o deportivas referidas a las disponibilidades de sí mismo.

Trama Descriptiva 1.1: Del conocimiento de sí mismo y conciencia corporal seleccionando según las propias posibilidades, prácticas corporales complejas que le permitan una secuencia de movimiento coordinada, fluida y precisa.

Utilización de habilidades motoras específicas, especializadas y complejas, aplicadas con fluidez y economía, que permitan ser transferidas a diferentes situaciones. Incluidas aquellas que presenten necesidad de resolver interferencias e incertidumbres con precisión en el logro de objetivos.

Participar en la elaboración de una secuencia personalizada de tareas que permitan experimentar y comprender los elementos básicos que componen un entrenamiento para la mejora de la condición física tales como: intensidad, pausa, frecuencia y volumen.

Analizar críticamente la relación entre su capacidad resolutiva, la habilidad adquirida y la condición corporal disponible, con predominancia en la complejización y transferencia de la coordinación visomotora, utilizando también, el léxico específico aplicables a situaciones técnicas y tácticas del deporte.

Asunción de una postura crítica de los modelos corporales que imponen los medios de comunicación, los mensajes publicitarios, y la selección independiente y autónoma de sus propias prácticas corporales.

Trama Descriptiva 1.2: De las habilidades motoras específicas, autorregulando los modos de sentir, pensar, expresar y actuar a través de vivencias integradoras y de disfrute personal.

Construir grupalmente secuencias gimnásticas y expresivas combinando ritmos variados, planos y/o direcciones, adecuando la postura corporal a requerimientos de mayor complejidad.

Análisis y posterior aplicación de distintas técnicas de respiración, estiramientos y movilidad articular en prácticas corporales, con el objeto de controlar los diferentes estados de estrés y tensión.

Experimentación del análisis de situaciones de juego y detección de necesidades requeridas de habilidades motoras específicas en la práctica, logrando mayor ajuste técnico, estableciendo las similitudes y diferencias y aplicando la lateralidad con progreso simétrico de la ambidextría.

Trama Descriptiva 1.3: Del cuidado de sí misma/o, la salud y la ciudadanía, autogestionando sus propios programas de prácticas corporales y estilos de vida activos tomando consciencia de los modos de vida de su comunidad.

Elaboración de un programa de mantenimiento y mejora de la condición física aplicando procedimientos seguros y saludables en forma autónoma, en concordancia a su disponibilidad motriz y confeccionado la correspondiente ficha personal de evaluación y seguimiento.

Análisis crítico de los intereses que se imponen socialmente en las distintas destrezas deportivas y gimnásticas en relación a los modos de realizar o no sus prácticas corporales.

Reconocer el vínculo entre las actividades motrices y los hábitos de vida sana tomando como referencia el sedentarismo, la vigorexia, la alimentación saludable, las prácticas seguras y/o riesgosas entre otras.

Reconocer el valor de su derecho a participar activamente en diversos tipos de juegos cooperativos, de competencia, tradicionales y deportivos logrando acuerdos y construyendo resoluciones tácticas y estratégicas.

Eje II: De la corporeidad y la sociomotricidad, las prácticas ludomotrices y/o motrices referidas

a las otras y los otros.

Trama Descriptiva 2. 1. De las prácticas corporales sociomotrices, acordando democráticamente el diseño y la gestión de propuestas innovadoras ya sea en el ámbito escolar o comunitario.

Organización colectiva de festejos escolares y comunitarios que reúnan distintas generaciones a través de la kermés como expresión de los juegos tradicionales, autóctonos y populares, definiendo reglamentos, materiales y espacios que posibiliten su realización.

Aplicación y evaluación de estrategias grupales para la superación de desafíos, conflictos y obstáculos motrices en pos de alcanzar metas comunes y acordadas, respetando reglas, roles, funciones, espacios, acciones motoras involucradas, anticipación y diferentes formas de comunicación, aplicables a todo tipo de juego escolar como recurso para el mejoramiento de la convivencia social.

Participar activamente de expresiones gimnásticas o deportivas, elaborando y aplicando resoluciones estratégicas o secuencias de acciones con mayor autonomía, atendiendo los aspectos técnicos y reglamentarios e incrementando progresivamente el grado de dificultad en relación a las posibilidades grupales.

Participar de diversas variantes de comunicación motriz como recurso de prevención de adicciones, dentro de un contexto de aprovechamiento positivo del ocio y el tiempo libre, posicionándose críticamente y respetando las diferencias de géneros, origen social y cultural entre otras.

Trama Descriptiva 2. 2. Del lenguaje y la comunicación, comprendiendo el sentido del juego y del deporte, resolviendo colectivamente situaciones de ataque y defensa, y aceptando el resultado obtenido de la opción seleccionada, como consecuencia de un trabajo en equipo.

Aplicación de sistemas de juego básicos de ataque y defensa en deportes abiertos con distintas lógicas y estructuras internas, sean éstos, de campo dividido o de invasión.

Participación en el deporte escolar aplicando los reglamentos oficiales, utilizando los diferentes modos de comunicación con sus compañeros y los docentes, priorizando acciones colectivas con participación igualitaria que permitan la integración grupal, respetando las posibilidades y capacidades individuales.

Resolución de situaciones de juego en ataque o defensa, considerando las propias posibilidades grupales en función de los desafíos que se presentan, utilizando verbalizaciones, gestos, señas, mímicas, posturas y movimientos a partir de estímulos auditivos, visuales y táctiles, asumiendo diferentes situaciones, roles y funciones.

Trama Descriptiva 2. 3. Del cuidado y la convivencia social, creando e interpretando mensajes corporales a través de representaciones, bailes o coreografías con intencionalidad comunicativa.

Creación de secuencias rítmicas con apoyo de una estructura musical incluyendo los diferentes elementos: espacio, tiempo e intensidad.

Diseño e interpretación de coreografías simples, con movimientos armónicos, expresivos y estéticos con intencionalidad comunicativa.

Valoración de los juegos sociomotrices y del deporte escolar competitivo, exaltando los

valores de la conducta deportiva y la convivencia democrática pacífica como medio de integración, convivencia social, respeto a la diversidad de género, étnica y cuidado del otro en relación a la prevención de adicciones.

Eje III: Corporeidad y motricidad – sociomotiricidad, referidas al ambiente con predominio de componentes naturales y otros

Trama Descriptiva 3.1: De las experiencias corporales ludomotrices y/o motrices, y la relación con el ambiente con predominancia de componentes naturales y otros, gestionando proyectos de prácticas corporales que generen conciencia ecológica.

Organización de salidas y campamentos incrementando los días de permanencia, utilizando racional y cuidadosamente los elementos naturales y las formas específicas de su protección, proponiendo tareas grupales para la orientación en el uso de instrumentos y equipamientos indispensables que permitan superar los problemas emergentes propios de las experiencias directas con el medioambiente y el ecosistema.

Análisis y experimentación de las prácticas recreativas y deportivas que se realizan en los ambientes naturales como el rapel, escalada, senderismo, natación, buceo, entre otros, considerando los riesgos que presentan y valorando el aporte al desarrollo turístico regional.

Descubrimiento, estudio y valorización de los elementos naturales: morfología, formaciones geológicas, cavidades naturales, especies animales y vegetales autóctonas, entre otras, permitiendo adoptar la toma de conciencia crítica a través de las diversas actividades expresivas relacionadas con la importancia de la preservación y el cuidado responsable.

Abordar, resolver y evaluar las actividades expresivas u otras que se desarrollan durante un campamento o salida fuera del ámbito escolar, aprovechando las posibilidades que brindan los trabajos en equipo, los juegos y todo tipo de experiencias nuevas que se presentan durante el tiempo de permanencia en contacto con el medio ambiente.

Trama Descriptiva 3.2: Del sentido de identidad y permanencia referidas al ambiente con predominancia de elementos naturales.

Previsión y utilización eficaz de equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en prácticas corporales en diferentes ambientes que contemplen el equipamiento básico, de cocina, para dormir, de aseo y elementos indispensables extras.

Aplicación de técnicas y utilización de elementos de orientación y nociones básicas de rescate y supervivencia, como las de RCP, primeros auxilios básicos, técnicas de salvatajes en el agua, construcción de refugios y utilización de recursos naturales que permitan la provisión de agua y alimentos.

Selección de experiencias ludomotrices grupales, con interacción del medio natural y otros, valorando los puntos turísticos y significativos para la cultura local y regional que pueden ser considerados como proyectos transversales a otras áreas.

Trama Descriptiva 3.3: Del cuidado y la preservación de sí mismo, de los otros y del medio ambiente. alcanzando una conciencia crítica en relación con el impacto de las prácticas corporales en los ambientes naturales y las problemáticas que ellas originan

Selección de tareas que representen un desafío y la necesidad de cooperación, organización interna, eficiente distribución de tareas y funciones que contemplen una adecuada propuesta ecológica, clasificando residuos, minimizando los desperdicios y evitando la contaminación y

el impacto negativo en el medioambiente.

Reconocimiento y participación democrática y reflexiva, identificando problemáticas en la búsqueda de posibles soluciones donde se genere un espacio que contemple el respeto por la diversidad, la tolerancia, la convivencia, los distintos aspectos de la sexualidad, y la toma de conciencia sobre el consumo indebido de sustancias tóxicas**.**

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere que las propuestas del docente se basen en la planificación y la elaboración del proceso activo evaluativo partiendo del diagnóstico del alumnado, individual y grupalmente, utilizando recursos y medios acordes a la innovación educativa que asegure la inclusión de cada alumno/a.

La Educación Física en el Ciclo Orientado supone el dictado de tareas en donde los estudiantes reproducen los movimientos de situaciones que permitan la gestión participativa de la clase, donde se elaboren propuestas y tomen decisiones respecto a todo lo que afecta a sus procesos de aprendizaje.

El docente buscará profundizar las vías de comunicación adoptando un rol humanizado que consolide un vínculo empático generando confianza y seguridad, permitiendo de ésta manera, la identificación de situaciones que puedan atentar contra la integridad del alumno.

El docente debe comprender la importancia de su intervención pedagógica anticipándose y provocando en los estudiantes el deseo de aprender; planificar una variedad de estrategias que respeten diferentes estilos de aprendizaje y que permitan resolver las situaciones más allá de las limitaciones.

La propuesta de acción-reflexión-acción deja de lado la reflexión como último momento de la clase para posicionar al docente de manera crítica en la construcción de estrategias que ayuden a encontrar los significados de las prácticas, a tomar consciencia de los sentimientos y emociones que se manifiestan, a valorar las propias actuaciones y posibilidades de mejora.

Educar corporalmente a los estudiantes implica ampliar sus horizontes y facilitarles el análisis de la sociedad en que viven, considerando las problemáticas sociales, entre ellas el sedentarismo, producto de los cambios culturales y tecnológicos actuales. De allí la necesidad de “moverse” y “tomar conciencia” sobre estilos de vida activos y saludables, que le permitan evitar situaciones de vulnerabilidad propias de la inactividad.

Resulta necesario que el docente asuma y emplee el rol preponderante de la educación física en problemáticas vinculadas a la imagen corporal que transmiten los medios de comunicación, la agresividad, la violencia en el deporte, las adicciones y las estigmatizaciones respecto a los desempeños corporales y motrices.

Propiciar saberes con predominio de componentes naturales indagando previamente los conocimientos que favorezcan la organización en la preparación, equipamiento, orientación, desplazamientos, reconocimiento, ubicación, instalación y acampe, que permitan además despertar el interés sobre aspectos vinculados al sentido de pertenencia y al descubrimiento de lugares con especial potencial turístico.

Se recomienda la utilización de las TIC como soporte para la realización de proyectos integrados entre la Educación Física, Educación Sexual Integral, Educación Medio- Ambiental,

Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua, Formación Ética y Ciudadana, y Áreas Artísticas.

Se podrían proponer los siguientes talleres:

Salud y actividad física: las relaciones entre la salud y la actividad física, el rendimiento y las diferencias de género, la postura y los ejercicios inconvenientes, la actitud postural, problemas asociados al uso excesivo de las computadoras y otros recursos tecnológicos.

El cuerpo en los medios de comunicación: abordaje crítico de los mensajes de los medios masivos y de su publicidad, respecto a la manipulación del cuerpo en su vertiente estética y saludable.

Producción motriz: integrar a los estudiantes como co-constructores de Juegos, deportes alternativos y lenguajes que posibiliten acentuar la dimensión comunicativa y expresiva, recuperando los saberes adquiridos fuera del ámbito escolar o desarrollando configuraciones de movimiento emergentes, como, acrobacia en tela, tango, bailes típicos, artes marciales, hip-hop, reggaetón, capoeira, rap, ritmos latinos, entre otros.

Bibliografía orientadora

Damín, C. (2014). *Adolescentes y cultura del consumo*. En ponencia presentada en Jornadas sobre consumo problemático. Mendoza

Mateu, M. y Torrents, C. (2010). *Lógica interna de las actividades físicas artísticoexpresivas*. INEFC.

Oleguer, C. y Castañer, M. (2006). *Manifestaciones básicas de la motricidad*. Unviersitat de Lleida.

Trigo, E. y colaboradores. (1999). *Creatividad y motricidad*. Inde.

Trigo, E. y Montoya, H. (2006), *Aportes de las Ciencias de la Motricidad Humana a la Educación Física, la Recreación y el Deporte*. Kon-traste.

LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: INGLÉS

Fundamentación

La presente propuesta considera la enseñanza y el aprendizaje de la/s lengua/s extranjera/s no sólo como una disciplina en sí misma sino también como un vehículo de significaciones culturales y una puerta de acceso a otras visiones del mundo. Esta perspectiva facilita una mejor comprensión de uno mismo y del otro, lo que favorece la participación en el proceso de construcción de una sociedad con mayor equidad.

Para la enseñanza de las Lenguas Culturas Extranjeras (en adelante LCE), en tanto objeto complejo y multidimensional, se propone favorecer el uso creativo de la lengua para abordar la dinámica propia de las prácticas lingüísticas y culturales desde una perspectiva compleja, contextualizada, plurilingüe, intercultural, democrática e inclusiva, que contribuya a afianzar la identidad socio-política e histórico-cultural del estudiante. Esta propuesta reviste especial

importancia atendiendo al valor comunicativo que las LCE adquieren en los ámbitos político-económicos, tecnológico-comunicacionales, académico-científicos, socio-culturales y turísticos, entre otros, en relación a la dinámica de la producción y transmisión del conocimiento.

En este contexto, y tal como sugieren los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Lenguas Extranjeras (en adelante, NAP-LE), se busca favorecer el desarrollo de saberes, competencias y estrategias lingüísticas, pragmático-discursivas y socio-comunicativas basadas en las siguientes prácticas: la comprensión y la producción oral, la lectura y la escritura, la reflexión sobre la lengua que se aprende y la interculturalidad. De esta manera, los estudiantes podrán desempeñarse efectivamente y con idoneidad en situaciones contextualizadas reales que requieran el uso de la lengua. Este tipo de construcción de conocimiento resulta especialmente favorecido por el trabajo colaborativo con los pares y con la guía del docente en su rol de facilitador para que el aprendizaje resulte significativo y contextualizado.

Así entendido, el aprendizaje de otra lengua, en su dimensión formativa, contribuye al crecimiento personal del sujeto, ya que posibilita el desarrollo de estrategias más variadas de conceptualización y categorización del mundo y ayuda a reflexionar sobre la lengua materna, optimizando su uso. Además, genera una apertura hacia otras culturas, brinda una visión más amplia del mundo en su diversidad y propicia una estructura mental más permeable, un pensamiento más flexible y una mayor riqueza cognitiva. Por otro lado, y especialmente considerando el Ciclo Orientado, fortalece el ejercicio de la ciudadanía mediante el desarrollo de capacidades que favorezcan la inserción al ámbito laboral y la continuación de estudios.

Por lo anteriormente expuesto, se deduce que estos nuevos modos de aprender implican nuevas formas de enseñar. Los enfoques comunicativos -tales como el Enfoque Natural, el Enfoque Basado en Tareas, AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), y el Enfoque Intercultural, entre otros-, surgen como una opción válida para satisfacer estas demandas, favoreciendo el desarrollo cognitivo y el pensamiento crítico. El enfoque intercultural se enmarca dentro de los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas. Estos son enfoques didácticos que ponen en práctica actividades de enseñanza y de aprendizajes que implican al mismo tiempo diversas variedades lingüísticas (Candelier, 2013)[24]. Estos se oponen a los llamados enfoques singulares que se centran exclusivamente en una sola lengua o cultura determinada de manera aislada, es decir, sin referencias a otras lenguas y/o culturas. Los enfoques plurales se amalgaman con los enfoques comunicativos. Corbett (2003) explica que un enfoque intercultural no sólo apunta al desarrollo de las cuatro macro-habilidades del lenguaje, sino que también se centra en el desarrollo de la habilidad cultural mediante estrategias de observación sistemática de conductas y patrones culturales. Esto supone basarse en fenómenos propios de una determinada área cultural para comprender otros de un área cultural diferente y supone también la reflexión acerca del contacto con otras formas culturales. Este enfoque parte de la concepción de la lengua, la cultura y el aprendizaje como elementos que están íntimamente relacionados, y ubica a esta interrelación dialógica precisamente en el centro de los procesos de aprendizaje (Corbett, 2003)[25]. Este enfoque tiene como principal objetivo desarrollar la competencia comunicativa intercultural (CCI), cuyo desarrollo contribuye, a su vez, al desarrollo de los estudiantes como hablantes o mediadores interculturales; es decir, interlocutores que perciban la complejidad y la multiplicidad de las identidades, eviten los estereotipos y conciban al otro no como una representación social, sino como alguien cuyas cualidades deben ser descubiertas. En este sentido, y bajo el enfoque intercultural, se rescata el valor de la reflexión sobre la LCE que se aprende y el valor de la reflexión intercultural, dado que el conocimiento reflexivo del lenguaje y de las lenguas debe

[24] Candelier, M. (Coord.). (2013). *Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas*. Consejo de Europa.

[25] Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching.* UK: Cromwell Press Limited.

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. Abordar el estudio de las LCE 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.

La progresión del aprendizaje de una LCE describe una espiral ascendente en la que se recogen y reciclan constantemente, mediante abordajes distintos, los conocimientos previamente adquiridos, integrándose en niveles sucesivos de complejidad. El aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares para así desarrollar múltiples habilidades cognitivas relacionadas con la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Es decir, que el proceso de enseñanza y de aprendizaje puede basarse en actividades y/o proyectos en los que la LCE sea utilizada para el estudio de otras unidades curriculares, tales como Ciencias Sociales, Tecnología, Ciencias Naturales, Formación Ética y Ciudadana, Lengua, o de temáticas relacionadas con Educación Sexual Integral, Prevención de Adicciones y Educación Ambiental, entre otras. De esta manera, este espacio curricular puede trabajar transversal e interdisciplinariamente con cualquier otro en tanto la lengua se use como un medio para lograr un objetivo y no como un fin en sí misma. Mediante esta articulación, el contenido a tratar deviene importante y el foco ya no es solo el aprendizaje de las formas lingüísticas y discursivas sino su uso para concretar otro fin. Este tipo de enseñanza flexible e integradora, atiende a los distintos estilos de aprendizaje y tipos de inteligencia para potenciar las fortalezas idiosincráticas.

Resulta interesante destacar que, en el presente diseño, el aprendizaje de una LCE se ve renovado por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para construir conocimiento que interpele el conjunto de saberes disponible y lo emplee para interpretar la realidad circundante. Por ende, éstas se transforman en un valioso recurso para incorporar al aula ya que permiten un acceso autónomo al conocimiento y a diferentes situaciones comunicativas para interactuar globalmente.

Esta propuesta tiene dos modalidades dado que, hasta que se homogenice el sistema, algunos estudiantes habrán cursado el espacio curricular LCE desde la primaria (Recorrido B) y otros comenzarán a cursarlo a partir de su ingreso al secundario (Recorrido A).

Para tener un parámetro global se siguieron los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en adelante MCER (Consejo de Europa, 2002)[26]. El MCER es un documento elaborado por el Consejo de Europa como parte de su proyecto de política lingüística, el cual funciona como base para unificar y medir los niveles de dominio de las lenguas. Proporciona criterios objetivos que describen dichos niveles de manera integral y, así, ofrece un marco para el diseño de programas y orientaciones curriculares para la enseñanza y el aprendizaje de las LCE. Si bien el MCER fue elaborado para ser utilizado en Europa, actualmente ha sido adoptado a nivel mundial. Se presentan seis niveles de dominio que reflejan el grado de aprendizaje de los estudiantes de una lengua, a saber: Acceso (A1); Plataforma (A2); Umbral (B1); Avanzado (B2); Dominio Operativo Eficaz (C1); Maestría (C2). Los niveles A1 y A2 describen el manejo que un usuario básico tiene de la lengua; de manera similar, los niveles B1 y B2 describen las competencias de un usuario independiente; y los niveles C1 y C2 corresponden al dominio del usuario competente. Se entiende que los niveles se encuentran en un continuum, sin haber un corte abrupto entre los mismos.

[26] Consejo de Europa (2002*). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes y Anaya*.* Disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/marco

En la última versión revisada del MCRE en 2018[27], se ampliaron y profundizaron las descripciones de los niveles. Se introdujo la concepción del signo + en los descriptores para ilustrar mejor la variabilidad y diversidad que pueden presentarse en los niveles de las capacidades de los sujetos. Cabe aclarar que estos descriptores son siempre referencias generales sobre las capacidades particulares que puede presentar cada individuo según su perfil.

Estos niveles del MCER se corresponden con los perfiles de dominio descritos en el Diseño Curricular de la siguiente manera:

1- Orientaciones con 4 hs cátedra semanales, en los tres años del ciclo orientado (4°, 5° y 6°)

	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año	6° Año
Recorrido A	A1	A1	A1+	A2	A2+	B1
	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año	6° Año
Recorrido B	A1+	A2	A2	B1	B1	B2

2- Orientaciones con 3 hs. cátedras semanales, en los tres años del ciclo orientado (4°, 5° y 6°)

	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año	6° Año
Recorrido A	A1	A1	A1+	A2	A2	A2+

	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año	6° Año

[27] Consejo de Europa (2018): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y volumen de nuevos descriptores*. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

Recorrido B	A1+	A2	A2	A2+	B1	B1

3- Orientaciones con 3 hs cátedra semanales, en dos años del ciclo orientado (4° y 5°).

	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año	6° Año
Recorrido A	A1	A1	A1+	A2	A2	-------

	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año	6° Año
Recorrido B	A1+	A2	A2	A2+	B1	-----

Fichas Curriculares

Recorrido A

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLÉS

<table>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>3 hs</td><td>114 hs</td><td>2 hs</td><td>76 hs</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Conocer la LCE de forma flexible, dinámica y aplicable en situaciones contextualizadas y comprender que la misma se encuentra en cambio permanente.
Adquirir gradual y progresivamente estrategias y habilidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas para la comprensión y producción de textos orales y escritos, ficcionales y no ficcionales, a través de la exploración de la estructura genérica y la interacción con distintos géneros, la comprensión del léxico, y el propósito del texto.
Ampliar de manera progresiva el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del conocimiento, actitudes de curiosidad y apertura, y la comprensión de otras perspectivas culturales para fortalecer el respeto por la propia cultura y la aceptación de la diversidad.
Desarrollar progresivamente el pensamiento crítico a través de la problematización, el cuestionamiento, y el análisis de la información dada generando de redes conceptuales ricas, articuladas y pertinentes.
Fortalecer gradualmente estrategias que permitan el acceso a la diversidad de recursos tecnológicos disponibles, el uso crítico de las TIC, el aprendizaje autónomo y reflexivo y el trabajo colaborativo.
Profundizar el desarrollo tanto de los procesos de reflexión metalingüística como los de reflexión metacognitiva para optimizar el proceso de aprendizaje mediante el desarrollo sistemático de estrategias para el reconocimiento de qué y cómo se está aprendiendo al establecer contrastes entre la lengua que se aprende y la propia.
Fortalecer el aprendizaje de contenidos de los espacios curriculares de la formación específica a través de material bibliográfico sencillo referido a los saberes disciplinares de la orientación tales como: informes, artículos periodísticos, trabajos de divulgación científica, avisos, entre otros.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
</table>

Eje I: Comprensión oral

En este eje se promueve la comprensión de textos orales sobre temas de información personal y el reconocimiento de la idea general y principal de textos breves, tales como: diálogos informales, mensajes de voz, informes, anuncios en lugares públicos, anécdotas, extractos de películas y videos que contengan vocabulario familiar y frases conocidas, con abundante soporte visual.

Se propone el monitoreo, con la ayuda de las y los docentes y con cierta autonomía de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido.

Finalmente, se persigue el desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema y el tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales, identificando el contexto de la situación comunicativa.

Eje II: Producción oral

Se fomenta en este eje, la realización de intercambios orales de información, descripciones y relatos simples, breves y directos sobre temas relacionados al entorno, las condiciones de vida, experiencias personales y asuntos cotidianos.

En este eje también se incentiva el uso de estrategias de reformulación de la producción con la ayuda de las y los docentes, como así también el uso de una serie de estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, frases hechas, y conectores sencillos.

Se busca generar la interacción en situaciones áulicas emergentes reales y en situaciones cotidianas simuladas o creadas mediante preguntas y afirmaciones simples.

Eje III: Lectura

Se promueve la comprensión de manera global y/o focalizada de textos cortos y simples, ficcionales -tales como relatos, poesías, cuentos cortos e historietas- y no ficcionales de géneros descriptivos, narrativos e instruccionales -tales como e-mails formales, carteles y avisos cotidianos, publicidades, prospectos, páginas web, entradas en redes sociales, cartas personales breves y sencillas, instrucciones de juegos e instrucciones para el manejo de equipamiento y aparatos de uso cotidiano.

Se propone llevar a cabo la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados y la lectura de consignas acompañadas de íconos u otro tipo de apoyo visual utilizados sólo como apoyo como referencia secundaria.

Se fomenta el monitoreo, con progresiva autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido. Esto supone: la remisión a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües y otros textos de consulta.

También se busca desarrollar estrategias de lectura para activar los procesos de

comprensión, según el tipo de texto, propósito y contexto, antes y durante el proceso de lectura. Esto supone: la identificación del género, la lectura de pistas que brinda el texto y su paratexto, la formulación y confirmación de hipótesis, y la localización de información general y específica.

Se propone el reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras realidades y de la reflexión sobre la propia.

Se espera el disfrute de la lectura en la LCE que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, y de la apertura a mundos imaginarios.

Eje IV: Escritura

En este eje se plantea la elaboración, con la guía de las y los docentes, en colaboración con pares y con creciente autonomía de textos cortos que respondan a necesidades inmediatas y acontecimientos personales, ficcionales -tales como historias-, y no ficcionales -tales como variedad de mensajes para situaciones cotidianas, e-mails informales, entradas en redes sociales, epígrafes, cartas informales simples, posters, folletos, wikis e instrucciones, mensajes breves y sencillos, notas y formularios.

Se incentiva la escritura de textos simples que describan asuntos cotidianos o habituales, necesidades inmediatas, mensajes simples, avisos, informes breves, entre otros. con oraciones cortas y simples.

Se fomenta el desarrollo progresivo, con orientación de las y los docentes, en colaboración con pares y con cierto trabajo autónomo, de estrategias para la elaboración y revisión de los textos, como así también el reconocimiento, con la ayuda de las y los docentes y/o de pares y con cierta autonomía, de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa.

Finalmente se busca lograr la cohesión y la concordancia mediante el uso de conectores sencillos y la socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

Eje V: Reflexión sobre la lengua que se aprende

Se pretende en este eje el reconocimiento, mediante la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua cultura extranjera y la materna, de las redes semánticas de los textos, de las pistas contextuales, de las claves morfológicas y de las relaciones de referencia semánticas y sintácticas para inferir significados y ampliar el vocabulario.

Se busca promover la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua cultura extranjera y la materna en relación al uso de tiempos verbales y otras estructuras lingüísticas y su significación.

Se propone también la reflexión sobre el uso apropiado de sufijos y prefijos como portadores de sentido al igual que la identificación, la concientización- a partir del contraste- y el uso progresivo de los rasgos segmentales (fonemas, alófonos) y suprasegmentales (prominencia, ritmo y entonación) propios de la LCE que se aprende, valorizando su importancia en la construcción de significados.

Se espera lograr el inicio en la reflexión sobre algunas características de los géneros

discursivos abordados y sus implicancias para la comprensión de los textos, en la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua y en la identificación de las estrategias y técnicas de estudio que se utilizan para aprender la LCE (organización de la información en cuadros o mapas conceptuales, subrayado de lo importante, toma de notas, resúmenes).

Eje VI: Reflexión Intercultural

En este eje se impulsa el reconocimiento de aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea: los espacios públicos y privados, la configuración familiar, entre otros, para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

También se fomenta la sensibilización ante diferentes formas de prejuicio, representaciones y estereotipos, que en consecuencia se generan, en las relaciones interculturales para ser capaces de deconstruirlas y superarlas.

Orientaciones pedagógico-didácticas

En el caso de la comprensión lectora y auditiva, se recomienda estructurar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: pre-lectura/pre-escucha, lectura/escucha, y post-lectura/post-escucha. En el primer momento, se sugiere orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, a través de actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión de vocabulario, entre otros. Para el segundo momento se recomienda promover instancias de lectura o escucha de textos escritos u orales con propósitos diversos y en variadas situaciones comunicativas para que las y los estudiantes identifiquen el tipo de texto y su propósito, el tema y los cambios de tema, información global y/o focalizada, tipo de situación comunicativa y sus participantes, secuencia de las acciones, puntos de vista y contextos, entre otros. En el tercer momento se recomienda promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, así como instancias de expresión de opiniones y personalización. Se considera importante exponer a las y los estudiantes a diferentes tipos de textos escritos y orales (pedagógicamente diseñados, adaptados y auténticos). Resulta importante diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten la lectura y la escucha con la ayuda de las y los docentes y en colaboración con pares y que faciliten la comprensión de los textos.

En cuanto a las orientaciones pedagógico-didácticas para producción oral y escrita, es recomendable generar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa en cada caso y acordes al nivel de manejo de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental, además, generar situaciones de enseñanza que promuevan interacciones en situaciones áulicas emergentes de la vida diaria, reales y/o simuladas, así como la producción de textos que reflejen prácticas discursivas de la LCE. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, así como el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta los elementos paraverbales/paratextuales y el uso de abundante soporte visual.

Se recomienda promover, a través de diversas situaciones áulicas y extra-áulicas el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua, y la identificación de los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en las lenguas y que son útiles para comprender textos orales y/o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüísticos, discursivos). Es importante fomentar la reflexión sobre los distintos tipos y géneros textuales en su contexto de enunciación y sus características estructurales para así producir y comprender textos en ambas lenguas y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción

y comprensión de textos. Se recomienda incentivar la reflexión sobre la importancia del automonitoreo y el error como parte del proceso de aprendizaje en la producción de hipótesis sobre el uso de la lengua. Resulta esencial que las y los estudiantes cuenten con la guía del docente que haga explícita esta reflexión para que establezcan las conexiones necesarias.
Es recomendable que las y los docentes diseñen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer conexiones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico. Es importante abordar los temas desde una concepción plurilingüe e intercultural e implementar el diálogo abierto y flexible para desarrollar valores acerca de la aceptación de la diversidad y la toma de conciencia de su relevancia para una convivencia armoniosa. Se sugiere diseñar dispositivos mediante los cuales las y los estudiantes puedan expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de otras culturas y/o la propia, se inicien en la comprensión de las relaciones de poder entre las lenguas y sus consecuencias y reflexionen sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en la superación de los mismos.
Cabe destacar que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural pueden ser realizadas en la lengua cultura extranjera o en la aterna (si la producción oral o escrita en la LCE fuese un impedimento) para que las y los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones. Lo importante para desarrollar el pensamiento reflexivo y las consecuentes actitudes, sentimientos y valores, es que las y los estudiantes trabajen sobre los contenidos metalingüísticos e interculturales y que la lengua no sea un impedimento para lograrlo. Se sugiere también trabajar interdisciplinariamente, dado que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares para así desarrollar múltiples habilidades cognitivas relacionadas con la resolución de problemas y el pensamiento crítico.
En lo que respecta especialmente al ciclo orientado, se sugiere incorporar textos de las disciplinas que componen el campo de la Formación Específica de cada Orientación. Se espera articular la orientación con temas de relevancia y actualidad de las disciplinas específicas para: discutir las lecturas; identificar géneros discursivos; supuestos e hipótesis, voces de autores y argumentos o posturas; elaborar descripciones y/o explicaciones; llevar a cabo síntesis y reflexiones, re-elaborar los textos para otros propósitos y formas de comunicación; para ampliar los horizontes interpretativos de los textos y su contexto de producción mediante la resolución de consignas de trabajo problemáticas o desafiantes, que habiliten una relación con los textos y sus posibles sentidos.

En relación a la evaluación, se recomienda realizar una práctica evaluadora integral que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase y que los criterios sean conocidos y compartidos por todos los actores de la comunidad educativa. Asimismo, se sugiere que la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad sea realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo, ya que el objetivo no es evaluar la lengua en sí misma. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre las y los docentes y las y los estudiantes sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de auto-evaluación. Considerando que es muy valioso pensar la evaluación como una instancia más de aprendizaje, se propone complementar la evaluación de producto con la evaluación de carácter procesual.

Bibliografía orientadora

Candelier, M. (Coord.). (2013). *Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas*. Consejo de Europa.

Celce-Murcia, M. (2001). (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (Third Edition). Heinle and Heinle

Consejo de Europa (2018): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y volumen de nuevos descriptores*. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Cromwell Press Limited.

Harmer, J. (2014). *The Practice of English Language Teaching* (5th Edition). Pearson Education.

Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2016). *Techniques and Principles in Language Teaching.* OUP.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLÉS			
Ubicación en Diseño			
5° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales

3 hs	114 hs	2 hs	76 hs

Finalidades formativas

Conocer la LCE de forma flexible, dinámica y aplicable en situaciones contextualizadas y comprender que la misma se encuentra en cambio permanente.

Adquirir gradual y progresivamente estrategias y habilidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas para la comprensión y producción de textos orales y escritos, ficcionales y no ficcionales, a través de la exploración de la estructura genérica y la interacción con distintos géneros, la comprensión del léxico, y el propósito del texto.

Ampliar de manera progresiva el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del conocimiento, actitudes de curiosidad y apertura, y la comprensión de otras perspectivas culturales para fortalecer el respeto por la propia cultura y la aceptación de la diversidad.

Desarrollar progresivamente el pensamiento crítico a través de la problematización, el cuestionamiento, y el análisis de la información dada generando de redes conceptuales ricas y articuladas.

Fortalecer gradualmente estrategias que permitan el acceso a la diversidad de recursos tecnológicos disponibles, el uso crítico de las TIC, el aprendizaje autónomo y reflexivo y el trabajo colaborativo.

Profundizar el desarrollo tanto de los procesos de reflexión metalingüística como los de reflexión metacognitiva para optimizar el proceso de aprendizaje mediante el desarrollo sistemático de estrategias para el reconocimiento de qué y cómo se está aprendiendo al establecer contrastes entre la lengua que se aprende y la propia.

Fortalecer el aprendizaje de contenidos de los espacios curriculares de la formación específica a través de material bibliográfico sencillo referido a los saberes disciplinares de la orientación tales como: informes, artículos periodísticos, trabajos de divulgación científica, avisos, entre otros.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Comprensión oral

En este eje se aborda la comprensión de textos orales sobre temas de interés personal mediante el reconocimiento de la idea general y principal de textos breves, tales como: diálogos informales, mensajes de voz, anuncios en lugares públicos, anécdotas, extractos de películas y videos que contengan vocabulario familiar y frases conocidas, con soporte visual.

Se promueve el monitoreo, con la ayuda de las y los docentes, con cierto grado de autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido.

Finalmente, se propone el desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema y el tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales, identificando el contexto de la situación comunicativa.

Eje II: Producción oral

En este eje se fomenta la realización de intercambios orales de información, descripciones y relatos simples, breves y directos sobre temas relacionados al entorno, las condiciones de vida, experiencias personales y asuntos cotidianos, temas de interés general y contenidos transversales

Se persigue tanto el uso de estrategias de reformulación de la producción con la ayuda de las y los docentes como el uso de una serie de estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, frases hechas, y conectores.

Se busca generar la interacción en situaciones áulicas emergentes reales y en situaciones cotidianas simuladas o creadas mediante preguntas y afirmaciones que permitan mantener una conversación.

Eje II: Lectura

En este eje se plantea incentivar la comprensión de manera global y/o focalizada de textos cortos y simples, ficcionales -tales como relatos, poesías, cuentos cortos e historietas- y no ficcionales de géneros descriptivos, narrativos e instruccionales -tales como e-mails formales, carteles y avisos cotidianos, publicidades, prospectos, páginas web, entradas en redes sociales, cartas personales breves, instrucciones de juegos e instrucciones para el manejo de equipamiento y aparatos de uso cotidiano.

En este eje también se propone llevar a cabo la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados y desarrollar el monitoreo, con progresiva autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido. Esto supone la remisión a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües y otros textos de consulta.

Se favorece el desarrollo de estrategias de lectura para activar los procesos de comprensión,

según el tipo de texto, propósito y contexto, antes y durante el proceso de lectura, lo que supone la identificación del género, la lectura de pistas que brinda el texto y su paratexto, la formulación y confirmación de hipótesis, y la localización de información general y específica.

Así mismo, se promueve realizar la lectura de consignas acompañadas de íconos u otro tipo de apoyo visual utilizados sólo como soporte de referencia secundaria.

Se presenta la necesidad de lograr el reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia y el disfrute de la lectura en la LCE que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, y de la apertura a mundos imaginarios.

Eje IV: Escritura

En este eje se propone la elaboración, con la guía de las y los docentes y en colaboración con los pares, con creciente autonomía de textos cortos que respondan a necesidades inmediatas y acontecimientos personales, ficcionales -tales como historias-, y no ficcionales -tales como variedad de mensajes para situaciones cotidianas, e-mails informales, entradas en redes sociales, epígrafes, cartas informales simples, posters, folletos, wikis e instrucciones, mensajes breves y sencillos, notas y formularios y de textos simples que describan asuntos cotidianos o habituales, necesidades inmediatas, eventos personales, con oraciones de mediana complejidad

Se pretende también el desarrollo progresivo, con orientación del docente, en colaboración con los pares y con cierto trabajo autónomo, de estrategias para la elaboración y revisión de los textos.

Se incentiva el reconocimiento, con la ayuda de las y los docentes y/o de pares, con cierta autonomía, de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa.

En el proceso que aborda este eje, se promueve el empleo adecuado de la cohesión y la concordancia mediante el uso de conectores para enlazar oraciones y la socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

Eje V: Reflexión sobre la lengua que se aprende

En este eje se plantea el reconocimiento, mediante la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua-cultura extranjera y la materna, de las redes semánticas de los textos, de las pistas contextuales, de las claves morfológicas y de las relaciones de referencia semánticas y sintácticas para inferir significados y ampliar el vocabulario.

También se propone llevar a cabo la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua cultura extranjera y la materna en relación al uso de tiempos verbales y otras estructuras

lingüísticas y su significación.

Se promueve la identificación, la concientización- a partir del contraste- y el uso progresivo de los rasgos segmentales (fonemas, alófonos) y suprasegmentales (prominencia, ritmo y entonación) propios de la LCE que se aprende, valorizando su importancia en la construcción de significados.

Se incentiva el análisis y la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados y sus implicancias para la comprensión de los textos, la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua y el desarrollo de las estrategias y técnicas de estudio que se utilizan para aprender la LCE (organización de la información en cuadros o mapas conceptuales, subrayado de lo importante, toma de notas, resúmenes).

Eje IV: Reflexión intercultural

En este eje se impulsa el reconocimiento de aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

Además, se promueve la reflexión sobre la importancia de lograr expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de las otras culturas y/o la propia

Se fomenta tanto el reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad y la identificación de convenciones sociales en la lengua que se aprende como, por ejemplo, hábitos lingüísticos de determinados rituales fundamentales en el funcionamiento de una comunidad (reglas de cortesía; normas que definen las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, por ejemplo) y lenguaje no verbal (el sentido de los gestos, la mirada, entre otros).

Orientaciones pedagógico-didácticas

En el caso de la comprensión lectora y auditiva, se recomienda estructurar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: pre-lectura/pre-escucha, lectura/escucha, y post-lectura/post-escucha. En el primer momento, se sugiere orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, a través de actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión de vocabulario, entre otros. Para el segundo momento se recomienda promover instancias de lectura o escucha de textos escritos u orales con propósitos diversos y en variadas situaciones comunicativas para que las y los estudiantes identifiquen el tipo de texto y su propósito, el tema y los cambios de tema, información global y/o focalizada, tipo de situación comunicativa y sus participantes, secuencia de las acciones, puntos de vista y contextos, entre otros. En el tercer momento se recomienda promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, así como instancias de expresión de opiniones y personalización. Se considera importante exponer a las y los estudiantes a diferentes tipos de textos escritos y orales (pedagógicamente diseñados, adaptados y auténticos). Resulta importante diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten la lectura y la escucha con la ayuda del docente y en colaboración con los pares y que faciliten la comprensión de los textos.

En cuanto a las orientaciones pedagógico-didácticas para producción oral y escrita, es recomendable generar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa en cada caso y acordes al nivel de manejo de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental, además, generar situaciones de enseñanza que promuevan interacciones en situaciones áulicas emergentes de la vida diaria, reales y/o simuladas, así como la producción de textos que reflejen prácticas discursivas de la LCE. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, así como el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta los elementos paraverbales/paratextuales y el uso de abundante soporte visual.

Se recomienda promover, a través de diversas situaciones áulicas y extra-áulicas el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua, y la identificación de los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en las lenguas y que son útiles para comprender textos orales y/o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüísticos, discursivos). Es importante fomentar la reflexión sobre los distintos tipos y géneros textuales en su contexto de enunciación y sus características estructurales para así producir y comprender textos en ambas lenguas y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos. Se recomienda incentivar la reflexión sobre la importancia del automonitoreo y el error como parte del proceso de aprendizaje en la producción de hipótesis sobre el uso de la lengua. Resulta esencial que las y los estudiantes cuenten con la guía de las y los docentes que haga explícita esta reflexión para que establezcan las conexiones necesarias.

Es recomendable que las y los docentes diseñen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer conexiones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico. Es importante abordar los temas desde una concepción plurilingüe e intercultural e implementar el diálogo abierto y flexible para desarrollar valores acerca de la aceptación de la diversidad y la toma de conciencia de su relevancia para una convivencia armoniosa. Se sugiere diseñar dispositivos mediante los cuales las y los estudiantes puedan expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de otras culturas y/o la propia, se inicien en la comprensión de las relaciones de poder entre las lenguas y sus consecuencias y reflexionen sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en la superación de los mismos.

Cabe destacar que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural pueden ser realizadas en la lengua cultura extranjera o en la materna (si la producción oral o escrita en la LCE fuese un impedimento) para que las y los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones. Lo importante para desarrollar el pensamiento reflexivo y las consecuentes actitudes, sentimientos y valores, es que las y los estudiantes trabajen sobre los contenidos metalingüísticos e interculturales y que la lengua no sea un impedimento para lograrlo. Se sugiere trabajar interdisciplinariamente, dado que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares para así desarrollar múltiples habilidades cognitivas relacionadas con la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En lo que respecta especialmente al ciclo orientado, se sugiere incorporar textos de las disciplinas que componen el campo de la Formación Específica de cada Orientación. Se espera articular la orientación con temas de relevancia y actualidad de las disciplinas específicas para: discutir las lecturas; identificar géneros discursivos; supuestos e hipótesis, voces de autores y argumentos o posturas; elaborar descripciones y/o explicaciones; llevar a cabo síntesis y reflexiones, re-elaborar los textos para otros propósitos y formas de comunicación; para ampliar los horizontes interpretativos de los textos y su contexto de producción mediante la resolución de consignas de trabajo problemáticas o desafiantes, que habiliten una relación con los textos y sus posibles sentidos.

En relación a la evaluación, se recomienda realizar una práctica evaluadora integral que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase y que los criterios sean conocidos y compartidos. Asimismo, se sugiere que la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad sea realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo, ya que el objetivo no es evaluar la lengua en sí misma. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre las y los docentes y las y los estudiantes sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de auto-evaluación. Considerando que es muy valioso pensar la evaluación como una instancia más de aprendizaje, se propone complementar la evaluación de producto con la evaluación de carácter procesual.

Bibliografía orientadora

Candelier, M. (Coord.). (2013). *Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas*. Consejo de Europa.

Celce-Murcia, M. (2001). (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (Third Edition). Heinle and Heinle

Consejo de Europa (2018): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y volumen de nuevos descriptores*. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Cromwell Press Limited.

Harmer, J. (2014). *The Practice of English Language Teaching* (5th Edition). Pearson Education.

Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2016). *Techniques and Principles in Language Teaching.* OUP.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLÉS			
Ubicación en Diseño			
6°Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs	114 hs	2 hs	76 hs
Finalidades formativas			

Conocer la LCE de forma flexible, dinámica y aplicable en situaciones contextualizadas y comprender que la misma se encuentra en cambio permanente. Adquirir gradual y progresivamente estrategias y habilidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas para la comprensión y producción de textos orales y escritos, ficcionales y no ficcionales, a través de la exploración de la estructura genérica y la interacción con distintos géneros, la comprensión del léxico, y el propósito del texto. Ampliar de manera progresiva el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del conocimiento, actitudes de curiosidad y apertura, y la comprensión de otras perspectivas culturales para fortalecer el respeto por la propia cultura y la aceptación de la diversidad. Desarrollar progresivamente el pensamiento crítico a través de la problematización, el cuestionamiento, y el análisis de la información dada generando de redes conceptuales ricas y articuladas. Fortalecer gradualmente estrategias que permitan el acceso a la diversidad de recursos tecnológicos disponibles, el uso crítico de las TIC, el aprendizaje autónomo y reflexivo y el trabajo colaborativo. Profundizar el desarrollo tanto de los procesos de reflexión metalingüística como los de reflexión metacognitiva para optimizar el proceso de aprendizaje mediante el desarrollo sistemático de estrategias para el reconocimiento de qué y cómo se está aprendiendo al establecer contrastes entre la lengua que se aprende y la propia. Fortalecer el aprendizaje de contenidos de los espacios curriculares de la formación específica a través de material bibliográfico sencillo referido a los saberes disciplinares de la orientación tales como: informes, artículos periodísticos, trabajos de divulgación científica, avisos, entre otros.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Comprensión oral Se aborda la comprensión de textos orales sobre temas de interés personal y temas actuales a través del reconocimiento de la idea general y principal de textos breves, tales como: diálogos informales, mensajes de voz, anuncios en lugares públicos, anécdotas, extractos de películas y videos que contengan vocabulario familiar y frases conocidas. Se promueve el monitoreo, con la ayuda de las y los docentes y con mediana autonomía de

los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido.

Finalmente, se procura lograr el desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema y el tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales, identificando el contexto de la situación comunicativa.

Eje II: Producción oral

Se incentiva la realización de intercambios orales de información, descripciones y relatos breves sobre temas relacionados al entorno, las experiencias personales y temas de interés general y contenidos transversales.

Asimismo, se fomenta el uso de estrategias de reformulación de la producción con la ayuda de las y los docentes, así como el uso de una serie de estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, frases hechas, y conectores a través de la interacción en situaciones áulicas emergentes reales y en situaciones cotidianas simuladas o creadas mediante preguntas y afirmaciones que permitan mantener una conversación.

Eje III: Lectura

Se trabaja la comprensión de manera global y/o focalizada de textos de mediana complejidad, ficcionales -tales como relatos, poesías, cuentos cortos e historietas- y no ficcionales de géneros descriptivos, narrativos e instruccionales -tales como e-mails formales, carteles y avisos cotidianos, publicidades, prospectos, páginas web, entradas en redes sociales, cartas personales breves, instrucciones, informes, artículos periodísticos y de divulgación científica cortos, a la vez que se reflexiona sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

Se promueve el monitoreo, con progresiva autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido. Esto supone: la remisión a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües y otros textos de consulta.

Se favorece el desarrollo de estrategias de lectura para activar los procesos de comprensión, según el tipo de texto, propósito y contexto, antes y durante el proceso de lectura. Esto supone: la identificación del género, la lectura de pistas que brinda el texto y su paratexto, la formulación y confirmación de hipótesis, y la localización de información general y específica.

Asimismo, se impulsa la lectura de consignas acompañadas de íconos u otro tipo de apoyo visual utilizados sólo como apoyo de referencia secundaria.

Se trabaja el reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia al mismo tiempo que se incentiva el disfrute de la lectura en la LCE que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, y de la apertura a mundos imaginarios.

Eje IV: Escritura

En este eje, se propone la elaboración, con la guía de las y los docente y con cierto grado de autonomía de textos cortos que respondan a necesidades inmediatas y acontecimientos personales, a través de la escritura de textos ficcionales -tales como historias-, y no ficcionales -tales como: variedad de mensajes para situaciones cotidianas, e-mails informales, entradas en redes sociales, epígrafes, cartas informales simples, posters, folletos, wikis e instrucciones, mensajes, notas, formularios, informes.

Se trabaja la escritura de textos simples que describan asuntos cotidianos o habituales, necesidades inmediatas y eventos personales con oraciones de mediana complejidad a la vez que se procura el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de los textos.

Se promueve el reconocimiento, con la ayuda de las y los docentes y con mediana autonomía, de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa. Se trabaja la cohesión y la concordancia mediante el uso de conectores para enlazar oraciones. Por último, se incentiva la socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

Eje V: Reflexiones sobre la lengua que se aprende

Mediante la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua-cultura extranjera y la materna, se analizan las redes semánticas de los textos, las pistas contextuales, las claves morfológicas y las relaciones de referencia semánticas y sintácticas para inferir significados y ampliar el vocabulario.

Se analizan las similitudes y las diferencias entre la lengua cultura extranjera y la materna en relación al uso de tiempos verbales y otras estructuras lingüísticas y su significación.

Se trabajan la identificación, la concientización- a partir del contraste- y el uso progresivo de los rasgos segmentales (fonemas, alófonos) y suprasegmentales (prominencia, ritmo y entonación) propios de la LCE que se aprende, valorizando su importancia en la construcción de significados.

Se analizan algunas características de los géneros discursivos abordados y sus implicancias para la comprensión de los textos; al mismo tiempo que se valora la importancia del contexto para significar en cada lengua.

Se promueve el reconocimiento de qué estrategias comunicativas resultan válidas para la

producción y comprensión de textos en español y la LCE (parafraseo, pausa para organizar el mensaje, la re-pregunta). Finalmente, se procura el desarrollo de las estrategias y técnicas de estudio para aprender la LCE (organización de la información en cuadros o mapas conceptuales, subrayado de lo importante, toma de notas, resúmenes).

Eje VI: Reflexión intercultural

Se analizan aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

Se reflexiona sobre la importancia de lograr expresar opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de las otras culturas y/o la propia. Se favorece el reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.

Se analiza el uso del lenguaje en sus diversas formas tanto en la lengua cultura extranjera como en la materna, que permita la detección de prejuicios y de sentimientos discriminatorios o desvalorizantes en relación con los otros.

Orientaciones pedagógico-didácticas

En el caso de la comprensión lectora y auditiva, se recomienda estructurar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: pre-lectura/pre-escucha, lectura/escucha, y post-lectura/post-escucha. En el primer momento, se sugiere orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, a través de actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión de vocabulario, entre otros. Para el segundo momento se recomienda promover instancias de lectura o escucha de textos escritos u orales con propósitos diversos y en variadas situaciones comunicativas para que las y los estudiantes identifiquen el tipo de texto y su propósito, el tema y los cambios de tema, información global y/o focalizada, tipo de situación comunicativa y sus participantes, secuencia de las acciones, puntos de vista y contextos, entre otros. En el tercer momento se recomienda promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, así como instancias de expresión de opiniones y personalización. Se considera importante exponer a las y los estudiantes a diferentes tipos de textos escritos y orales (pedagógicamente diseñados, adaptados y auténticos). Resulta importante diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten la lectura y la escucha con la ayuda de las y los docentes y en colaboración con los pares y que faciliten la comprensión de los textos

En cuanto a las orientaciones pedagógico-didácticas para producción oral y escrita, es recomendable generar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa en cada caso y acordes al nivel de manejo de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental, además, generar situaciones de enseñanza que promuevan interacciones en situaciones áulicas emergentes de la vida diaria, reales y/o simuladas, así como la producción de textos que reflejen prácticas discursivas de la LCE. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, así como el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta los elementos paraverbales/paratextuales y el uso de abundante soporte

visual.

Se recomienda promover, a través de diversas situaciones áulicas y extra-áulicas el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua, y la identificación de los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en las lenguas y que son útiles para comprender textos orales y/o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüísticos, discursivos, etc.). Es importante fomentar la reflexión sobre los distintos tipos y géneros textuales en su contexto de enunciación y sus características estructurales para así producir y comprender textos en ambas lenguas y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos. Se recomienda incentivar la reflexión sobre la importancia del automonitoreo y el error como parte del proceso de aprendizaje en la producción de hipótesis sobre el uso de la lengua. Resulta esencial que las y los estudiantes cuenten con la guía de las y los docentes que haga explícita esta reflexión para que establezcan las conexiones necesarias.

Es recomendable que las y los docentes diseñen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer conexiones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico. Es importante abordar los temas desde una concepción plurilingüe e intercultural e implementar el diálogo abierto y flexible para desarrollar valores acerca de la aceptación de la diversidad y la toma de conciencia de su relevancia para una convivencia armoniosa. Se sugiere diseñar dispositivos mediante los cuales las y los estudiantes puedan expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de otras culturas y/o la propia, se inicien en la comprensión de las relaciones de poder entre las lenguas y sus consecuencias y reflexionen sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en la superación de los mismos.

Cabe destacar que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural pueden ser realizadas en la LCE o en la lengua materna (si la producción oral o escrita en la LCE fuese un impedimento) para que las y los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones. Lo importante para desarrollar el pensamiento reflexivo y las consecuentes actitudes, sentimientos y valores, es que las y los estudiantes trabajen sobre los contenidos metalingüísticos e interculturales y que la lengua no sea un impedimento para lograrlo. Se sugiere trabajar interdisciplinariamente, dado que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares para así desarrollar múltiples habilidades cognitivas relacionadas con la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En lo que respecta especialmente al ciclo orientado, se sugiere incorporar textos de las disciplinas que componen el campo de la Formación Específica de cada Orientación. Se espera articular la orientación con temas de relevancia y actualidad de las disciplinas específicas para: discutir las lecturas; identificar géneros discursivos; supuestos e hipótesis, voces de autores y argumentos o posturas; elaborar descripciones y/o explicaciones; llevar a cabo síntesis y reflexiones, re-elaborar los textos para otros propósitos y formas de comunicación; para ampliar los horizontes interpretativos de los textos y su contexto de producción mediante la resolución de consignas de trabajo problemáticas o desafiantes, que

habiliten una relación con los textos y sus posibles sentido

En relación a la evaluación, se recomienda realizar una práctica evaluadora integral que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase y que los criterios sean conocidos y compartidos. Asimismo, se sugiere que la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad sea realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo, ya que el objetivo no es evaluar la lengua en sí misma. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre las y los docentes y las y los estudiantes sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de auto-evaluación. Considerando que es muy valioso pensar la evaluación como una instancia más de aprendizaje, se propone complementar la evaluación de producto con la evaluación de carácter procesual.

Bibliografía orientadora

Candelier, M. (Coord.). (2013). *Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas*. Consejo de Europa.

Celce-Murcia, M. (2001). (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (Third Edition). Heinle and Heinle

Consejo de Europa (2018): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y volumen de nuevos descriptores*. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Cromwell Press Limited.

Harmer, J. (2014). *The Practice of English Language Teaching* (5th Edition). Pearson Education.

Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2016). *Techniques and Principles in Language Teaching.* OUP.

Recorrido B

Orientación

Informática

Denominación del Espacio Curricular			
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLÉS			
Ubicación en Diseño			
4° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs	114 hs	2 hs	76 hs
Finalidades formativas			
Conocer la LCE de forma flexible, dinámica y aplicable en situaciones contextualizadas y comprender que la misma se encuentra en cambio permanente Adquirir gradual y progresivamente estrategias y habilidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas para la comprensión y producción de textos orales y escritos, ficcionales y no ficcionales, a través de la exploración de la estructura genérica y la interacción con distintos géneros, la comprensión del léxico, y el propósito del texto. Ampliar de manera progresiva el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del conocimiento, actitudes de curiosidad y apertura, y la comprensión de otras perspectivas culturales para fortalecer el respeto por la propia cultura y la aceptación de la diversidad.			

Desarrollar progresivamente el pensamiento crítico a través de la problematización, el cuestionamiento, y el análisis de la información dada generando de redes conceptuales ricas y articuladas.

Fortalecer gradualmente estrategias que permitan el acceso a la diversidad de recursos tecnológicos disponibles, el uso crítico de las TIC, el aprendizaje autónomo y reflexivo y el trabajo colaborativo.

Profundizar el desarrollo tanto de los procesos de reflexión metalingüística como los de reflexión metacognitiva para optimizar el proceso de aprendizaje mediante el desarrollo sistemático de estrategias para el reconocimiento de qué y cómo se está aprendiendo al establecer contrastes entre la lengua que se aprende y la propia.

Fortalecer el aprendizaje de contenidos de los espacios curriculares de la formación específica a través de material bibliográfico de mediana complejidad referido a los saberes disciplinares de la orientación tales como: informes, artículos periodísticos, trabajos de divulgación científica, avisos, entre otros.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Comprensión oral

En este eje se promueve la comprensión de textos orales sobre temas de interés personal y temas actuales y el reconocimiento de la idea general y principal de textos breves, tales como: diálogos informales, mensajes de voz, anuncios en lugares públicos, anécdotas, extractos de películas y videos que contengan vocabulario familiar y frases conocidas.

Se propone el monitoreo, con la ayuda de las y los docentes y con mediana autonomía de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido.

Finalmente se persigue el desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema y el tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales, identificando el contexto de la situación comunicativa.

Eje II: Producción oral

En este eje se fomenta la realización de intercambios orales de información, descripciones y relatos breves sobre temas relacionados al entorno, las experiencias personales y temas de interés general y contenidos transversales.

Se fomenta el uso de estrategias de reformulación de la producción con la ayuda de las y los docentes.

Se incentiva el uso de una serie de estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, frases hechas, y conectores.

Se busca la interacción en situaciones áulicas emergentes reales y en situaciones cotidianas simuladas o creadas mediante preguntas y afirmaciones que permitan mantener una conversación.

Eje III: Lectura

Se promueve la comprensión de manera global y/o focalizada de textos de mediana complejidad, ficcionales -tales como relatos, poesías, cuentos cortos e historietas- y no ficcionales de géneros descriptivos, narrativos e instruccionales -tales como e-mails formales, carteles y avisos cotidianos, publicidades, prospectos, páginas web, entradas en redes sociales, cartas personales breves, instrucciones, informes, artículos periodísticos y de divulgación científica cortos.

Se propone llevar a cabo la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

Se fomenta el monitoreo, con progresiva autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido. Esto supone: la remisión a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües y otros textos de consulta.

También se busca el desarrollo de estrategias de lectura para activar los procesos de comprensión, según el tipo de texto, propósito y contexto, antes y durante el proceso de lectura. Esto supone: la identificación del género, la lectura de pistas que brinda el texto y su paratexto, la formulación y confirmación de hipótesis, y la localización de información general y específica.

La lectura de consignas acompañadas de íconos u otro tipo de apoyo visual utilizados sólo como apoyo de referencia secundaria.

Se propone el reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia.

Se espera el disfrute de la lectura en la LCE que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, y de la apertura a mundos imaginarios.

Eje IV: Escritura

En este eje se plantea la elaboración, con la guía de las y los docentes y con cierto grado de autonomía de textos cortos que respondan a necesidades inmediatas y acontecimientos personales, ficcionales -tales como historias-, y no ficcionales -tales como variedad de mensajes para situaciones cotidianas, e-mails informales, entradas en redes sociales, epígrafes, cartas informales simples, posters, folletos, wikis e instrucciones, mensajes, notas, formularios, informes.

Se incentiva la escritura de textos simples que describan asuntos cotidianos o habituales, necesidades inmediatas y eventos personales con oraciones de mediana complejidad.

Se fomenta el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de los textos, como así también el reconocimiento, con la ayuda del docente y con mediana autonomía, de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa.

Finalmente se busca lograr la cohesión y la concordancia mediante el uso de conectores para enlazar oraciones y la socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.Eje V: Reflexión sobre la lengua que se aprende.

Se pretende en este eje el reconocimiento, mediante la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua-cultura extranjera y la materna, de las redes semánticas de los textos, de las pistas contextuales, de las claves morfológicas y de las relaciones de referencia semánticas y sintácticas para inferir significados y ampliar el vocabulario.Se busca promover la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua cultura extranjera y la materna en relación al uso de tiempos verbales y otras estructuras lingüísticas y su significación.

Se intenta lograr la identificación, la concientización- a partir del contraste- y el uso progresivo de los rasgos segmentales (fonemas, alófonos) y suprasegmentales (prominencia, ritmo y entonación) propios de la LCE que se aprende, valorizando su importancia en la construcción de significados.

Se fomenta el análisis y la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos

abordados y sus implicancias para la comprensión de los textos,como también la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua.

Se espera el reconocimiento de estrategias comunicativas válidas para la producción y comprensión de textos en español y la LCE (parafraseo, pausa para organizar el mensaje, la re-pregunta)

Se promueve el desarrollo de las estrategias y técnicas de estudio que se utilizan para aprender la LCE (organización de la información en cuadros o mapas conceptuales, subrayado de lo importante, toma de notas, resúmenes).

Eje VI: Reflexión intercultural

En este eje se impulsa el reconocimiento de aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

También se invita a la reflexión sobre la importancia de lograr expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de las otras culturas y/o la propia.

Se busca lograr el reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.

Se llama al análisis del uso del lenguaje en sus diversas formas tanto en la lengua cultura extranjera como en la materna, que permita la detección de prejuicios y de sentimientos discriminatorios o desvalorizantes en relación con los otros.

Orientaciones pedagógico-didácticas

En el caso de la comprensión lectora y auditiva, se recomienda estructurar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: pre-lectura/pre-escucha, lectura/escucha, y post-lectura/post-escucha. En el primer momento, se sugiere orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, a través de actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión de vocabulario, entre otros. Para el segundo momento se recomienda promover instancias de lectura o escucha de textos escritos u orales con propósitos diversos y en variadas situaciones comunicativas para que las y los estudiantes identifiquen el tipo de texto y su propósito, el tema y los cambios de tema, información global y/o focalizada, tipo de situación comunicativa y sus participantes, secuencia de las acciones, puntos de vista y contextos, entre otros. En el tercer momento se recomienda promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, así como instancias de expresión de opiniones y

personalización. Se considera importante exponer a las y los estudiantes a diferentes tipos de textos escritos y orales (pedagógicamente diseñados, adaptados y auténticos). Resulta importante diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten la lectura y la escucha con la ayuda de las y los docentes y en colaboración con los pares y que faciliten la comprensión de los textos.

En cuanto a las orientaciones pedagógico-didácticas para producción oral y escrita, es recomendable generar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa en cada caso y acordes al nivel de manejo de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental, además, generar situaciones de enseñanza que promuevan interacciones en situaciones áulicas emergentes de la vida diaria, reales y/o simuladas, así como la producción de textos que reflejen prácticas discursivas de la LCE. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, así como el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta los elementos paraverbales/paratextuales y el uso de abundante soporte visual.

Se recomienda promover, a través de diversas situaciones áulicas y extra-áulicas el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua, y la identificación de los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en las lenguas y que son útiles para comprender textos orales y/o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüísticos, discursivos). Es importante fomentar la reflexión sobre los distintos tipos y géneros textuales en su contexto de enunciación y sus características estructurales para así producir y comprender textos en ambas lenguas y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos. Se recomienda incentivar la reflexión sobre la importancia del automonitoreo y el error como parte del proceso de aprendizaje en la producción de hipótesis sobre el uso de la lengua. Resulta esencial que las y los estudiantes cuenten con la guía del docente que haga explícita esta reflexión para que establezcan las conexiones necesarias.

Es recomendable que las y los docentes diseñen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer conexiones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico. Es importante abordar los temas desde una concepción plurilingüe e intercultural e implementar el diálogo abierto y flexible para desarrollar valores acerca de la aceptación de la diversidad y la toma de conciencia de su relevancia para una convivencia armoniosa. Se sugiere diseñar dispositivos mediante los cuales las y los estudiantes puedan expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de otras culturas y/o la propia, se inicien en la comprensión de las relaciones de poder entre las lenguas y sus consecuencias y reflexionen sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en la superación de los mismos.

Cabe destacar que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural pueden ser realizadas en la lengua cultura extranjera o en la materna (si la producción oral o escrita en la LCE fuese un impedimento) para que las y los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones. Lo importante para desarrollar el pensamiento reflexivo y las consecuentes actitudes, sentimientos y valores, es que las y los estudiantes trabajen sobre los contenidos metalingüísticos e interculturales y que la lengua no

sea un impedimento para lograrlo. Se sugiere trabajar interdisciplinariamente, dado que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares para así desarrollar múltiples habilidades cognitivas relacionadas con la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En lo que respecta especialmente al ciclo orientado, se sugiere incorporar textos de las disciplinas que componen el campo de la Formación Específica de cada Orientación. Se espera articular la orientación con temas de relevancia y actualidad de las disciplinas específicas para: discutir las lecturas; identificar géneros discursivos; supuestos e hipótesis, voces de autores y argumentos o posturas; elaborar descripciones y/o explicaciones; llevar a cabo síntesis y reflexiones, re-elaborar los textos para otros propósitos y formas de comunicación; para ampliar los horizontes interpretativos de los textos y su contexto de producción mediante la resolución de consignas de trabajo problemáticas o desafiantes, que habiliten una relación con los textos y sus posibles sentidos.

En relación a la evaluación, se recomienda realizar una práctica evaluadora integral que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase y que los criterios sean conocidos y compartidos. Asimismo, se sugiere que la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad sea realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo, ya que el objetivo no es evaluar la lengua en sí misma. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre las y los docente y las y los estudiantes sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de auto-evaluación. Considerando que es muy valioso pensar la evaluación como una instancia más de aprendizaje, se propone complementar la evaluación de producto con la evaluación de carácter procesual.

Bibliografía orientadora

Candelier, M. (Coord.). (2013). *Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas*. Consejo de Europa.

Celce-Murcia, M. (2001). (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (Third Edition). Boston, Heinle and Heinle

Consejo de Europa (2018): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y volumen de nuevos descriptores*. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

Corbett, J.(2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Cromwell Press Limited.

Harmer, J.(2014). *The Practice of English Language Teaching* (5th Edition). Pearson Education.

Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2016). *Techniques and Principles in Language Teaching.*

OUP.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: INGLÉS			
Ubicación en Diseño			
5° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs	114 hs	2 hs	76 hs
Finalidades formativas			

Conocer la LCE de forma flexible, dinámica y aplicable en situaciones contextualizadas y comprender que la misma se encuentra en cambio permanente.

Adquirir gradual y progresivamente estrategias y habilidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas para la comprensión y producción de textos orales y escritos, ficcionales y no ficcionales, a través de la exploración de la estructura genérica y la interacción con distintos géneros, la comprensión del léxico, y el propósito del texto.

Ampliar de manera progresiva el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del conocimiento, actitudes de curiosidad y apertura, y la comprensión de otras perspectivas culturales para fortalecer el respeto por la propia cultura y la aceptación de la diversidad.

Desarrollar progresivamente el pensamiento crítico a través de la problematización, el cuestionamiento, y el análisis de la información dada generando de redes conceptuales ricas, articuladas.

Fortalecer gradualmente estrategias que permitan el acceso a la diversidad de recursos tecnológicos disponibles, el uso crítico de las TIC, el aprendizaje autónomo y reflexivo y el trabajo colaborativo.

Profundizar el desarrollo tanto de los procesos de reflexión metalingüística como los de reflexión metacognitiva para optimizar el proceso de aprendizaje mediante el desarrollo sistemático de estrategias para el reconocimiento de qué y cómo se está aprendiendo al establecer contrastes entre la lengua que se aprende y la propia.

Fortalecer el aprendizaje de contenidos de los espacios curriculares de la formación específica a través de material bibliográfico de mediana complejidad referido a los saberes disciplinares de la orientación tales como: informes, artículos periodísticos, trabajos de divulgación científica, avisos, entre otros.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Comprensión oral

En este eje se aborda la comprensión de textos orales sobre temas de interés personal, cotidianos y datos factuales mediante el reconocimiento de la idea principal y detalles específicos de los textos y la deducción de algunas palabras y frases a partir del contexto, como por ejemplo: instrucciones, explicaciones y situaciones comunicativas áulicas y de la vida cotidiana, diálogos formales e informales, monólogos cortos, mensajes de voz y anuncios en lugares públicos, anécdotas, canciones, documentales, entrevistas, comerciales, noticias, testimonios, informes, extractos de películas y videos que contengan vocabulario familiar y frases conocidas, con el soporte visual necesario.

Se promueve el monitoreo, con cierta autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido.

Finalmente, se propone el desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de

anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema, el tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales, identificando el contexto de la situación comunicativa.

Eje II: Producción oral

En este eje se fomenta la realización de intercambios orales de información en los que las y los estudiantes logren iniciar, mantener y terminar la conversación mediante la realización de descripciones, informes y relatos sobre experiencias, hechos, sueños, esperanzas, ambiciones, y tramas de películas y libros, justificando brevemente las propias reacciones y opiniones sobre los temas tratados.

Se persigue tanto el uso de estrategias de reformulación de la producción de manera sistemática como el uso de una serie de estructuras lingüísticas variadas, un vocabulario adecuado, y conectores simples de contraste, ejemplificación, causa y consecuencia y secuencia cronológica para desenvolverse efectivamente mediante la construcción de una secuencia lineal de ideas.

Se busca generar la interacción en situaciones áulicas emergentes reales y en situaciones cotidianas simuladas o creadas mediante preguntas y afirmaciones, discusiones y presentaciones guiadas por las y los docentes y en colaboración con los pares.

Eje III: Lectura

En este eje se plantea incentivar la comprensión de manera global y/o focalizada de textos claros sobre temas relativos a intereses personales y/o relacionados con la orientación, ficcionales -tales como relatos, poesías, cuentos cortos e historietas- y no ficcionales de géneros descriptivos, narrativos y argumentativos- tales como, folletos, documentos oficiales breves, artículos sencillos de periódicos que traten temas cotidianos, textos de divulgación científica, descripciones de acontecimientos, y textos personales que expresen sentimientos y deseos.

Se propone llevar a cabo la reflexión sobre las características de los géneros discursivos abordados y desarrollar el monitoreo, con progresiva autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido. Esto supone la remisión a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües y otros textos de consulta.

Se favorece el desarrollo de estrategias de lectura para activar los procesos de comprensión, según el tipo de texto, propósito y contexto, antes y durante el proceso de lectura, lo que implica la identificación del género, la lectura de pistas que brinda el texto y su paratexto, la anticipación y confirmación de hipótesis, y la localización de información general y específica.

Así mismo, se promueven: la comprensión de una argumentación general escrita con claridad y la capacidad para determinar las principales conclusiones; la lectura de consignas focalizándose en el uso de la palabra escrita; y el reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia más el disfrute de la lectura en la LCE que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, y de la apertura a mundos imaginarios.

Eje IV: Escritura

En este eje se propone la elaboración, con la guía de las y los docentes, con creciente

autonomía, de textos coherentes y cohesivos sobre temas conocidos o de interés personal y/o relacionados con la orientación que describan acontecimientos, experiencias, sentimientos e impresiones, a través de la escritura de textos ficcionales -tales como historias-, y no ficcionales -tales como mensajes relativos a situaciones cotidianas, e-mails informales, posters, folletos, informes, noticias expresando pensamiento sobre temas abstractos y/o culturales.

Se pretende también el desarrollo progresivo, con orientación de las y los docentes y en colaboración con los pares, con creciente autonomía, de estrategias para la elaboración y revisión de los textos y el reconocimiento de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa.

En el proceso que aborda este eje, se promueve el empleo adecuado de la cohesión y la concordancia para transmitir información de distinta índole y la socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

Eje V: Reflexión sobre la lengua que se aprende

En este eje se fomenta la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua cultura extranjera y la lengua materna en relación al uso de tiempos verbales y las estructuras comparativas y contrastivas y de los verbos modales y su significación.

También se propone llevar a cabo la identificación, la concientización- a partir del contraste- y el uso progresivo de los rasgos segmentales (fonemas, alófonos) y suprasegmentales (prominencia, ritmo y entonación) propios de la LCE que se aprende, valorizando su importancia en la construcción de significados.

Del mismo modo, se favorece el reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en las comunidades de hablantes de la lengua cultura materna y de la LCE que se aprende.

Se promueve la identificación de los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en la lengua materna y la LCE que les son útiles para comprender textos orales o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüísticos, discursivos) y la identificación de las formas de organización textual, de los propósitos comunicativos de los textos y de los elementos de cohesión textual que permiten interpretarlo y asignarle sentido en el contexto de enunciación.

Se incentiva tanto el reconocimiento de qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos en español y la LCE (parafraseo, pausa para organizar el mensaje, la re-pregunta) como el desarrollo de las estrategias y técnicas de estudio que se utilizan para aprender la LCE (organización de la información en cuadros o mapas conceptuales, subrayado de lo importante, toma de notas, resúmenes) y que son aplicables a otros campos disciplinares para ampliar e integrar conocimientos.

Eje VI: Reflexión intercultural

En este eje se impulsa el reconocimiento de aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea: la vida en áreas urbanas y rurales, los modos de viajar y visitar lugares, entre otros, para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

Además, se promueve la reflexión sobre la importancia de lograr expresar sus opiniones y

sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de las otras culturas y/o la propia, así como el reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.

Se propone también la identificación de convenciones sociales en la lengua que se aprende como, por ejemplo, hábitos lingüísticos de determinados rituales fundamentales en el funcionamiento de una comunidad (reglas de cortesía; normas que definen las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, por ejemplo) y lenguaje no verbal (el sentido de los gestos, la mirada, entre otros).

Orientaciones pedagógico-didácticas

En el caso de la comprensión lectora y auditiva, se recomienda estructurar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: pre-lectura/pre-escucha, lectura/escucha, y post-lectura/post-escucha. En el primer momento, se sugiere orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, a través de actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión de vocabulario, entre otros. Para el segundo momento se recomienda promover instancias de lectura o escucha de textos escritos u orales con propósitos diversos y en variadas situaciones comunicativas para que las y los estudiantes identifiquen el tipo de texto y su propósito, el tema y los cambios de tema, información global y/o focalizada, tipo de situación comunicativa y sus participantes, secuencia de las acciones, puntos de vista y contextos, entre otros. En el tercer momento se recomienda promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, así como instancias de expresión de opiniones y personalización. Se considera importante exponer a las y los estudiantes a diferentes tipos de textos escritos y orales (pedagógicamente diseñados, adaptados y auténticos). Resulta importante diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten la lectura y la escucha con la ayuda de las y los docentes y en colaboración con los pares y que faciliten la comprensión de los textos.

En cuanto a las orientaciones pedagógico-didácticas para producción oral y escrita, es recomendable generar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa en cada caso y acordes al nivel de manejo de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental, además, generar situaciones de enseñanza que promuevan interacciones en situaciones áulicas emergentes de la vida diaria, reales y/o simuladas, así como la producción de textos que reflejen prácticas discursivas de la LCE. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, así como el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta los elementos paraverbales/paratextuales y el uso de abundante soporte visual.

Se recomienda promover, a través de diversas situaciones áulicas y extra-áulicas el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua, y la identificación de los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en las lenguas y que son útiles para comprender textos orales y/o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüísticos, discursivos). Es importante fomentar la reflexión sobre los distintos tipos y géneros textuales en su contexto de enunciación y sus características estructurales para así producir y comprender textos en ambas lenguas y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos. Se recomienda incentivar la reflexión sobre la importancia del

automonitoreo y el error como parte del proceso de aprendizaje en la producción de hipótesis sobre el uso de la lengua. Resulta esencial que las y los estudiantes cuenten con la guía de las y los docentes que haga explícita esta reflexión para que establezcan las conexiones necesarias.

Es recomendable que las y los docentes diseñen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer conexiones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico. Es importante abordar los temas desde una concepción plurilingüe e intercultural e implementar el diálogo abierto y flexible para desarrollar valores acerca de la aceptación de la diversidad y la toma de conciencia de su relevancia para una convivencia armoniosa. Se sugiere diseñar dispositivos mediante los cuales las y los estudiantes puedan expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de otras culturas y/o la propia, se inicien en la comprensión de las relaciones de poder entre las lenguas y sus consecuencias y reflexionen sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en la superación de los mismos.

Cabe destacar que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural pueden ser realizadas en la lengua cultura extranjera o en la materna (si la producción oral o escrita en la LCE fuese un impedimento) para que las y los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones. Lo importante para desarrollar el pensamiento reflexivo y las consecuentes actitudes, sentimientos y valores, es que las y los estudiantes trabajen sobre los contenidos metalingüísticos e interculturales y que la lengua no sea un impedimento para lograrlo. Se sugiere trabajar interdisciplinariamente, dado que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares para así desarrollar múltiples habilidades cognitivas relacionadas con la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En lo que respecta especialmente al ciclo orientado, se sugiere incorporar textos de las disciplinas que componen el campo de la Formación Específica de cada Orientación. Se espera articular la orientación con temas de relevancia y actualidad de las disciplinas específicas para: discutir las lecturas; identificar géneros discursivos; supuestos e hipótesis, voces de autores y argumentos o posturas; elaborar descripciones y/o explicaciones; llevar a cabo síntesis y reflexiones, re-elaborar los textos para otros propósitos y formas de comunicación; para ampliar los horizontes interpretativos de los textos y su contexto de producción mediante la resolución de consignas de trabajo problemáticas o desafiantes, que habiliten una relación con los textos y sus posibles sentidos.

En relación a la evaluación, se recomienda realizar una práctica evaluadora integral que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase y que los criterios sean conocidos y compartidos. Asimismo, se sugiere que la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad sea realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo, ya que el objetivo no es evaluar la lengua en sí misma. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre las y los docentes y las y los estudiantes sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de auto-evaluación. Considerando que es muy valioso pensar la evaluación como una instancia más de aprendizaje, se propone complementar la evaluación de producto con la evaluación de carácter procesual.

Bibliografía orientadora
Candelier, M. (Coord.). (2013). *Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas*. Consejo de Europa. Celce-Murcia, M. (2001). (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (Third Edition). Boston, Heinle and Heinle Consejo de Europa (2018) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y volumen de nuevos descriptores*. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Cromwell Press Limited. Harmer, J. (2014) *The Practice of English Language Teaching* (5th Edition). Pearson Education. Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2016) *Techniques and Principles in Language Teaching.* OUP.

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLÉS
Ubicación en Diseño
6° Año
Carga horaria

En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs	114 hs	2 hs	76 hs

Finalidades formativas

Conocer la LCE de forma flexible, dinámica y aplicable en situaciones contextualizadas y comprender que la misma se encuentra en cambio permanente.

Adquirir gradual y progresivamente estrategias y habilidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas para la comprensión y producción de textos orales y escritos, ficcionales y no ficcionales, a través de la exploración de la estructura genérica y la interacción con distintos géneros, la comprensión del léxico, y el propósito del texto.

Ampliar de manera progresiva el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del conocimiento, actitudes de curiosidad y apertura, y la comprensión de otras perspectivas culturales para fortalecer el respeto por la propia cultura y la aceptación de la diversidad.

Desarrollar progresivamente el pensamiento crítico a través de la problematización, el cuestionamiento, y el análisis de la información dada generando de redes conceptuales ricas, articuladas.

Fortalecer gradualmente estrategias que permitan el acceso a la diversidad de recursos tecnológicos disponibles, el uso crítico de las TIC, el aprendizaje autónomo y reflexivo y el trabajo colaborativo.

Profundizar el desarrollo tanto de los procesos de reflexión metalingüística como los de reflexión metacognitiva para optimizar el proceso de aprendizaje mediante el desarrollo sistemático de estrategias para el reconocimiento de qué y cómo se está aprendiendo al establecer contrastes entre la lengua que se aprende y la propia.

Fortalecer el aprendizaje de contenidos de los espacios curriculares de la formación específica a través de material bibliográfico de mediana complejidad referido a los saberes disciplinares de la orientación tales como: informes, artículos periodísticos, trabajos de divulgación científica, avisos, entre otros.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Comprensión oral

En este eje se aborda la comprensión de textos orales sobre temas de interés personal, cotidianos y datos actuales a mediante el reconocimiento de la idea principal y detalles específicos de textos, y la deducción de algunas palabras y frases a partir del contexto, como por ejemplo: instrucciones, explicaciones y situaciones comunicativas áulicas y de la vida cotidiana, diálogos formales e informales, monólogos cortos, mensajes de voz y anuncios en lugares públicos, anécdotas, canciones, documentales, entrevistas, comerciales, noticias, testimonios, informes, extractos de películas y videos que contengan vocabulario familiar y frases conocidas, con el soporte visual necesario.

Se promueve el monitoreo, con creciente autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido.

Finalmente, se procura desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema, el tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales, identificando el contexto de la situación comunicativa.

Eje II: Producción oral

En este eje, se incentiva la realización de intercambios orales de información en los que las y los estudiantes logren iniciar, mantener y terminar la conversación a través de la realización de descripciones, informes y relatos sobre experiencias, hechos, sueños, esperanzas, ambiciones, y tramas de películas y libros, justificando brevemente las propias reacciones y opiniones sobre los temas tratados.

Se persigue tanto el uso de estrategias de reformulación de la producción de manera sistemática, así como el uso de una serie de estructuras lingüísticas variadas, un vocabulario adecuado, y conectores simples de contraste, ejemplificación, causa y consecuencia y secuencia cronológica para desenvolverse efectivamente mediante la construcción de una secuencia lineal de ideas.

Se promueve la interacción en situaciones áulicas emergentes reales y en situaciones cotidianas simuladas o creadas mediante preguntas y afirmaciones, discusiones y presentaciones guiadas por las y los docente y en colaboración con pares.

Eje III: Lectura

En este eje se trabaja la comprensión de manera global y/o focalizada de textos claros sobre temas relativos a intereses personales y/o a la orientación, ficcionales -tales como relatos, poesías, cuentos cortos e historietas- y no ficcionales de géneros descriptivos, narrativos y argumentativos- tales como, folletos, documentos oficiales breves, artículos de periódicos que traten temas cotidianos, textos de divulgación científica, descripciones de acontecimientos, y textos personales que expresen sentimientos y deseos.

Se incentiva la reflexión sobre las características de los géneros discursivos abordados, así como el monitoreo, con creciente autonomía, de los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende e identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido. Esto supone: la remisión a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües y otros textos de consulta.

Se favorece el desarrollo de estrategias de lectura para activar los procesos de comprensión, según el tipo de texto, propósito y contexto, antes y durante el proceso de lectura. Esto

supone: la identificación del género, la lectura de pistas que brinda el texto y su paratexto, la anticipación y confirmación de hipótesis, y la localización de información general y específica; así como la comprensión de una argumentación general escrita con claridad y la capacidad para determinar las principales conclusiones.

Se realiza la lectura de consignas focalizándose en el uso de la palabra escrita. Asimismo, se trabaja el reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia al tiempo que se incentiva el disfrute de la lectura en la LCE que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, de la apertura a mundos imaginarios.

Eje IV: Escritura

Se propone la elaboración, con la guía de las y los docentes y con creciente autonomía de textos coherentes y cohesivos sobre temas conocidos o de interés personal y/o relativos a la orientación que describan experiencias, sentimientos y acontecimientos con información específica a través de la escritura de textos ficcionales -tales como historias-, y no ficcionales -tales como mensajes relativos a situaciones cotidianas, e-mails informales, posters, folletos, informes, noticias expresando pensamiento sobre temas abstractos y/o culturales.

Se favorece el desarrollo progresivo, con orientación de las y los docentes, y en colaboración con pares, y con creciente autonomía de estrategias para la elaboración y revisión de los textos. Asimismo, se promueve el reconocimiento, con creciente autonomía, de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa.

En el proceso que aborda este eje, se promueve el empleo adecuado de la cohesión y la concordancia para transmitir información de distinta índole. Se valora la socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

Eje V: Reflexión sobre la lengua que se aprende

En este eje se promueve la reflexión sobre similitudes y diferencias entre la lengua cultura extranjera y la lengua materna en relación al uso de tiempos verbales y las estructuras comparativas y contrastivas y de los verbos modales y su significación.

Se trabajan la identificación, la concientización- a partir del contraste- y el uso progresivo de los rasgos segmentales (fonemas, alófonos) y suprasegmentales (prominencia, ritmo y entonación) propios de la LCE que se aprende, valorizando su importancia en la construcción de significados.

Se promueve el reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en las comunidades de hablantes de la lengua cultura materna y de la LCE que se aprende.

Se analizan comparativamente los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en la lengua materna y en la LCE que les son útiles para comprender textos orales o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüísticos, discursivos)

Se identifican las formas de organización textual, los propósitos comunicativos de los textos y de los elementos de cohesión textual que permiten interpretar un texto y asignarle sentido en el contexto de enunciación.

Se promueve el reconocimiento de qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos en español y la LCE (parafraseo, pausa para organizar el mensaje, la re-pregunta). Finalmente, se favorece el desarrollo de las estrategias y técnicas de estudio que se utilizan para aprender la LCE (organización de la información en cuadros o

mapas conceptuales, subrayado de lo importante, toma de notas, resúmenes) y que son aplicables a otros campos disciplinares para ampliar e integrar conocimientos.

Eje VI: Reflexión intercultural

Se analizan comparativamente los aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea: la tecnología: el lenguaje y la cultura, los sistemas educativos, entre otros, para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

Se reflexiona acerca de las diferentes formas de prejuicio, representaciones y estereotipos que en consecuencia se generan en las relaciones interculturales para ser capaces de deconstruirlas y superarlas.

Se analiza el uso del lenguaje en sus diversas formas tanto en la LCE como en la lengua materna, que permita la detección de prejuicios y de sentimientos discriminatorios o desvalorizantes en relación con los otros.

Orientaciones pedagógico-didácticas

En el caso de la comprensión lectora y auditiva, se recomienda estructurar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: pre-lectura/pre-escucha, lectura/escucha, y post-lectura/post-escucha. En el primer momento, se sugiere orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, a través de actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión de vocabulario, entre otros. Para el segundo momento se recomienda promover instancias de lectura o escucha de textos escritos u orales con propósitos diversos y en variadas situaciones comunicativas para que las y los estudiantes identifiquen el tipo de texto y su propósito, el tema y los cambios de tema, información global y/o focalizada, tipo de situación comunicativa y sus participantes, secuencia de las acciones, puntos de vista y contextos, entre otros. En el tercer momento se recomienda promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, así como instancias de expresión de opiniones y personalización. Se considera importante exponer a las y los estudiantes a diferentes tipos de textos escritos y orales (pedagógicamente diseñados, adaptados y auténticos). Resulta importante diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten la lectura y la escucha con la ayuda de las y los docentes y en colaboración con los pares y que faciliten la comprensión de los textos.

En cuanto a las orientaciones pedagógico-didácticas para producción oral y escrita, es recomendable generar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa en cada caso y acordes al nivel de manejo de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental, además, generar situaciones de enseñanza que promuevan interacciones en situaciones áulicas emergentes de la vida diaria, reales y/o simuladas, así como la producción de textos que reflejen prácticas discursivas de la LCE. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, así como el desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta los elementos paraverbales/paratextuales y el uso de abundante soporte visual.

Se recomienda promover, a través de diversas situaciones áulicas y extra-áulicas el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua, y la identificación de los recursos lingüísticos, pragmáticos y discursivos que se usan en las lenguas y que son útiles para comprender textos orales y/o escritos (elementos fonético-fonológicos, morfosintácticos, gramaticales, paralingüístico y, discursivos). Es importante

fomentar la reflexión sobre los distintos tipos y géneros textuales en su contexto de enunciación y sus características estructurales para así producir y comprender textos en ambas lenguas y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos. Se recomienda incentivar la reflexión sobre la importancia del automonitoreo y el error como parte del proceso de aprendizaje en la producción de hipótesis sobre el uso de la lengua. Resulta esencial que las y los estudiantes cuenten con la guía de las y los docentes que haga explícita esta reflexión para que establezcan las conexiones necesarias.

Es recomendable que las y los docentes diseñen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea para establecer conexiones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico. Es importante abordar los temas desde una concepción plurilingüe e intercultural e implementar el diálogo abierto y flexible para desarrollar valores acerca de la aceptación de la diversidad y la toma de conciencia de su relevancia para una convivencia armoniosa. Se sugiere diseñar dispositivos mediante los cuales las y los estudiantes puedan expresar sus opiniones y sentimientos con respeto y proveer fundamentaciones válidas sobre particularidades de otras culturas y/o la propia, se inicien en la comprensión de las relaciones de poder entre las lenguas y sus consecuencias y reflexionen sobre los prejuicios y estereotipos para avanzar en la superación de los mismos.

Cabe destacar que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural pueden ser realizadas en la lengua cultura extranjera o en la materna (si la producción oral o escrita en la LCE fuese un impedimento) para que las y los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones. Lo importante para desarrollar el pensamiento reflexivo y las consecuentes actitudes, sentimientos y valores, es que las y los estudiantes trabajen sobre los contenidos metalingüísticos e interculturales y que la lengua no sea un impedimento para lograrlo. Se sugiere trabajar interdisciplinariamente, dado que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares para así desarrollar múltiples habilidades cognitivas relacionadas con la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En lo que respecta especialmente al ciclo orientado, se sugiere incorporar textos de las disciplinas que componen el campo de la Formación Específica de cada Orientación. Se espera articular la orientación con temas de relevancia y actualidad de las disciplinas específicas para: discutir las lecturas; identificar géneros discursivos; supuestos e hipótesis, voces de autores y argumentos o posturas; elaborar descripciones y/o explicaciones; llevar a cabo síntesis y reflexiones, re-elaborar los textos para otros propósitos y formas de comunicación; para ampliar los horizontes interpretativos de los textos y su contexto de producción mediante la resolución de consignas de trabajo problemáticas o desafiantes, que habiliten una relación con los textos y sus posibles sentidos.

En relación a la evaluación, se recomienda realizar una práctica evaluadora integral que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase y que los criterios sean conocidos y compartidos. Asimismo, se sugiere que la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad sea realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo, ya que el objetivo no es evaluar la lengua en sí misma. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre las y los docente y las y los estudiante sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de auto-evaluación. Considerando que es muy valioso pensar la evaluación como una instancia más de aprendizaje, se propone complementar la evaluación de producto con la evaluación de carácter procesual.

Bibliografía orientadora
Candelier, M. (Coord.). (2013). Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas. Consejo de Europa. Celce-Murcia, M. (2001). (Ed.). Teaching English as a Second or Foreign Language. (Third Edition). Heinle and Heinle Consejo de Europa (2018): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y volumen de nuevos descriptores. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 Corbett, J. (2003). An intercultural approach to English language teaching. Cromwell Press Limited. Harmer, J. (2014). The Practice of English Language Teaching (5th Edition). Pearson Education. Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2016). Techniques and Principles in Language Teaching. OUP.

FILOSOFÍA

Fundamentación

Los Planes de Estudio ponen de manifiesto los contenidos filosóficos seleccionados por la Política educativa. Siguiendo los lineamientos de Nación, en nuestra provincia se ha dado lugar en el diseño curricular un importante espacio para la Filosofía, constituyéndose así en un aporte fundamental para la práctica educativa.

La Filosofía, en cuanto quehacer cultural, construye saberes específicos enraizados tanto en un contexto histórico y social determinado como en la propia tradición de ideas filosóficas y puede ser considerada como un género particular de conocimiento, caracterizada por ser un saber problematizador frente a la tradición, al pensamiento dogmático y las respuestas legitimadas por el criterio de autoridad. Instala la sospecha y el cuestionamiento, la creación de nuevas categorías conceptuales, la confrontación de ideas, potenciando así el pensamiento crítico.

Este espacio curricular pretende hacer reflexionar a las y los jóvenes, entendiendo a la Filosofía como un espacio de reflexión compartida y también como autorreflexión con todo lo que ello significa. Ayuda a desarrollar el pensamiento, capacidad inherente del ser humano, cumpliendo una función socializadora ya que por medio de la reflexión y del conocimiento se aprende, se comparte, se conoce la diversidad de la realidad y por ende, la multiplicidad de subjetividades.

La Filosofía propone la búsqueda de nuevas herramientas que permitan al estudiantado ejercer un accionar crítico rupturista al abordar un contexto que representa continuidad, reproducción y repetición acrítica, buscando el ejercicio instituyente de nuevas significaciones y sentidos. Por ello, ha de asumir la historicidad del saber, posibilitando un análisis situado de los factores socio-culturales que intervinieron en su producción y esclareciendo los procesos de constitución subjetiva e intersubjetiva que afrontó cada época. Todo ello en un marco que no eluda las

discordancias y no deje de cuestionar el principio de disyunción-simplificación en la construcción del conocimiento, fuera de todo discurso lineal, determinista y de simplificación abstracta gestando un marco de comprensión complejo.

El accionar docente, desde la Filosofía, considera indispensable el intercambio colaborativo con distintas disciplinas, para que no sean compartimentos estancos, aislados, que hagan de la práctica, una práctica vacía y sin sentido lógico para el estudiante. Por eso la necesidad de dialectizar la normalización de las prácticas y sistemas educacionales aportando la novedad de procesos colectivos de crítica y reflexión. Sabiendo que cualquier orden vigente se apoya en una historia frágil contingente y arbitraria pudiendo, siempre, ser distinto de lo que es.

El recorrido de caminos complejos de pensamiento y acción y el desarrollo de una praxis formadora divergente nos interpela. En este sentido, reconociendo la diversidad de posiciones alrededor de la definición, la función y la extensión de la filosofía como saber, se puede asumir un concepto que la define como un ejercicio crítico del pensamiento que interpela lo naturalizado, posibilitando repensar y abrir la pregunta hacia las relaciones posibles entre pensamiento y experiencia y deshacer la dicotomía propia de la objetividad moderna que sitúa la filosofía del lado del “pensamiento” y la educación del lado de la “experiencia”. Por consiguiente, es primordial pensar y ubicar cuál es el lugar que ocupa o es una zona intersticial entre las acciones que se realizan y los saberes tradicionalmente aceptados. De este modo pensar la Filosofía como espacio curricular, se convierte en una tarea filosófica en sí misma y nos invita a lo propio del filosofar: una crítica radical. Ese lugar se encuentra en permanente tensión y articulación, por esto resulta necesario habitar, pensar y experimentar dicha tensión teniendo en cuenta la historicidad de los procesos educativos y filosóficos. Supone indagar los presupuestos epistemológicos y encontrar sentidos “otros” que posibiliten trazar nuevos caminos.

La enseñanza de la Filosofía no implica entonces el mero ejercicio de repetir a los filósofas y filósofos, sino más bien el aporte que nos pueden brindar sus pensamientos para mirar, observar y reflexionar el mundo, el tiempo presente, los pequeños detalles que se dislocan de grandes eventos de los universales abstractos para focalizarse en los acontecimientos, visibilizando su matriz contextual.

El pensamiento complejo, noción central para la transformación de la enseñanza de la Filosofía centra la atención en lo multidimensional de la realidad frente al perspectivismo disciplinar y señala formas de superar el pensamiento de la simplificación y aprender a pensar la complejidad de lo real. Esto exige saber lo complementario, lo concurrente y lo antagónico, permitiéndonos percibir la violencia epistémica del pensamiento hegemónico disyuntivo/disociativo: simplificador, reduccionista y unidimensional.

Tal como dijimos en el comienzo, reflexionar el mundo, el tiempo presente, lo contextual nos acerca a plantear la cultura, la identidad y la interculturalidad, conceptos relevantes en el campo filosófico actual, haciendo referencia a la contemporaneidad, sin por ello olvidar las tradiciones y nuestro pasado intelectual, asumiendo el desafío de pensar y analizar desde múltiples perspectivas filosóficas tanto los modos y mecanismos de subjetivación como el vínculo político con las y los otras/os y el Estado.

De este modo entendemos la Filosofía como un área de estudio compleja, que puede dar cuenta del encuentro interdisciplinario, estudiando y comprendiendo críticamente la producción histórico-social de la subjetividad y sus articulaciones

La filosofía intercultural, realiza sus reformulaciones hermenéuticas con los aportes de la filosofía de la liberación latinoamericana. Ella, introduce el debate los nombres del “otro” y rescata de manera crítica la noción de “identidad”, entendiendo lo “otro” en el sentido de alteridad, en sus diversas manifestaciones, la diferencia, la diversidad, lo distinto, la heterogeneidad, lo subalterno, enlazado a la constitución de nuestro presente latinoamericano, nacional, regional y provincial.

Por esto, la enseñanza de la Filosofía hoy, debe partir del reconocimiento que uno de los problemas a resolver consiste en incorporar la diferencia, desviándose de los viejos conceptos y las normas dominantes, abriendo la posibilidad para la descolonización, con el objetivo de significar la interculturalidad como una perspectiva, un concepto y una práctica que encuentra su razón de ser en el horizonte de la colonialidad del poder.

Por ello, ha de advertir que lo que está en disputa no es sólo la construcción de nuevas políticas estatales para el tratamiento "adecuado" de la diversidad cultural, sino las formas mismas de entender el lugar y las posibilidades de conocer e intervenir en el mundo por parte de sectores de la sociedad históricamente subalternizados.

La colonialidad del poder no es un fenómeno homogéneo experimentado del mismo modo por los grupos subalternizados. En este sentido, la interculturalidad no queda por fuera de la complejidad de las relaciones históricas, marcadas por la raza y la etnicidad; ni puede referirse solamente a las interrelaciones, sino que se extiende a la afirmación y fortalecimiento de lo propio, de lo que ha sido negado por la colonialidad. Su pensamiento y acciones en relación con el problema de la colonialidad y las condiciones de posibilidad del proyecto intercultural dan forma al pensamiento crítico fronterizo que se propone transformar las matrices coloniales del poder. Entendiendo por pensamiento fronterizo aquel conocimiento que se sostiene en la relación entre los conocimientos subalternizados y el conocimiento universalizado-europeo. Pensamiento que opera de mediador entre el conocimiento y pensamiento construido dentro de las historias modernas coloniales y que está ligado a la diferencia colonial. Este pensamiento fronterizo se propone poner en cuestión y contaminar el pensamiento dominante con otros modos de pensar y de actuar.

En definitiva, su interés es darle historicidad a prácticas y pensamientos desde nuestro continente americano, Por ello, es primordial que la interculturalidad entendida desde el pensamiento crítico fronterizo incluya la multiplicidad de fronteras y la conflictividad que esto conlleva, es decir: las condiciones en las cuales los diferentes actores del conocimiento llegan a la conversación, y adquieren "la capacidad de negociar, transgredir y afectar desde lo propio" (Walsh, 2006)[28]

Ficha Curricular

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
FILOSOFÍA

[28] Walsh, C., García Lineara, A. y Mignolo, W. (2006) *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento.* Del Signo.

Ubicación en Diseño			
6° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs	76 hs	1 h. 20min	50 hs 40 min.

Finalidades formativas

Reconocer que todo saber que se produce está en función de intereses individuales y sociales respondiendo a contextos históricos políticos determinados

Reflexionar sobre los diferentes tipos de conocimientos valorando el diálogo la búsqueda y el reconocimiento de la existencia de variadas epistemes.

Comprender tanto el carácter de veracidad y seguridad del conocimiento como el de su provisionalidad y cuestionabilidad.

Identificar la constitución del sujeto como producto de la interacción con las estructuras sociales, reconociendo este proceso como inacabado e interdependiente y situado en un contexto geográfico, histórico, político y cultural determinado.

Comprender la política desde una perspectiva ética, que implica el reconocimiento de la multiplicidad de intereses de distintos actores sociales y la necesidad del diálogo y la concertación como estrategia para la convivencia.

Reflexionar sobre la complejidad revestida por el pensamiento científico, revalorizando el caos y el conflicto; y cuestionando la simplificación y el aplicacionismo.

Revisar las ontologías nacionales y la toma de conciencia de la producción de saberes.

Recuperar el saber situado, propio, auténtico; acentuando su invisibilización y evidenciando el poder de dominación que subyace en cualquier propuesta que conduzca al

epistemicidio.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: La particular situación histórica Se aborda la construcción social de la realidad desde la óptica del vector saber-poder. La historicidad del saber, como condición de producción del conocimiento. Se estudia el mito como forma de comprender la realidad frente a la racionalidad, jerarquizando y proponiendo un conocimiento verdadero y seguro, reconociendo su valor provisional y siempre en cuestión. Se presenta al conocimiento de la subjetividad como emergente de un escenario social geo-histórico y político. Eje II: La producción subjetiva. Se estudia la constitución del sujeto como producto de la interacción con las estructuras sociales entendiendo que las mismas están en un proceso en constante cambio, teniendo en cuenta las coordenadas históricas y sociales que constituyen la subjetividad en cada época. Se aborda la comprensión del sujeto y la cultura analizando al mismo dentro de la cultura que lo conforma y a la que él conforma. Se conocen las relaciones de poder micro y macro políticas reconociendo y analizando las modalidades normativas producto de esas relaciones. Se reflexiona sobre la superación de una visión unilateral y reproduccioncita del poder reconociendo las posibilidades de resistencia, negociación y transformación individuales y colectivas Eje III: La dimensión política Se estudia a la Filosofía como el acceso a una perspectiva ética y política que supone el reconocimiento de la diferencia y la multiplicidad. Se analizan las nuevas prácticas de cohesión social, solidaridad y resolución de conflictos por medio del diálogo y la concertación, aprendiendo a vivir con el otro, como una categoría a construir de manera electiva y como objetivo de reflexión ética. Eje IV: El paradigma de la ciencia Se reconoce el caos, la crisis y el conflicto en su valor creativo, generativo y autoorganizador. Se cuestiona el principio disyunción–simplificación como organizador del conocimiento,

abordando el paradigma de la complejidad.

Eje V: El saber situado como condición para el pensamiento decolonial

Se aborda el desarrollo del pensamiento decolonial en Latinoamérica y en la Argentina como una alternativa frente a los intelectuales iluminados que reproducen o reprodujeron el pensamiento europeo de manera acrítica, identificando ontologías nacionales que cuestionan el pensamiento eurocentrista.

Orientaciones pedagógico-didácticas

En la enseñanza de la Filosofía, el docente debe asumir un papel de moderador activo que orienta y regula las intervenciones, promoviendo la formulación y reformulación de preguntas. Esto se origina en que la filosofía, en tanto forma de conocimiento, pone el acento en la pregunta más que en la respuesta; y en este gesto reconoce que ignora y hace que el preguntar aparezca en su sentido más genuino: un preguntar que, puesto en la educación de los jóvenes, lejos de controlar lo que se sabe, busca exponer lo que se ignora.

Por lo tanto, se propone realizar actividades donde:

Se propicie y alterne diferentes modalidades metodológicas como: “Talleres de Reflexión”, en los que se favorezca la selección de temáticas socio-culturales concretas, acorde a los contextos e intereses de los estudiantes y vinculadas con los ejes propuestos.

Se promueva el análisis de casos, situaciones problemáticas, preguntas problematizadoras, conflictos y dilemas situados, registros anecdóticos, relatos testimoniales e historias de vida y/o narraciones ficcionales, presentes tanto en los modos textuales tradicionales (artículos de diarios, revistas, comics, letras de canciones), como en los nuevos formatos ligados a la tecnocultura digital: sitios web, blogs, grupos y redes sociales, películas, videos cortos y videos-juegos, documentales, programas de televisión y publicidades, entre otros; todos ellos vinculados a las temáticas socioculturales sugeridas.

Se fomente la participación activa en la elaboración de proyectos, en sus diversas modalidades (investigación, intervención sociocomunitaria, etc.). En todas ellas, favoreciendo la convocatoria tanto de expertos (investigadores, académicos, etc.) como de actores de la sociedad civil, que aporten sus saberes y experiencias vitales. Esto implica por un lado generar un espacio colectivo de discusión y análisis que articula la escuela con la comunidad y, por el otro, conecta la reflexión filosófica a situaciones reales.

Bibliografía orientadora

Micrae, E. (1992) *Mito y realidad*. Labor.

Mignolo, W. (1995) Espacios geográficos y localizaciones epistemológicas o La Ratio entre la localización geográfica y la subalternización de conocimientos, En: *Occidentalización, Imperialismo, Globalización: Herencias coloniales y teorías poscoloniales*.

Morin, E. (1986) *El Método. El conocimiento del conocimiento.* Cátedra.

Habermas, J. (1989) *El discurso filosófico de la modernidad*. Taurus.

Walsh, C. (2010) *Estudios Inter Culturales en clave de-colonial.* En: Revista Tabula Rasa, Nº12, enero-junio 2010, pp. 209-227, Colombia.

PSICOLOGÍA

Fundamentación

El conocimiento científico es algo provisorio y no neutral, esto es válido para todas las ciencias, pero más aún para las ciencias sociales que son las que elaboran conocimientos que, por diversas circunstancias, terminan siendo claramente relativos. La Psicología es una disciplina que se encuentra en el campo de las Ciencias Sociales y por ende se constituye como un área de conocimiento de cierta complejidad. Esto se refleja en que actualmente coexisten diferentes enfoques, miradas y abordajes psicológicos para el estudio del comportamiento humano.

Actualmente la Psicología continúa cuestionando muchas de sus teorías, métodos y prácticas y se han propuesto fuertes cuestionamientos a los modelos considerados clásicos. Esto no implica que se busque desechar los conocimientos existentes en este campo, sino más bien señala la dinámica de desarrollo de una disciplina aún joven, que se va adecuando a los nuevos procesos de producción de conocimiento científico de estos tiempos.

Estos cambios también se ven reflejado en los distintos posicionamientos epistemológicos que sostienen los conocimientos psicológicos actuales, y en cómo éstos también tienden a flexibilizarse adoptando preceptos que permiten una mejor articulación con otras posturas.

Algunos de estos nuevos aportes permiten concebir la Psicología como un área de conocimiento más cercana a la realidad cotidiana, y por ende con mayor capacidad para entender la complejidad del comportamiento humano en la actualidad. Esto de ninguna manera anula la necesidad indispensable que tiene la Psicología de trabajar bajo una perspectiva general que permita reflexionar sobre su objetividad, subjetividad, neutralidad, relativismo y etnocentrismo del conocimiento (Resolución CFE N° 142/11 Marco de referencia para Ciencias Sociales).

En este sentido la Psicología sostiene como una de sus premisas epistemológicas principales el hecho de reflexionar permanentemente sobre el carácter problemático y sobre los contextos de producción del conocimiento social que en ella se producen, asumiendo que sin una vigilancia epistemológica adecuada cualquier saber psicológico pierde validez, pudiendo además dañar el bienestar individual y social.

La inclusión de la Psicología, en tanto disciplina científica, en la Escuela Secundaria, persigue el propósito de preparar a las y los estudiantes para la incorporación a estudios superiores, así como también, la inserción al mundo laboral y para el ejercicio pleno de la ciudadanía. En este marco, se pretende acercar a las y los estudiantes a contenidos relacionados con el conocimiento de la Psicología como disciplina científica, procesos constitutivos de las y los sujetos, aspectos y desafíos propios del momento vital que atraviesan y problemáticas psicosociales contemporáneas.

En este sentido la normativa mencionada señala que:

(...) es preciso afirmar que la Escuela no solo debe preparar a los estudiantes para la vida en sociedad, sino que es ella misma una experiencia de vida compartida, en común. En ella los estudiantes construyen y buscan una meta colectiva, afrontan problemas y desafíos en pos de conseguirla, resuelven conflictos y asumen responsabilidades. Este itinerario formativo construye autonomía, es decir, transfiere progresivamente a los sujetos y a los grupos, capacidades de decisión, brindando también, los medios y los recursos para poder hacerlo. De esto se trata el reto de pensar y construir cotidianamente una escuela orientada en Ciencias Sociales/Ciencias Sociales y Humanidades. (p.13).

Dado que Psicología pertenece al ciclo orientado, la especificidad del recorrido y aprendizaje de temas relativos a esta disciplina, requiere de un proceso gradual que precisa de conocimientos logrados previamente para introducir los propios. La materia buscará profundizar temáticas introducidas en el ciclo básico, acercando situaciones dilemáticas, contradictorias, complejas, que posicionen a las y los estudiantes como productores de sentidos, de preguntas, hipótesis y conclusiones propias que les permitan describir, relacionar y explicar ciertos comportamientos individuales y sociales.

La Psicología trabaja contenidos que buscan promover y desplegar actitudes críticas, flexibles y creativas frente a sus propias vicisitudes adolescentes, a la vez que les permita construir y asumir un posicionamiento propio, reflexivo y responsable frente a las problemáticas sociales actuales.

Resulta ineludible la necesidad de que la psicología se articule transversal y longitudinalmente con otros espacios curriculares, en particular con Formación para la Vida y el Trabajo. Esta perspectiva responde a una de las prioridades de la escuela al considerar trabajar temáticas en articulación con otras asignaturas, fortaleciendo la actitud lectora y formadora de opiniones, como también la participación protagónica en el contexto sociocultural. (Res. 67 ME 2017 ESO con Anexo. Pág. 10/11).

Los contenidos abordados por la Psicología atienden a la complejidad de situaciones, hechos y acontecimientos propios de un momento sociocultural que inciden en la constitución subjetiva y desarrollo de las y los sujetos. Es por eso que los tópicos que la misma aborda se han modificado ajustándose a las particularidades de nuestra época. En esta orientación algunos términos se han pluralizado dando lugar a la diversidad y singularidad. Razón por la que resulta imperioso referir a nociones como juventudes que remite a cambios sociales y culturales que atraviesan completamente a las y los jóvenes. Si se piensa por ejemplo en las nuevas sexualidades, el uso de la tecnología o en las prácticas de consumo, se observa que se van adquiriendo nuevas experiencias con todo lo que esto implica; nuevas formas de ser y de estar en el mundo.

Los conocimientos y reflexión en torno a la pubertad, adolescencias y juventudes implican la posibilidad de considerarlas como hechos subjetivos y culturales, reconocer las distintas formas de ser joven según las experiencias de vida y los distintos contextos socio-históricos.

Los contenidos y modalidades de abordaje se enmarcan en el contexto actual propio de las y los sujetos; sus inquietudes, propuestas, metas y logros. Buscan desarrollar una actitud crítica

frente a la realidad, sin aceptar pasivamente lo transmitido, sino que implica revisar las condiciones históricas y sociales de la producción de las diferentes concepciones y representaciones sociales consolidadas, desde la idea de lo que es “ser adolescente”; la que hoy implica fuertes ideales en torno a los cánones de belleza, cuerpo y estética que atraviesan a la sociedad en general, y a la adolescencia en particular.

En definitiva, las temáticas abordadas por la Psicología constituyen conocimientos de suma importancia para las y los estudiantes en sus vivencias, como también para su futuro como adultas/os en las diversas funciones que desempeñen como ciudadanos activos en la sociedad.

Ficha Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">PSICOLOGÍA</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">5º Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>2 hs.</td><td>76 hs.</td><td>1h. 20 min</td><td>50 hs. 40 min</td></tr>
</table>

Finalidades formativas
Reconocer la Psicología como una disciplina científica y conocer su desarrollo sociohistórico, abordando las perspectivas teóricas de la Psicología contemporánea. Identificar las distintas ramas y campos de ejercicio profesional de la Psicología. Comprender la idea de complejidad en la constitución del ser humano, introduciendo la noción de sujeto que se desarrolla en el vínculo con otros y siendo parte de instituciones. Comprender las dimensiones cognitiva, afectiva, corporal y social que configuran la conducta humana y las motivaciones de la misma. Reconocer los aspectos constitutivos de la subjetividad propiciando aprendizajes basados en el reconocimiento de la diversidad, el respeto hacia sí misma/o y el rechazo a todas las formas de discriminación. Reflexionar sobre la pubertad, la adolescencia y la juventud como procesos subjetivos y culturales. Desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo para analizar y transformar la realidad ante las diversas problemáticas que se presentan en la vida cotidiana.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: La Psicología como ciencia En primer lugar, se realiza una aproximación a la configuración de la Psicología como disciplina científica, recorriendo los antecedentes históricos y contextos sociales en los que se constituye como ciencia independiente de la Filosofía. Se aborda el conocimiento de los sistemas psicológicos contemporáneos a partir de diversas rupturas epistemológicas con la psicología fundacional: Psicoanálisis, Conductismo, Gestalt, reconociendo el alcance de la disciplina en nuestros días y las diversas perspectivas sobre su objeto de estudio. Se realiza una aproximación a una definición de Psicología en la actualidad, identificando sus ramas y los diferentes campos de ejercicio profesional. Asimismo, se distingue la Psicología de otras disciplinas científicas o pseudocientíficas, promoviendo el debate sobre esta temática. Eje II: La constitución de la subjetividad En este eje, se comienza estudiando el concepto, modos y aspectos psicosociales de la subjetividad, destacando la importancia de los primeros años de vida. Se reconocen los procesos de socialización identificando los aspectos diferenciales de la socialización de género, la incidencia de los grupos primarios y secundarios en la configuración de la identidad.

Se abordan los procesos del desarrollo de la sexualidad humana y el concepto de sexualidad, que supera la noción de genitalidad, reconociendo las dimensiones que la configuran: afectiva, biológica, cognitiva, emocional, ética, social, cultural y política; que se plasman en los modos de estar en el mundo, cuidar, disfrutar, vincularse con el otro y respetarse a sí misma/o y a las/os otras/os.

Eje III: Adolescencias y juventudes

En este eje se reflexiona, en primer lugar, sobre las complejidades de las adolescencias y juventudes; analizando las transformaciones del cuerpo, los vínculos afectivos en los procesos identitarios que implican cambios, desprendimientos, pérdidas y logros; la importancia que cobra el grupo de pares, las relaciones intergeneracionales, los tabúes y los mitos frecuentes en torno al cuerpo y a la sexualidad.

Se analizan las representaciones sociales sobre las adolescencias y las juventudes, reconociendo los desafíos que las y los jóvenes enfrentan en la actualidad, identificando el papel del consumismo, la inmediatez, el individualismo y la importancia otorgada a la imagen, reflexionando sobre la consecuente exaltación de los estereotipos de belleza corporal actuales en nuestro contexto cultural y sus efectos subjetivos en las y los jóvenes.

Se promueve la reflexión sobre las elecciones y decisiones que se toman durante la adolescencia y la correlación de estas con el desarrollo de capacidades que le permitan idear planes o proyectos de vida orientados a alcanzar el mayor bienestar personal posible.

Con el abordaje de estos procesos psicosociales se pretende también que las y los jóvenes sean capaces de revisar los valores instalados en nuestra cultura, y puedan reconocer la importancia de otros valores y estilos de vida orientados a destacar comportamientos prosociales, comunitarios y solidarios con su medio social y ambiental.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se requiere abordar los contenidos propuestos desde el análisis, la reflexión y el desarrollo de capacidades para promover un posicionamiento crítico de las y los jóvenes frente a la vida, a su singularidad y frente a las problemáticas inherentes a la misma, desde un enfoque basado en la promoción de la salud, donde se incluyen contenidos establecidos en los lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral, de este modo se conforma como un ámbito de prevención primaria que al desarrollar habilidades para la vida constituye un espacio generador de recursos saludables para afrontar problemáticas psicosociales.

Con la intencionalidad de promover el pensamiento crítico y lograr que las/los estudiantes desarrollen la comprensión y se sientan implicadas/os logrando un aprendizaje significativo, se deben plantear actividades y utilizar recursos que se vinculen con sus inquietudes y necesidades, por ejemplo, utilizar las redes sociales, los artículos periodísticos, las películas, los documentales, las series, los cortos, las plataformas virtuales, la literatura, entre otras posibilidades. Asimismo, se fomenta el desarrollo de capacidades como la oralidad y la escritura, la resolución de problemas, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo a partir del recorrido de los contenidos anclándolos en la realidad de las y los estudiantes.

Se sugiere incentivar experiencias de aprendizaje que partan de situaciones problemáticas actuales, de modo que propicien un análisis desde donde las/los estudiantes puedan

investigar, reflexionar, comprender y fundamentar una posición crítica para debatir los temas.

Respecto de las estrategias didácticas, se puede pensar en variadas formas de abordar las temáticas planteadas, desde el estudio de casos, la realización de foros o ateneos, debates o talleres, así como instancias de auto-evaluación y co-evaluación, que favorezcan el despliegue de capacidades en torno al compromiso y responsabilidad por los propios aprendizajes, el intercambio respetuoso para/con otros, el interaprendizaje, trabajo en grupo, para mencionar algunas.

Resultaría también provechoso proponer a las y los estudiantes la elaboración de un proyecto de intervención en la comunidad o investigación sobre una problemática psicosocial que las y los interpele, donde les permita integrar los aprendizajes y capacidades que desarrollaron en el cursado de la materia.

En función de la modalidad expuesta, se sugiere el abordaje por proyectos integrados, en los cuales se pueda articular Psicología con otros espacios curriculares con los que se relacione a través de un eje vertebrador, ya que suelen resultar enriquecedores para las/los estudiantes.

Bibliografía orientadora

Donzino, G. y Morici, S. (comps.) (2015) *Culturas adolescentes. Subjetividades, contextos y debates actuales*. Colección Ensayos y experiencias. Noveduc.

García, B. (2019) *El psicoanálisis y las salidas de la adolescencia.* Recuperado de: http://beatrizgarcia.org/el-psicoanalisis-y-las-salidas-de-la-adolescencia/

Giraldi, G. (1998) *Educación y Psicoanálisis. Aprender, querer aprender y no aprender en la escuela.* Homo Sapiens.

Jordán, F. (2017). *Psicología. Una introducción a las nociones fundamentales*. EDUCC.
Rascovan, S. (2012) *Los jóvenes y el futuro*. *Programa de orientación para la transición al mundo adulto. Proyectos con recursos y actividades*. Colección Educación y Trabajo.

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Fundamentación

La propuesta de este diseño curricular presenta una articulación entre los diferentes años y en los ejes en los que se desarrolla Educación Tecnológica, con el fin de lograr una progresión en el abordaje integral de las temáticas. Estos lineamientos servirán de base a las propuestas áulicas que los docentes diseñarán, teniendo en cuenta que, en la sociedad actual, las competencias digitales se constituyen en habilidades necesarias para desenvolvernos, no solo en los aspectos académicos, sino también en todos los quehaceres de la vida. Estas competencias digitales se resignifican como se expresa en Resolución CFE N° 343/18 *"Frente al avance de los sistemas digitales en la construcción de la realidad, tanto en dimensiones públicas como privadas, resulta crucial reconocer a las tecnologías digitales, en tanto elementos*

distintivos e integrados en la vida cotidiana, y comprender, desde una perspectiva crítica y creativa, como pueden ser usadas para resolver problemas y crear oportunidades.", es decir, las habilidades que debemos adquirir en cuanto a búsqueda de Información y alfabetización informacional, Comunicación y colaboración, Creación de contenido digital, Seguridad y Resolución de problemas. Estas áreas se caracterizan por una rápida evolución y contribuyen a una verdadera transformación de la sociedad. En los países más avanzados se los considera componentes de tipo estratégico para la independencia tecnológica.

Por otra parte, el uso masivo de las TIC en diferentes sectores de la sociedad afecta al sistema educativo. Surgen nuevas formas de construir conocimiento, pensar, actuar y entretenerse. En este marco, profundizar en nuevas estrategias permitirá dar respuesta a las nuevas formas de pensar y actuar en el mundo, desde modelos emergentes donde el aprendizaje se vuelve hipertextual, multimedial, transmedial y ubicuo.

Según lo propone la Ley Nacional de Educación 26.206, la escuela secundaria debe atender tres finalidades formativas de *"los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios"* (art.30). En este sentido, la educación tecnológica en el nivel medio pretende brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para participar de la sociedad actual, proyectándose en su futuro académico, social y laboral. Para ello, resulta necesario que nuestras escuelas se transformen en escenarios desde donde se construya conocimiento relevante, pertinente y actualizado, promoviendo la integración de saberes emergentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este diseño se encuadra en un modelo pedagógico innovador que permita a los estudiantes formarse en un marco de creatividad, de exploración tecnológica y de colaboración, integrando áreas de conocimiento emergentes, como la programación y la robótica. Asimismo, debería servir de base a propuestas educativas que favorezcan el aprendizaje de otras áreas del saber, entendiendo la transversalidad de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. En línea con la Agenda 2030[29] para el Desarrollo Sostenible adoptada por la Organización de las Naciones Unidas, el Consejo Federal de Educación aprueba, a través de la Resolución CFE N° 343/2018, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Educación Digital, Programación y Robótica para toda la educación obligatoria, desde nivel inicial al secundario. Así, Argentina se convierte en el primer país en el continente americano en dar este paso, en el marco del Plan Aprender Conectados y el Plan Estratégico Nacional centrada en el aprendizaje de saberes y capacidades fundamentales para el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas.

En esta misma línea, el Gobierno de la provincia de San Luis, continuando con la profundización de la agenda digital, incorpora este espacio curricular en el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria orientada en Informáticacon el propósito de brindar a las y los estudiantes, además de conocimientos generales, las herramientas necesarias para desenvolverse en ambas áreas utilizando las TIC, en diálogo interdisciplinario con los espacios curriculares de la Formación Específica.

La idea central de este documento es orientar al docente a través de una red de conceptos que se aborden de manera integral. Estará a cargo del docente el diseño de secuencias didácticas,

[29] Programación y robótica: objetivos de aprendizaje para la educación obligatoria (2017) Colección marcos pedagógicos Aprender Conectados. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación.

https://www.educ.ar/recursos/132339/programacion-y-robotica-objetivos-de-aprendizaje-para-la-educacion-obligatoria#gsc.tab=0

sobre la base de estos lineamientos curriculares, donde se incorporen estrategias metodológicas activas que favorezcan la construcción de conocimientos considerando los diferentes ejes de contenidos propuestos articulando la capacidad de idear y de construir, en forma individual o con otros.

En síntesis, se espera que a partir de la educación tecnológica los estudiantes adquieran una cultura digital que les permita adoptar una postura crítica con relación al uso e impacto de la tecnología en todos los aspectos del diario vivir.

4.1.18.2. Ficha Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">EDUCACIÓN TECNOLÓGICA</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4º Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>4 hs.</td><td>152 hs.</td><td>2 hs. 40 min.</td><td>101 hs. 20 min.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
</table>

Valorar la cultura digital y participativa en un marco de responsabilidad, solidaridad y valoración de la diversidad, incluyendo la protección de datos personales, propios y de otros, y de información sobre las prácticas o recorridos en el ciberespacio. Experimentar con tecnologías digitales y no digitales para la resolución de problemas, en forma individual y con otros. Documentar las experiencias en los procesos de resolución de problemas con la finalidad de identificar, comparar, implementar, integrar, revisar, elaborar. Conocer y experimentar los nuevos lenguajes que configuran las tecnologías digitales. Comprender los lenguajes de programación, las lógicas del pensamiento computacional y la robótica Valorar el potencial de las TIC en relación a los derechos de los ciudadanos al libre acceso a la información.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Cultura digital y la colaboración Se retoman conocimientos previos para apropiarse de nuevos recursos digitales. Se propicia la comunicación digital a través de producción participativa utilizando las tecnologías digitales apropiadas. Se promueve el acceso a la información de forma eficiente y crítica para utilizarla de forma creativa, articulando los esfuerzos propios con los de los demás. Se incentiva a asumir un rol activo, reflexivo y responsable en el manejo de la información. Se propicia el uso de aplicaciones de acceso abierto. Se generan espacios para promover la perseverancia, sortear obstáculos, tolerar la frustración, y valorar el esfuerzo propio y del otro en el desarrollo de ideas y posibles soluciones. Se estimula el aprendizaje colaborativo, crítico reflexivo, y el desarrollo de habilidades para “aprender a aprender”. Eje II: Pensamiento computacional Se promueve la creatividad y la confianza en sus posibilidades para comprender y resolver problemas.

Se exploran actividades con y sin computadora.

Se abordan herramientas digitales de programación visual para desarrollar procesos de pensamiento y habilidades mentales.

Se estimula el desarrollo de juegos para potenciar el espiral del pensamiento creativo.

Se estimulan capacidades para utilizar una combinación variada y equilibrada de tecnologías digitales y no digitales para la resolución de problemas.

Se estimulan actividades que promuevan el análisis, la experimentación, la creatividad mediante el pensamiento computacional, la programación y la robótica.

Se promueven el trabajo en equipo, la colaboración y el aprendizaje entre pares, como modos de construcción de conocimiento, de interacción social y del mundo del trabajo de la sociedad digital.

Se generan espacios que faciliten tanto la lógica y la abstracción como la imaginación, la expresión y la capacidad de idear y de construir, en forma individual o con otros.

Se promueve el aprendizaje de lenguajes de programación y eso de entornos gráficos (Scratch,Phyton, Java, HTML, etc.)

Se promueve la programación de hardware open source como ARDUINO.

Eje III: Las incidencias de la TIC en la sociedad

Se abordan situaciones problemáticas que posibiliten su reflexión en relación a las tecnologías digitales y su impacto en la construcción de ciudadanía y otros aspectos de la vida social.

Se propician la interacción en el ciberespacio con respeto y responsabilidad a partir de una estrategia de comunicación que integre el uso de los lenguajes propios de cada medio, en un marco de respeto a la diversidad, incluyendo la protección de datos personales, propios y de otros.

Se valora la protección de la identidad digital, y el respeto a la privacidad.

Se propician las estrategias para el uso de producciones digitales propias y de otros con las citas y referencias que correspondan.

Se estimulan espacios de diálogo y reflexión que promuevan la democracia digital.

Se promueve la generación de proyectos originales y diversos, relacionados con las problemáticas de las comunidades educativas, las economías regionales y otros aspectos socioculturales relevantes, para promover la integración de las tecnologías digitales en la vida

cotidiana.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Las propuestas pedagógico didácticas toman como punto de partida los saberes previos de las y los alumnos. Se centran en una pregunta, una situación problema o desafío, relacionados a su contexto. Se promueve el aprendizaje a través de estrategias que involucran el juego, desde una perspectiva de género que evite la repetición de actividades estereotipadas, a fin de promover la igualdad de oportunidades, y acercar a niñas, jóvenes y mujeres a espacios que, tradicionalmente, se encuentran ligados a los hombres.

La enseñanza en esta área requiere de estrategias metodológicas activas, que posibiliten a los estudiantes aprender haciendo a partir de abordar los desafíos con producción participativa, en este sentido, se promueven las metodologías que estimulen en los estudiantes la confianza en explorar soluciones y alternativas posibles, asumiendo un rol activo de su aprendizaje que facilite trasladarlos a nuevas situaciones. Estas estrategias metodológicas están orientadas a:

- Ofrecer espacios de aprendizajes con metodología de aula taller, que posibiliten el aprender haciendo.

- Diseñar secuencias didácticas acordes al espacio, que promuevan la exploración y resolución de problemas bajo las normas de organización propias de un grupo, que permita la evaluación del trabajo personal y el de sus compañeros.

- Establecer instancias de salidas didácticas, con la participación en ferias, competencias, exposiciones, así como visitas de especialistas al establecimiento educativo, a fin de enriquecer las experiencias de aprendizaje.

- Favorecer la generación, en el propio establecimiento, de instancias donde los estudiantes difundan sus aprendizajes a toda la comunidad educativa.

- Generar posibilidades de elección en el uso de software libre o propietario, promoviendo el acceso a plataformas abiertas y colaborativas.

Las modalidades de evaluación en este espacio deberán ser contempladas como instancias de aprendizajes, dando prioridad al proceso realizado en la resolución de problemas, y no en el resultado, lo que implica una mirada sobre las capacidades logradas por los estudiantes en dichos procesos.

Bibliografía orientadora

Aibar E. (2008) Las culturas de Internet: la configuración sociotécnica de la red de redes. Revista CTS, nº 11, vol. 4, pp. 9-21. https://www.educ.ar/recursos/70848/las-culturas-de-internet-la-configuracion-sociotecnica-de-la-red-de-redes#gsc.tab=0

Aprender Conectados (2018) Sensibilización Pensamiento computacional y programación.https://www.educ.ar/recursos/132524/documento-de-sensibilizacion-pensamiento-computacional-y-programacion#gsc.tab=0

Aprender Conectados (s.f.) RobotLab - Plataforma para el aprendizaje de la robótica

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006119.pdf

Bordignon F., Iglesias A. (2019) Introducción al Pensamiento Computacional. Proyecto Pensamiento Computacional. EDUCAR S.E. - UNIPE. https://unipe.educar.gob.ar/storage/app/file/ckeditor/l-5e69300125130.pdf

Carneiro R., Toscano J., Díaz T. (s.f.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Fundación Santillana. ISBN: 978-84-7666-197-0 https://www.educ.ar/recursos/102922/los-desafios-de-las-tic-para-el-cambio-educativo#gsc.tab=0

Ministerio de Educación de la Nación (2017). Competencias de Educación Digital. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. ISBN 978-950-00-1202-7. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/competencias_de_educacion_digital_1.pdf

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2017) Programación y robótica: objetivos de aprendizaje para la educación obligatoria. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. ISBN 978-950-00-1200-3 1. Computación. 2. Robótica. CDD 004. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005855.pdf

4. 2 CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LOS SISTEMAS

Fundamentación

La orientación en Informática ofrece a las y los estudiantes la oportunidad de involucrarse en el estudio de formas específicas de pensar y actuar en relación con los procesos y productos informáticos, fortaleciendo sus posibilidades para desempeñarse de manera reflexiva, propositiva y creativa en la sociedad, proseguir estudios superiores e insertarse en espacios de trabajo colaborando en instancias de producción y formulación de proyectos.

En este sentido, la escuela secundaria debe garantizar el acceso a una educación científica y tecnológica de calidad, para comprender las complejas relaciones entre la tecnología, la sociedad y el ambiente, promoviendo actitudes y valores que permitan la construcción de ciudadanía.

Teniendo en cuenta permanente innovación en el área, se genera la necesidad de crear una currícula flexible y dinámica que permita incorporar las nuevas tendencias, reconociendo un cuerpo de conocimientos estables e invariantes y, también, determinados criterios que permitan comprender la lógica de los cambios tecnológicos, permitiendo reconocer las redes de tecnologías que conforman y configuran las nuevas y emergentes tecnologías en cada época y lugar.

.

Este espacio curricular se articula en forma horizontal y vertical y desarrolla saberes que se van construyendo de forma graduada y con complejidad creciente. El enfoque no se reduce al uso instrumental de la tecnología digital, sino que se presenta una mirada más amplia que incluye un enfoque basado en la resolución de problemas y un análisis crítico-reflexivo de sus aspectos sociales y culturales, atendiendo requerimientos propedéuticos y/o de inserción laboral en un marco de ejercicio pleno de ciudadanía. De esta manera se ofrece una formación integral en los

campos más importantes de los automatismos y el equipamiento disponibles, el software y los sistemas de información, desde una perspectiva actualizada y abierta de forma tal que posibilite actualizaciones y atención de tendencias que vayan surgiendo a través del tiempo. Cabe destacar que la propuesta se plantea de forma tal que deja abierta la posibilidad de configurarla de acuerdo a los recursos disponibles en cada institución, a las demandas de la realidad de las comunidades donde se encuentra inserta la escuela y a las innovaciones o evolución de la disciplina, en interacción permanente con el contexto social y cultural.

Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LOS SISTEMAS</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">5° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>3hs.</td><td>114 hs.</td><td>2 hs.</td><td>76 hs.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
</table>

Examinar el hardware en relación con el procesamiento, el almacenamiento y los periféricos de entrada, salida y mixtos. Comprender el funcionamiento del hardware, desde sus orígenes hasta los dispositivos actuales. Interpretar las relaciones de funcionamiento entre los diferentes subsistemas que integran el hardware de un dispositivo. Identificar los diferentes tipos de hardware de un dispositivo informático, entre los que existen en el mercado, y en base a su funcionalidad. Conocer los Sistemas Operativos más difundidos para computadoras y dispositivos móviles, evaluando las relaciones con el hardware y el software de aplicación para seleccionarlos y administrarlos en situaciones específicas. Describir las características del paradigma de los sistemas de información basados en Computación en la nube. Analizar en forma integradora y a través de la experiencia directa, los principales conceptos relacionados al hardware y software de un dispositivo.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Hardware Se examinan las particularidades de los diferentes dispositivos actuales, su hardware y los subsistemas que lo integran. Se identifican los diferentes componentes de los subsistemas que integran al hardware: Unidad Central de Procesamiento, Unidad Aritmética Lógica, Periféricos y Memoria. Eje II: Periféricos y Unidades de almacenamiento Se estudian las características y funcionalidades de los periféricos de un sistema de información: entrada, salida y mixtos. Se clasifican los periféricos externos según el flujo de información o de su funcionalidad. Se identifican los diferentes puertos usados como conectores de los periféricos externos. Eje III: Arquitectura de un dispositivo Se exploran distintas configuraciones de computadoras para problemáticas específicas. Se identifican y comparan las arquitecturas de diferentes dispositivos basados en

microprocesadores.

Eje IV: Sistemas Operativos y Sistemas de Información

Se describen en detalle las características y funcionalidades de los sistemas operativos más actuales.

Se exploran las propiedades de las diversas licencias (propietarias y de libre acceso) para este tipo de software.

Se analizan las características, ventajas y desventajas de los sistemas de información basados en computación en la nube.

Orientaciones pedagógico-didácticas

A continuación, se menciona un conjunto de criterios y estrategias pedagógicas propuestas para la enseñanza específica de la orientación:

Se sugiere la construcción de saberes a partir de estrategias de exploración, experimentación y desarrollo de proyectos que interpreten la realidad a partir de las temáticas de interés de la institución educativa. Asimismo, se recomienda incluir el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que incorporen el trabajo colaborativo y participativo.

Por otra parte, se sugiere experimentar con propuestas donde los estudiantes trabajen con diferentes hardware y software en función de las posibilidades de la institución, favoreciendo instancias de investigación y desarrollo de recursos digitales para la producción de material por parte de las y los estudiantes.
Asimismo, se propone diseñar instancias de articulación donde el estudiante realice búsqueda de información que sólo se encuentra disponible en una lengua extranjera.
Es recomendable desarrollar actividades que utilicen los servicios que implementa el paradigma de computación en la nube.

Finalmente, en relación con la evaluación, la misma debe ser entendida como parte del aprendizaje. En este sentido, se considera tanto los procesos como los resultados, poniendo especial atención a las capacidades logradas por las y los estudiantes en dichos procesos y promoviendo instancias de auto, co y hetero evaluación.

Bibliografía orientadora

Beltrán Pardo, M. Guzmán Sacristan, A. (2010). *Diseño y evaluación de arquitecturas*. Pearson Educación.

Floyd, T. L. (2006). *Fundamentos de Sistemas Digitales* (9 ed.). Pearson Educación.

Fundación Sadosky. (2019). *Ciencias de la para el aula computación Manual para docentes. 2do Ciclo Secundaria* (1st ed.)

Moreno Pérez, J. (2019). *Fundamentos de hardware* (1st ed.). Síntesis.

Quiroga, I. P. (2010). *Arquitectura de computadoras* (1ra ed.). Alfaomega Grupo Editor Argentino.

Tanenbaum, A. (2009). *Sistemas Operativos Modernos* (3ra ed.). Pearson Educación.

Orientación			
Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LOS SISTEMAS			
Ubicación en Diseño			
6° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.
Finalidades formativas			

Comprender el funcionamiento de los microcontroladores desde sus orígenes hasta los actuales. Distinguir las diferentes partes que componen un microcontrolador y la relación de funcionamiento entre las mismas. Reconocer los diferentes tipos de sensores para realizar prototipos con plataformas abiertas, seleccionando los más adecuados. Combinar disciplinas como la programación, la electrónica y la robótica, desarrollando la alfabetización digital. Reconocer las diferencias entre la electrónica analógica y la electrónica digital. Examinar y comparar los diferentes tipos de sensores y actuadores (neumáticos, eléctricos e hidráulicos) para utilizarlos en sistemas automatizados. Resolver, de forma colaborativa, problemas que incorporen plataformas de prototipado basadas en hardware y software libre. Desarrollar el pensamiento creativo, autónomo y colaborativo. Implementar proyectos acordes a su contexto y compartir sus prototipos desarrollados en comunidades abiertas.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Microcontroladores Se estudian las particularidades de las distintas placas actuales, su hardware y los subsistemas que lo integran. Se identifican los componentes de los diferentes modelos de placas: Microcontrolador, Memoria, entradas, salidas, comunicación y dimensiones. Eje II: Sensores Se clasifican los diferentes sensores según su funcionalidad: térmicos, mecánicos, eléctricos, ultrasónicos, ópticos. Se indaga y experimenta con diferentes sensores para el desarrollo de prototipos compatibles con plataformas abiertas. Eje III: Actuadores

Se clasifican los diferentes actuadores según su funcionalidad: neumáticos, hidráulicos y eléctricos.

Se utilizan diferentes actuadores para el desarrollo de prototipos compatibles con plataformas abiertas.

Eje IV: Sistemas Embebidos

Se examinan las características de los sistemas embebidos y las tecnologías presentes en dispositivos actuales.

Se describen las tendencias en el proceso de desarrollo de software de los sistemas embebidos.

Se exploran distintos simuladores para aprender a diseñar circuitos y a programar diferentes modelos de placas.

Orientaciones pedagógico-didácticas

A continuación, se menciona un conjunto de criterios y estrategias pedagógicas propuestas para la enseñanza específicas de la orientación:

Se sugiere diseñar actividades que permitan a las y los estudiantes construir los saberes a partir de estrategias de exploración, experimentación y desarrollo de proyectos que interpreten la realidad a partir de las temáticas de interés de la institución educativa.

Asimismo, se recomienda incluir el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que incorporen el trabajo colaborativo y participativo, experimentando con propuestas reales donde las y los estudiantes trabajen con sensores y actuadores compatibles con plataformas abiertas, en función de las posibilidades de la institución.

Se recomienda la articulación con el espacio curricular Lengua y Cultura Extranjera, donde el estudiante realice búsquedas de información que sólo se encuentra disponible en dicha Lengua.

La asistencia a seminarios, conferencias y /o paneles puede ser un recurso didáctico de provecho para que los y las estudiantes tengan contacto con profesionales y/o especialistas relacionados con las temáticas propuestas, vinculadas a las áreas de actuación de dichos profesionales.
Finalmente, la evaluación debería ser entendida como parte del aprendizaje. En este sentido, se debe considerar tanto los procesos como los resultados, poniendo especial atención a las capacidades logradas por los estudiantes en dichos procesos y promoviendo instancias de auto, co y hetero evaluación.

Bibliografía orientadora

Banzi, M., Shioh, M. (2016). *Introducción a Arduino*. Anaya Multimedia

Beiroa Mosquera, R. (2018). *Aprender Arduino, Electrónica y Programación*. Alfaomega Grupo Editor y Marcombo.

Corona Ramírez, L. G., Abarca Giménez, G. S., Mares Carreño, J. (2014). *Sensores y Actuadores. Aplicaciones con Arduino*. Grupo Editorial Patria.

Porcuna López, P. (2016). *Robótica y Domótica básica con Arduino*. Ediciones de la U.

Valdivieso, F. (2015) *Domótica e Inmótica. Instalaciones de Telecomunicaciones para edificaciones*. Alfaomega.

4.2 .2. LÓGICA

4.2.2.1. Fundamentación

La lógica como espacio curricular principalmente tiene su fundamento en el Art. 1° de la Resolución CFE N° 263/15 que expresa "Establecer que la enseñanza y el aprendizaje de la "Programación" es de importancia estratégica en el Sistema Educativo Nacional durante la escolaridad obligatoria, para fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación, conforme lo establecido por el artículo 3º de la Ley de Educación Nacional."

El estudio de la programación está directamente conectado con el estudio de la lógica. “Programar” consiste en resolver un problema mediante algoritmos. Los algoritmos son un conjunto finito de instrucciones o reglas bien definidas, no ambiguas y que están ordenadas de forma lógica[30]. Por lo tanto, la programación requiere la capacidad de desarrollar el pensamiento lógico.

El pensamiento lógico es un tipo de razonamiento en el cual se extraen conclusiones válidas a partir de un conjunto de premisas determinadas. La lógica computacional como ciencia provee sistemas formales que se emplean para captar, abstraer y deducir ciertas características del mundo real a través de un modelo conceptual expresado en un determinado lenguaje formal.

En particular, la lógica proposicional es un sistema formal cuyos elementos representan proposiciones o enunciados. Esta lógica no tiene, por sí misma, mucha utilidad para la representación del conocimiento. Sin embargo, está justificado detenerse en ella porque permite introducir y formalizar de una manera sencilla algunos conceptos que son más difíciles de captar sin una base previa. Puesto que se requiere que el lenguaje a emplear para examinar los mecanismos de razonamiento, no dé lugar a confusiones ni ambigüedades, resulta de interés que se utilice un lenguaje simbólico como éste donde cada símbolo tenga un significado bien definido[31].

Asimismo, la lógica proposicional puede enmarcarse dentro del álgebra booleana y su aplicación es directa en la construcción y combinación de compuertas lógicas. Por su parte, las compuertas

[30] Joyanes Aguilar, L. (2008). *Fundamentos de programación. Algoritmos, estructura de datos y objetos* (4ta ed.). McGraw-Hill.
[31] Pons, C., Rosenfeld, R., & Smith, C. P. (2017). *Lógica para informática*. Series: Libros de Cátedra. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61426

lógicas son circuitos electrónicos y de hecho, los microprocesadores (usualmente también referidos como el “cerebro” de la computadora o de cualquier dispositivo que realice cálculos) no son más que chips compuesto por millones de compuertas lógicas.

En consecuencia, las y los estudiantes necesitan conocer aspectos referidos a la representación y evaluación de enunciados simples y compuestos que construirán a partir de proposiciones y conectivos lógicos como la negación, la disyunción, la conjunción y la implicación. Estos enunciados son los que luego influirán en el flujo de procesamiento de los datos y, en consecuencia, le darán al algoritmo diseñado una lógica correcta obtenida como fruto del pensamiento computacional y de haber considerado las combinaciones posibles a través de la tabla de verdad.

La lógica, como se mencionó anteriormente, es una ciencia formal que juega un papel básico y fundamental en la informática y en diversas áreas curriculares (desarrollo de algoritmos, lenguajes de programación, bases de datos, inteligencia artificial, etc), y es sin duda uno de los pilares fundamentales que le permiten al estudiante asimilar lenguajes, técnicas y herramientas informáticas que surjan en el futuro.

En los saberes emergentes prioritarios actuales, como la robótica y la programación, confluyen tanto la abstracción y lo racional como la imaginación, la expresión y la capacidad de idear y construir, en forma individual o con otros. Estos campos de conocimiento también propician el trabajo en equipo, la colaboración y el aprendizaje entre pares, dimensiones que deben promoverse en las propuestas de enseñanza y aprendizaje, ya que forman parte de los modos de construcción de conocimiento y de las culturas del mundo del trabajo de la sociedad digital[32].

De aquí que, se deben presentar actividades que involucren diversos estilos de aprendizaje que logren involucrar a todos los estudiantes ofreciendo diversos materiales didácticos o herramientas para centrar la atención en cómo aprende el estudiante y con qué estrategias mejora su aprendizaje. Del mismo modo, es indispensable enseñar la lógica computacional de forma independiente del lenguaje de programación, de manera tal de tener vigencia actual y futura, dejando al docente la libertad de elegir el mejor a su criterio.

4.2.2.2 Ficha Curricular

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
LÓGICA

[32] Resolución CFE N° 330/17. Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina" (MOA). http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_330-17.pdf

<table>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>4 hs.</td><td>152 hs.</td><td>2 hs.</td><td>101 hs. 40 min</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Resolver problemas con tecnologías digitales y no digitales en forma individual y grupal.

Desarrollar el pensamiento lógico, caracterizado por ser preciso y argumentable, adquiriendo una actitud reflexiva y crítica, posibilitando la deducción y la comprobación del pensamiento.

Valorar la importancia de la lógica como mecanismo de abstracción en la resolución de problemas tanto de la vida cotidiana como de problemas computacionales sencillos.

Identificar los conceptos básicos de la lógica, aplicándolos de forma idónea y resolviendo problemas con el objetivo de identificar, abstraer, construir, evaluar, revisar y comparar algoritmos.

Expresar enunciados del problema como proposiciones lógicas simples o compuestas de manera apropiada.

Determinar el valor de verdad de las proposiciones compuestas a través de la construcción de las tablas de verdad y de compuertas lógicas.

Desarrollar la creatividad y la confianza en sus posibilidades para comprender y resolver problemas.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
<tr><td colspan="4">Eje I: Pensamiento computacional</td></tr>
</table>

Se abordan herramientas digitales de programación visual para desarrollar procesos de pensamiento y habilidades mentales.

Se desarrollan juegos para potenciar el espiral del pensamiento creativo.

Se utilizan una combinación variada y equilibrada de tecnologías digitales y no digitales para la resolución de problemas.

Se abordan los como modos de construcción de conocimiento, de interacción social y del mundo del trabajo de la sociedad digital, a través de la colaboración entre pares.

Eje II: Datos y Algoritmos

Se reconocen las distintas partes del procesamiento digital de la información: entrada, proceso, salida (o resultado), resaltando la diferencia entre dato e información.

Se define y caracteriza un algoritmo ubicándolo en el contexto de resolución de problemas.

Se identifican y diferencian las constantes respecto a las variables, distinguiendo el identificador del valor.

Se identifican los distintos tipos de datos (numéricos, cadenas de caracteres, lógicos, etc.), los operadores y su funcionalidad para cada tipo de forma general.

Se resuelve expresiones con datos, tanto variables como constantes, y con operadores de diversos tipos.

Eje III: Lógica computacional

Se identifican y resuelven a grandes rasgos expresiones lógicas a partir de los enunciados de problemas cotidianos.

Se definen los elementos que componen el Álgebra de Boole, se especifican sus propiedades y se resuelven operaciones.

Se introducen los conceptos básicos de la Lógica Proposicional, prestando principal atención a la

diferencia entre sintaxis y semántica; se definen las variables proposicionales, sus posibles valores de verdad y los conectivos lógicos. Se representan enunciados en lenguaje natural mediante proposiciones y se profundiza en la resolución de operaciones lógicas desde la perspectiva del cálculo proposicional. Se presentan las tablas de verdad para la visualización de las equivalencias lógicas y para la resolución de expresiones lógicas. Se identifican y caracterizan las distintas compuertas lógicas, considerándolas como un medio gráfico y aplicativo en la teoría de circuitos. Se reafirman, relacionan y aplican los enfoques vistos a problemas de la vida cotidiana.
Orientaciones pedagógico-didácticas
Se sugiere desarrollar los ejes de contenidos tanto en el aula como en salas de computación. Esto implica resolver problemas con papel y lápiz, en el pizarrón y mediante los dispositivos disponibles (como PCs, notebooks, netbook, tablet, teléfono móvil, etc). La metodología dependiendo de la actividad puede ser individual, en grupos pequeños o con la totalidad de la clase. Además, se propone el uso de plataformas virtuales para la entrega de material o de ejercicios evaluativos. Se recomienda que los problemas a plantear presenten desafíos para los estudiantes, en los que inicialmente puedan emplear conocimientos que ya poseen para resolverlos, pero luego los obligue salir a explorar en busca de las alternativas posibles para su solución. Asimismo, los problemas deben estar relacionados con el entorno escolar y con la vida cotidiana y también debe ser posible trasladarlos a nuevas situaciones. Se debe propiciar el debate, el diálogo, la argumentación y el intercambio a través de actividades que permitan la exposición, la crítica constructiva y la valoración de las distintas soluciones propuestas por los estudiantes de forma oral, así como también mediante la presentación de informes escritos. Se propone que el desarrollo del pensamiento lógico se logre mediante la resolución de problemas reales y simulados, promoviendo el aprendizaje a través de estrategias que involucren el juego, el uso de simuladores, de software de programación visual (por ejemplo, LightBot,

Scratch, Alice, entre otros). Se debe incentivar a que los estudiantes puedan tomar decisiones y que adquieran una postura crítica, reflexiva y creativa de sus soluciones.
Bibliografía orientadora
Joyanes Aguilar, L. (2008). *Fundamentos de programación. Algoritmos, estructura de datos y objetos* (4ta ed.). McGraw-Hill. López García, J. C. (2009). *Algoritmos y Programación: Guía para docentes* (2da ed.).Fundación Gabriel Piedrahita Uribe (www.eduteka.org) Pons, C., Rosenfeld, R., & Smith, C. P. (2017). *Lógica para informática*. Series: Libros de Cátedra. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61426 Woodcock, J y Vorderman, C. (2019). *Programa tus juegos con Scratch 3.0*. Dorling Kindersley. <Program.AR/>: Material Didáctico. (2021). Recuperado 2 de junio de 2021, desde https://program.ar/material-didactico/

REDES

Fundamentación

Hoy en día en la era de la comunicación digital estamos constantemente conectados y nos parece casi imposible pensar en las computadoras como dispositivos aislados unos de otros. Más aún, actualmente ya no sólo se crean redes de computadoras, sino que también gracias al uso cotidiano de los teléfonos inteligentes y al acceso a Internet, se pueden interconectar incluso hasta electrodomésticos a través de una red. Esta evolución en las comunicaciones ha conllevado a que pasemos del anonimato a tener una identidad en la Web. Así, también resulta imprescindible aprender a gestionar los datos que publicamos y compartimos, estando al tanto de cómo funcionan en general los sitios de Internet y las redes sociales.

En consecuencia, la sociedad del conocimiento actual demanda a los individuos plena conectividad para desarrollarse como agentes de producción, como individuos en etapa de aprendizaje permanente, como integrantes de la sociedad con necesidades de comunicación o como ciudadanos en proceso de construcción de sus identidades digitales. Estas capacidades a desarrollar están en concordancia con lo que establece la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su artículo 11 y con la Resolución N° 190/12 del Consejo Federal de Educación en donde se describen los lineamientos y contenidos para el Bachillerato en Informática.

Por ello, para lograr lo mencionado anteriormente, es necesario que las y los estudiantes puedan comprender de forma correcta los tres niveles de interconexión y comunicación entre dispositivos y cómo se relacionan entre sí. En un primer nivel encontramos el *hardware*, el conjunto de artefactos físicos que permiten que la información circule de un nodo a otro. El segundo nivel está formado por un conjunto de sistemas de *software* que implementan los protocolos de comunicación que rigen la transferencia de datos por los enlaces físicos. Por último, el tercer nivel está compuesto por las *aplicaciones de usuario* que prestan servicios como el correo electrónico, la transferencia de archivos, las reuniones virtuales o las videoconferencias. Esta última categoría es de gran importancia ya que es donde nos movemos usualmente los usuarios de una red.

Así pues, este espacio curricular tiene como objetivo principal impartir los principios de la comunicación entre computadoras, las redes informáticas, sus diseños, protocolos, componentes y alcances. Estos temas cubren los tres niveles mencionados y conforman las bases fundamentales de la teoría de redes a partir de donde se pueden estudiar las redes informáticas actuales. De esta forma, las y los estudiantes podrán comprender cuáles son los artefactos físicos necesarios para la conexión, cómo se establecen las comunicaciones entre distintos equipos informáticos modernos y cómo viajan los datos desde que salen de un dispositivo hasta llegar a su destino final. Además, la/el estudiante de la orientación en informática deberá entender conceptos como el de arquitectura de red, topologías más apropiadas de acuerdo a las necesidades de una empresa u organización, tipos de medios guiados y no guiados de interconexión, protocolos y servicios como así también vulnerabilidades y peligros del uso de la red de redes tanto a nivel físico como en el uso de las redes sociales.

Es importante mencionar, que la currícula de Redes está vinculada con la mayor parte de los espacios curriculares específicos de la orientación en Informática. Esto es así debido a que Internet está presente en muchos aspectos de nuestra vida. Se utiliza como recurso educativo y al mismo tiempo como contenido de enseñanza. A su vez, Internet también se emplea como medio para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes o entre pares y, principalmente, porque las herramientas más usadas en la actualidad se ejecutan en la Web. Algunos ejemplos de ello son las consultas a diversas bases de datos, los sistemas que realizan copias de seguridad en la nube, el acceso a herramientas realizadas a través de autenticaciones con direcciones de email, etc.

De aquí que, desde el punto de vista del hardware, el espacio curricular de Redes se relaciona con Estructura y Funcionamiento de los Sistemas, ya que allí se abordan en general las distintas componentes de hardware y su funcionamiento y, como se mencionó anteriormente, para permitir la comunicación entre los dispositivos es necesario cierto hardware específico. Asimismo, ambos espacios se conectan con Robótica y Control Automático por Computación dado que en este campo es usual la transferencia de datos entre distintos dispositivos, ya sea para el procesamiento o para el control. Por ejemplo, en el Internet de las cosas (IoT), los dispositivos cuentan con procesadores y sensores que pueden recopilar información de su entorno, analizarla y enviarla a otros objetos conectados a Internet sin la necesidad de la intervención humana.

A nivel de software, este espacio articula con Desarrollo de Aplicaciones ya que los sistemas que se estudian aquí principalmente son las aplicaciones de usuario, situadas en el tercer nivel como se explicó en la introducción. Estas aplicaciones prestan diversos servicios como el correo electrónico, las plataformas de redes sociales, de comercio electrónico, entre muchos otros servicios más. En particular, los servidores, que son los nodos de la red donde se guarda gran parte de la información que circula en Internet, están organizados en estructuras lógicas llamadas bases de datos que proveen un acceso rápido en la grabación y recuperación de los datos, lo que vulgarmente conocemos como el almacenamiento en la nube. Más aún, existen algoritmos de aprendizaje automático que toman estos cúmulos de datos y dan origen a los sistemas recomendadores que usamos a diario, como por ejemplo el algoritmo que nos sugiere qué ver en You tube en base a lo que hemos visto con anterioridad.

Todo esto junto con la integración de los saberes adquiridos en Lógica como el desarrollo del pensamiento computacional para la resolución de problemas, así como con el aprendizaje de la programación en Técnicas de Procesamiento Digital y en Algoritmos y Lenguajes de Programación para codificar las soluciones obtenidas y establecer los protocolos de comunicación, forman parte del conocimiento necesario para el entendimiento y la construcción de un sistema de software actual.

Finalmente, desde la perspectiva de la seguridad en las redes sociales se fortalece de forma transversal el desarrollo integral de las y los estudiantes en cuanto a temas sobre educación sexual, abordando temáticas en relación con la convivencia y la seguridad, tanto escolar como virtual (ciberbullying, grooming, sexting, entre otros) y la construcción de la ciudadanía en esta era digital.

En este sentido, se sugiere que en caso de ser posible se utilice la infraestructura de red de la escuela y la de sus hogares como modelos de estudio concretos por tratarse de redes físicas, de fácil acceso y con las que se tiene contacto a diario. Además, se propone que a partir de distintas problemáticas presentadas por el docente y/o las y los estudiantes se presenten proyectos de soluciones que involucren aspectos de diseño y requerimientos de hardware y software. Asimismo, se recomienda utilizar diversos simuladores de red preferentemente de software libre, de manera tal de poder probar diferentes escenarios.

Es fundamental propiciar un espacio de trabajo donde las y los estudiantes trabajen en proyectos colaborativos, utilizando herramientas estándares disponibles en la Web para crear entornos de enseñanza y aprendizaje que favorezcan la interacción entre estudiantes. Además, sería importante que quede de manifiesto que la concreción de dicho trabajo es posible (en parte) gracias a la existencia de las redes informáticas. En otras palabras, resulta esencial promover que las y los estudiantes sean conscientes del funcionamiento que existe por debajo de una aplicación web con el objetivo de formar personas capaces de apreciar el valor que aporta dicha tecnología a nuestra vida diaria.

De igual modo, es indispensable que se creen espacios de reflexión, debate y exposición sobre el uso seguro y responsable de estas aplicaciones y, de forma particular, de las plataformas de redes sociales. Se sugiere abordar esencialmente temas como la ciberseguridad, el manejo de contraseñas, la privacidad, entre otros. Se recomienda hacer hincapié en múltiples situaciones tales como: qué sucede cuando se sube un contenido a la Web, lo difícil que es saber el alcance que tendrá, que, aunque luego se elimine el mismo permanece por un tiempo en los servidores, que las aplicaciones gratuitas en realidad las estamos pagando con nuestros datos, entre otras. Es decir, se debe conducir al estudiante a indagar un poco más profundo en estas prácticas de todos los días. Esto se puede llevar a cabo planteando actividades a partir de situaciones cotidianas vivenciadas por las y los estudiantes o comunes a su entorno al usar estas plataformas, de forma tal que puedan tomar un rol protagónico y que así se transformen en comunicadores sociales para los demás estudiantes del establecimiento educativo en el cual están inmersos y para la sociedad en general.

Ficha Curricular

Orientación

<table>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">REDES</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">4° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>4 hs.</td><td>152 hs.</td><td>2 hs.</td><td>101 hs. 40 min</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Identificar y manipular con idoneidad los conceptos teóricos básicos de las redes de computadoras.

Evaluar distintas topologías (físicas y lógicas) de redes de computadoras.

Comparar tipos de redes respecto a su cobertura, tipo de conexión, o velocidad de transmisión de datos.

Reconocer las debilidades y fortalezas de los protocolos de comunicación de redes.

Distinguir correctamente los medios alámbricos e inalámbricos de transmisión de datos y sus protocolos.

Identificar los dispositivos de transmisión de datos (router, switch, repetears, gateway, placa de red, entre otros) como elementos de arquitectura de red.

Diferenciar características propias del modelo ISO/OSI y TCP/IP, logrando una comprensión de sus capas y la relación entre ellas.</td></tr>
</table>

Reconocer los problemas del ciberespacio y posibles ataques a la privacidad. Incorporar buenas prácticas de ciberseguridad teniendo en cuenta la diversidad cultural, religiosa, sexual de los internautas.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: La comunicación Se reconocen las distintas partes del proceso de comunicación: sus elementos básicos y sus canales de comunicación. Se relaciona el hardware interviniente en la comunicación entre computadoras con su correspondiente software. Se abordan las normas y protocolos necesarios para una correcta comunicación entre las computadoras. Eje II: Las redes de computadoras Se examina la trascendencia del uso de las redes en el mundo real buscando su relación con las redes informáticas. Se definen y describen los principales elementos que forman parte de una red, tales como medios de interconexión y de transmisión de datos. Se introduce la clasificación de las redes según su área de cobertura. Se describe la importancia y las diferencias entre los dispositivos de interconexión. Se presentan las diversas topologías lógicas y físicas, analizando los problemas de cada una de ellas y sus posibles soluciones. Se aplican conceptos teóricos en simuladores de red evaluando posibles colisiones en las diferentes topologías de red.

Se evalúan diferentes opciones de interconexión de redes LAN, MAN Y WAN orientadas a la solución de las realidades planteadas llevadas a cabo en algún simulador de red.

Se especifican las distintas organizaciones de las redes según su grado de difusión en: Intranet, Extranet, Internet y a partir de su grado de autenticación en redes privadas y públicas.

Eje III: Internet, la red de redes

Se esquematiza la evolución histórica de Internet para observar sus avances a lo largo de los años.

Se describe la importancia de conocer el concepto de ancho de banda y los diferentes métodos de acceso a Internet.

Se visualiza el modelo de referencia (ISO/OSI), su descripción, su organización de capas y la interrelación entre ellas.

Se relaciona al modelo de referencia el protocolo práctico TCP/IP y los protocolos más relevantes.

Se identifican los protocolos de capa de aplicación más relevantes tales como HTTP, SSH, POP, DNS, entre otros.

Se introduce el direccionamiento IP, su formato en binario, decimal y/o notación de punto. Se asocia a cada dirección IP su clase y su máscara de red.

Eje IV: Seguridad en redes

Se reconocen las arquitecturas de Firewalls y Proxy para garantizar una seguridad física en una Red de Área Local bajo una política determinada.

Se fomenta el uso de políticas de control de accesos eficientes, políticas de password correctas y el uso de antivirus.

Se presentan y explican ejemplos de ataques conocidos públicamente y las vulnerabilidades más comunes de los sistemas. Se concientiza sobre la seguridad y la permanencia de los datos privados en las diversas redes sociales. Se impulsan buenas prácticas en el uso diario de Internet teniendo en cuenta las políticas de privacidad y de seguridad de cada una de las aplicaciones. Se analizan los efectos producidos por malos hábitos en el uso de redes sociales como sexting, grooming, ciberacoso y ciberbullying.
Orientaciones pedagógico-didácticas
Se recomienda para la enseñanza de este espacio curricular un enfoque de participación activa por parte de las y los estudiantes, tanto en actividades individuales como grupales. Además, de forma general se sugiere la integración de plataformas virtuales (redes sociales y/o aulas virtuales) para el desarrollo de los contenidos, la entrega de material o de ejercicios evaluativos. Esto permite una mayor flexibilidad en los tiempos de trabajo, un mejor manejo de estos entornos y una comunicación continua entre estudiantes y docentes. Se sugiere trabajar tanto en el aula como en salas de computación o de multimedia. En Internet se encuentra disponible una amplia variedad de recursos didácticos para utilizar con distintos niveles de profundidad sobre los temas a tratar en este espacio curricular, desde videos, juegos, simuladores, entre otros. Se aconseja ir desde casos de estudio sencillos hacia escalas más grandes de forma progresiva, siempre procurando ir relacionando los conceptos nuevos con lo ya conocido y situándolos en los nuevos saberes adquiridos. Asimismo, dentro de las posibilidades se invita a tomar como ejemplos de aplicación la red de la escuela, la de sus hogares, la de los teléfonos celulares, es decir, aquellas con las que están en contacto en su vida cotidiana. Se incentiva a analizar tanto la parte lógica y abstracta como la parte física y concreta, propiciando la interacción con cables, conectores, placas de red y distintos dispositivos de hardware usuales. Se propone que las y los estudiantes creen pequeñas redes a partir de un conjunto de dispositivos como teléfonos móviles, computadoras o tablets. El uso de simuladores (como por ejemplo packet tracer, GNS3, etc.) también es de utilidad para la interacción, creación, visualización y la extrapolación a nuevas situaciones. En cuanto a los últimos ejes se recomienda incentivar a que las y los estudiantes desarrollen un espíritu crítico, reflexivo, colaborativo y creativo desarrollando sus habilidades en la oratoria, en la redacción escrita y en el diseño de infografías. Para ello, se plantea la creación de equipos de trabajo solidarios, empáticos y cooperativos para el abordaje de actividades que permitan el debate, la valoración, la exposición, el intercambio y el arribo a una posición

común. Estas actividades pueden consistir en la planificación, implementación y evaluación de algún proyecto pequeño. Se sugiere trabajar con servicios de aplicaciones que las y los estudiantes emplean diariamente y en particular haciendo hincapié en la seguridad, la exposición de sus datos privados, la responsabilidad y los recaudos que se deben tener al usarlas, compartiendo experiencias personales y del entorno, formando ciudadanos y comunicadores responsables en la era de la conectividad y de la difusión.
Bibliografía orientadora
Kurose, J. y Ross, K. (2017). *Redes de computadoras: un enfoque descendente* (7ma ed.). Pearson Educación. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2018). *Lo público y lo privado: prácticas de cuidado en las redes.* (1ra ed. para el profesor). https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/profnes_interareal_lo_publico_y_lo_privado_docentes_-_final.pdf Stallings, W. (2004). *Comunicaciones y redes de computadores* (7ma ed.). Pearson Educación. Tanenbaum, A.y Wetherall, D. (2012). *Redes de computadoras* (5ta ed.). Pearson Educación.

PROCESAMIENTO DIGITAL DE IMÁGENES

Fundamentación

En la posmodernidad todas las imágenes son bienes culturales. La imagen es un bien cultural y comercial. En la sociedad actual, todo consumo es consumo cultural y por lo tanto, todo consumo de imagen es un consumo cultural. En este nuevo modelo, las imágenes adquieren importancia en todas las esferas de nuestra vida, nos hemos convertido en “prosumidores”, es decir productores y consumidores de imágenes. Las imágenes han dejado de ser en la actualidad una simple ilustración de un texto o diálogo para convertirse en un instrumento que ofrece enormes posibilidades en la enseñanza de una lengua; en los manuales para su aprendizaje los textos están acompañados de fotografías o dibujos que ayudan a facilitar su comprensión, ofrecen un contexto en el cual enmarcar las palabras[33]

Frente a esta realidad, este espacio curricular busca acercar a las y los estudiantes a la comprensión del rol de las imágenes en nuestra sociedad informacionista con la finalidad de ser interpelados en su propio rol y para introducirlos en las herramientas fundamentales que demanda este nuevo paradigma. En este sentido, la informática le brinda a las y los estudiantes

33 García Acosta I, Díaz Cala A, Gutiérrez Marante D. *Los medios de enseñanza y las tecnologías de la información y las comunicaciones en la formación de Tecnólogos de la Salud*. Rev Ciencias Médicas de Pinar del Río [Internet]. 2014 [citado 17 Dic 2014];18(5):[aprox. 7 p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942014000500011&lng=es

aplicaciones que integran técnicas propias del campo con otras relacionadas a los campos del diseño gráfico, multimedial y de la comunicación visual considerando que el tratamiento de imágenes digitales implica un dominio de conceptualizaciones generales que trascienden a las particularidades de las herramientas informáticas que se utilizan y destacando que el tratamiento de las imágenes no se limita a las técnicas de procesamiento digitales. Si bien las incluye, amplía la mirada y enfoca también en los contenidos de dichas imágenes.

El procesamiento de imágenes mediante técnicas digitales constituye una aplicación de la informática de un gran valor formativo, debido a que favorece la posibilidad de combinar estrategias y procedimientos relacionados con la planificación, la programación, la comunicación visual, el diseño y la creatividad, en contextos altamente motivadores para los y las estudiantes.

Nuestras sociedades se ordenan en función de nuevos conocimientos, que mutan de forma constante. En la configuración de las industrias culturales la imagen es el núcleo fundamental. Resulta relevante entonces, conocer qué importancia ocupa la imagen en la macroeconomía mundial, y enfatizar cuáles son las oportunidades laborales, plausibles de ser alcanzadas por los jóvenes para de este modo cumplir con las finalidades formativas que la normativa nacional demanda.

Ficha Curricular

<table>
<tr><td colspan="2">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="2">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="2">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="2">PROCESAMIENTO DIGITAL DE IMÁGENES</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="2">5° Año</td></tr>
<tr><td colspan="2">Carga horaria</td></tr>
<tr><td>En horas cátedra</td><td>En horas reloj</td></tr>
</table>

Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs	2 hs.	76 hs.

Finalidades formativas
Identificar la imagen como herramienta fundamental en la comunicación y como un bien cultural reconociendo su carácter universal. Reconocer e identificar las características de distintos tipos de imágenes, en relación a su composición, resolución y calidad. Utilizar un software libre para la edición de imágenes que permita reconocer las distintas herramientas para editar. Valorar la importancia de la producción propia, el licenciamiento y la publicación en repositorios abiertos.

Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: La importancia de la imagen en la comunicación Se aborda el concepto de imagen analizando su valor como bien cultural en una sociedad de consumo. Se estudia la imagen como una herramienta para la comunicación reconociendo su carácter universal Se estudian las distintas funciones de la imagen: representativa, simbólica, semántica, epistémica, estética entre otras. Eje II: Composición de la imagen Se analiza la composición de la imagen desde el punto de vista digital. Píxeles que componen una imagen y su relación con la calidad de la misma. Resolución de una imagen. Se analiza la composición del color en una imagen, el sistema hexadecimal en la escala de colores. Se observan las distintas formas de obtener una imagen en relación a la calidad, tamaño y finalidad de uso (ya sea para ser usada digitalmente o de forma impresa).

Eje III: Edición de imágenes

Se utiliza un software de edición de imágenes, de preferencia software libre.

Se trabajan diversas funcionalidades que permiten editar una imagen: escalado, recorte, el histograma, definición de colores, capas o superposición de imágenes, filtros, etc.

Eje IV: Difusión de imágenes

Se trabaja con los conceptos de Derechos de autor y licenciamiento de las imágenes propias, y la importancia de publicar y difundir imágenes en repositorios de contenido abierto.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Las imágenes representan una forma de comunicación que está muy presente en la vida cotidiana, actualmente las redes sociales están plagadas de imágenes y símbolos que representan una forma de comunicación. La composición, forma, gama de color, tamaño, entre otras características, han sido diseñadas por el emisor para llevar un mensaje a quien la observe. Las mismas pueden ser aprovechadas en el aula para fomentar la participación, las habilidades comunicativas y la creatividad. Trabajar además con actividades de diseño y edición a partir de distintas imágenes permite el desarrollo de destrezas y habilidades que pueden ser aprovechadas por el grupo de estudiantes en cualquier ámbito.

A continuación, se mencionan un conjunto de criterios y estrategias de organización de propuestas de enseñanza específicas de la orientación:

Generar estrategias para la obtención de imágenes a partir de consignas claras que permitan orientar a los estudiantes en las características y objetivos de la imagen.

Establecer pautas para la edición de imágenes, considerando las diferentes herramientas provistas por el software utilizado.

Propiciar el trabajo colaborativo a partir de situaciones de la vida cotidiana.

Propiciar la participación de los estudiantes en eventos que permitan compartir con la comunidad las producciones realizadas.

Las modalidades de evaluación en este espacio deberán ser contempladas como instancias de aprendizaje, donde el proceso realizado en la obtención y edición de la imagen, y el resultado logrado implican una mirada sobre las capacidades logradas por los estudiantes en dichas actividades.

Bibliografía orientadora
Alcalá Mellado, J. R. y Navarro Oltra, G. (2008) *Una introducción a la imagen digital y su tratamiento.* MIDECIANT. Galer, M. y Horva T, L. (2003) *Tratamiento Digital de imágenes*. Anaya Orihuela J. y Santos M. (2000) *Introducción al Diseño Digital. Concepción y Desarrollo de Proyectos de Comunicación Interactiva*. Anaya.

ALGORITMOS Y LENGUAJES DE PROGRAMACIÓN

Fundamentación

La Informática como campo disciplinar abarca tanto las actividades de investigación, diseño y desarrollo, como los productos resultantes de las mismas, a saber: conocimientos, servicios, bienes. Forma parte de lo que hoy se conoce como Tecnologías de la Información y de la Comunicación (usualmente nombrado con la sigla TIC).

El rol de la programación en los últimos sesenta años ha sido crucial para comprender la evolución que ha tenido la sistematización de tareas y el manejo de la información. Durante los años 90' se reemplazó la idea de computadora programable por computadora lista para usar (aparecieron términos como Educación en Tecnologías de la Información, Ofimática, y TIC transversales) y se instaló la idea de que debíamos formar usuarios de tecnologías elaboradas por otros. Pero hace más de una década que estamos de vuelta en el paradigma del usuario, rescatando, resignificando, integrando y adaptando las prácticas de enseñanza con tecnología. En este contexto, la enseñanza de la programación pareciera romper con ciertos formatos escolares clásicos, promoviendo estudiantes organizados en grupos de trabajo, conocimiento circulando horizontalmente en la clase entre docentes y estudiantes, tiempos de clase flexibles (porque la tarea de programar requiere ciclos de varias horas de concentración-descanso), y el aprender desde la práctica, es decir, programando.

La Resolución Nº 263/15 del Consejo Federal de Educación determina en su artículo 1º *Establecer que la enseñanza y el aprendizaje de la "Programación" es de importancia estratégica en el Sistema Educativo Nacional durante la escolaridad obligatoria, para fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación, conforme lo establecido por el artículo 3º de la Ley de Educación Nacional.* En este sentido, es fundamental que las y los estudiantes de la Educación Secundaria Orientada en Informática conozcan y comprendan los aportes fundamentales que la programación ofrece en relación al uso y posibilidades de las nuevas tecnologías, y que dispongan de los saberes y habilidades específicos, ligados a los lenguajes de la programación que les permitan desarrollar propuestas personales, en función de situaciones concretas. El diseño de programas informáticos utilizando algoritmos, favorece el desarrollo de capacidades cognitivas y metodológicas para resolver diversos problemas computacionales. Se plantea la Algoritmia como un conjunto de pasos para resolver un problema a través de su representación gráfica (diagramas) o el uso de pseudocódigo. Se sugiere comenzar trabajando con problemas simples representados con diagramas de flujo, luego incorporar el pseudocódigo para interiorizarse en el uso de la sintaxis. Finalmente se espera el desarrollo de al menos un lenguaje de programación. Es

recomendable comenzar con aquellos que se basan en el modelo imperativo, también denominados procedimentales o estructurados. En cuanto a la comprensión y aplicación de los conceptos básicos de la Programación Orientada a Objetos (POO) en la construcción de programas y desarrollo de sistemas, se presenta como una continuidad y una aproximación al almacenamiento de información por medio del manejo de bases de datos. Se espera que el estudiante adquiera capacidades que le permitan automatizar procesos con la POO y comenzar a interiorizarse en el manejo de los gestores de base de datos.

De este modo, la enseñanza de la programación en la escuela secundaria Orientada en Informática se plantea como una estrategia clave en la construcción de una ciudadanía alfabetizada en los lenguajes de nuestro tiempo. Promueve herramientas para comprender las lógicas de funcionamiento de la tecnología digital. El conocimiento de estos saberes alienta un modo de pensamiento afín a los desafíos de una sociedad atravesada por las nuevas tecnologías.

4.2.5.2. Ficha Curricular

Orientación	
Informática	
Denominación del Espacio Curricular	
ALGORITMOS Y LENGUAJES DE PROGRAMACIÓN	
Ubicación en Diseño	
6° Año	
Carga horaria	
En horas cátedra	En horas reloj

Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
4 hs.	152 hs.	2 hs 40 min.	101 hs 20 min.

Finalidades formativas
Reconocer los diferentes lenguajes de programación su clasificación valorando sus distintos usos Reconocer los aspectos formales de los lenguajes de programación, estructuras fundamentales, tipos de datos y su representación interna. Identificar la diferencia entre dos tipos de lenguajes de programación: programación estructurada y orientada a objetos. Adquirir habilidades de programación para desarrollar algoritmos en programación estructurada y orientada a objetos.

Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Características de lenguajes de programación Se exploran las características de los lenguajes de programación, su clasificación y usos. Concepto de lenguaje de alto nivel, comparación entre compiladores e intérpretes. Se analizan los aspectos generales de los distintos paradigmas de programación, imperativos, declarativos, lógico, funcional y orientado a objetos. Se observan los estilos de programación de cada paradigma con ejemplos concretos de diversos lenguajes de programación, diferenciando en estos ejemplos aquellos lenguajes interpretados y compilados. Se desarrollan estrategias de resolución de problemas computacionales sencillos, describiendo el algoritmo correspondiente, ya sea en el lenguaje de programación aprendido o de forma gráfica y se realizan pruebas de escritorio que permitan verificar que la solución satisface los requisitos del problema. Eje II: Aspectos Formales de los Lenguajes de Programación Se abordan las características básicas de sintaxis de los lenguajes de programación,

analizando la estructura programa y subprograma.

Estructuras fundamentales, variables, tipos, expresiones y asignaciones, entrada/salida, estructuras de control condicionales e iterativas, funciones y pasaje de parámetros.

Tipos de datos. Especificación e implementación de tipo de datos elementales. Operaciones. Declaraciones. Tipos de datos numéricos. Enumeraciones. Booleanos. Caracteres. Tipos de datos estructurados. Especificación e implementación. Vectores y arreglos. Registros. Cadena de caracteres. Punteros.

Se describe la forma de representación interna de datos numéricos y alfabéticos en cada lenguaje de programación, diferenciando entre longitudes fijas y variables, rangos de valores que se pueden almacenar y otras características que los definan.

Se describen las operaciones y estructuras de control fundamentales de programación en cada lenguaje, así como características de variables y estructuras de datos elementales.

Eje III: Programación estructurada y orientada a objetos

Se utilizan al menos dos lenguajes de distinto tipo para la práctica, vinculando el algoritmo desarrollado en pseudocódigo con un lenguaje de programación específico.

Se procura en programación estructurada la comprensión de estructuras de control básicas y compuestas, modularidad, definición y uso de funciones, pasaje de parámetros (formales y reales).

Se procura en programación orientada a objetos la comprensión de conceptos como clases, objetos, métodos, estado/atributos, mensajes, super, self, encapsulamiento. Herencia. Control de herencia. Tipos de herencia. Sobrecarga y Polimorfismo; tipos de datos básicos, estructuras de control. variables, declaración, creación y destrucción de objetos. Control de acceso. Herencia. Polimorfismo. Compatibilidad de objetos. Conversión de tipos (Down/Up Casting). Enlace estático vs dinámico de métodos. Definición e implementación de Interfaces. Gestión de excepciones en java.

Orientaciones pedagógico-didácticas

A continuación, se mencionan un conjunto de criterios y estrategias de organización de propuestas de enseñanza específicas de la orientación:

Plantear situaciones problemáticas significativas y relevantes acordes al contexto sociocultural de los estudiantes, que estimulen el interés, la curiosidad y la creatividad, y cuya resolución requiera la selección y utilización de distintos tipos de lenguajes de programación teniendo en cuenta sus características y la finalidad de cada uno:

- Planteo de una necesidad o problemática que implique la indagación, evaluación y selección de lenguajes y estructuras para su abordaje.
- Análisis de casos ligados a problemáticas que se plantean en ámbitos de la actividad laboral.

Propiciar el intercambio de producciones de los estudiantes, tanto en encuentros presenciales como virtuales.

Orientar a los estudiantes para que participen en comunidades virtuales ligadas a la programación y a la resolución de problemas.

Estimular a las y los estudiantes a resolver situaciones problemáticas que impliquen la aplicación de saberes abordados en las distintas disciplinas que conforman la orientación. Por ejemplo:

- Producción de narrativas, que pueden integrarse en la generación de informes de actividades por parte de los estudiantes.
- Desarrollo de debates en foros virtuales sobre temas que promuevan la reflexión, toma de posición y el despliegue de estrategias de argumentación. Como extensión de dicha estrategia, se puede tomar el intercambio en foros virtuales que tengan por objeto producciones grupales colaborativas.

Las modalidades de evaluación en este espacio deberán ser contempladas como instancias de aprendizaje, dando prioridad al proceso realizado en la resolución de problemas, y no al resultado, lo que implica una mirada sobre las capacidades logradas por los estudiantes en dichos procesos.

Bibliografía orientadora

Alarcón J. (2019*) Los conceptos fundamentales sobre Programación Orientada Objetos explicados de manera simple* Disponible en: https://www.campusmvp.es/recursos/post/los-conceptos-fundamentales-sobre-programacion-orientada-objetos-explicados-de-manera-simple.aspx

Rodríguez Echeverría R., Sosa Sánchez E. y Prieto Ramos, A. (2004*) Programación Orientada a Objetos.* Disponible en : https://www.academia.edu/11537928/Libro_programacion_orientada_a_objetos_POO_

García Giménez, S. (s.f.) *Programación Estructurada en Java*. Disponible en:

https://www.tlm.unavarra.es/pluginfile.php/25152/mod_resource/content/0/apuntes_java.pdf

TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DIGITAL

4.2.6.1. Fundamentación

El contexto actual en el que nos encontramos, inmersos en una sociedad del conocimiento, ávida de nuevos aprendizajes, con tecnologías que van emergiendo a partir de las nuevas necesidades producidas por la virtualidad, nos invita a estar preparados para dar respuesta a las situaciones problemáticas que se presenten desde lo informático.

El marco de referencia para la educación secundaria promueve como finalidad principal, habilitar al grupo de adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios, esto a partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206. En este sentido, las finalidades formativas, ejes de contenidos y orientaciones pedagógico didácticas para la asignatura “Técnicas de procesamiento digital” se diseñaron para abarcar los tres ámbitos de la ley. Presentar problemas de la vida cotidiana, así como ejemplos de algoritmos que puedan ser utilizados en el ámbito cercano al grupo de estudiantes, favorece la comprensión y una actitud positiva ante la búsqueda de soluciones.

El Procesamiento Digital, promueve la profundización acerca de los fundamentos y aplicaciones de las Tecnologías de Información y Comunicación y estimula el aprendizaje práctico de las plataformas de software disponibles. Este procesamiento digital, implica comprender la arquitectura de un dispositivo tecnológico y su funcionamiento, teniendo en cuenta la funcionalidad de cada componente del sistema informático para lograr la ejecución de los procesos que están en memoria RAM. El diseño de soluciones a diversos problemas ayuda en este proceso de comprensión, al pensar esa solución a partir de instrucciones que conformen un algoritmo. El desarrollo de una propuesta abierta y que atienda a los diversos contextos escolares y cotidianos, permite complejizar las capacidades relacionadas a la programación.

El desarrollo de pequeños algoritmos en pseudocódigo, con su correspondiente diagrama de flujo, junto a las pruebas de escritorio y a su depuración en un lenguaje de programación sencillo permite que los grupos de estudiantes se involucren en los conceptos básicos sobre fundamentos de la informática, adquiriendo habilidades de pensamiento computacional y a partir de aquí, desarrollar soluciones cada vez más complejas, preparándose para otros paradigmas y lenguajes de programación.

4.2. Ficha curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Informática</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DIGITAL</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">5° Año</td></tr>
<tr><td colspan="4">Carga horaria</td></tr>
<tr><td colspan="2">En horas cátedra</td><td colspan="2">En horas reloj</td></tr>
<tr><td>Semanales</td><td>Anuales</td><td>Semanales</td><td>Anuales</td></tr>
<tr><td>4 hs.</td><td>152 hs.</td><td>2 hs 40 min.</td><td>101 hs 20 min.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">Identificar las partes de un problema y representar su solución en lenguaje natural.

Desarrollar un algoritmo que satisfaga las condiciones de un problema, utilizando pseudocódigo y diagramas de flujo.</td></tr>
</table>

Programar un problema sencillo en un lenguaje de programación y realizar pruebas reales o de escritorio que permitan verificar que la solución satisface los requisitos del problema.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Resolución de problemas Se promueven las habilidades para dividir un problema en problemas pequeños, que permitan comprender sus partes y prever una posible solución. Se promueven habilidades para reconocer los datos que se necesitan para resolver el problema, el procesamiento necesario para llegar a una solución y los datos resultantes. Se implementa el uso de pseudocódigo para comprender las estructuras e instrucciones básicas de un algoritmo, como así también el procesamiento interno que hace una computadora cuando ejecuta el algoritmo. Se propician estrategias para reconocer estructuras y tipos de datos, como así también, la necesidad de sentencias de repetición y condición. Eje II: Representación gráfica de un algoritmo a través de un diagrama de flujo Se promueve el uso de diagramas de flujo que contribuye al logro de aprendizajes significativos. Se implementa el uso de diagramas de flujo permitiendo desarrollar las habilidades de pensamiento en los estudiantes, clarificando el pensamiento, procesando y organizando información. Se promueve la capacidad de resolver problemas, observar, analizar, reflexionar y aplicar lo aprendido, mediante una representación gráfica. Eje III: Tipos de datos y Estructuras de control Se presentan los tipos de datos elementales como enteros, reales y caracteres. Tipo de datos estructurados: arreglos. Se exploran las características de las estructuras que permiten representar repeticiones y condicionales. Funciones y procedimientos. Se vincula el algoritmo desarrollado en pseudocódigo con su correspondiente diagrama de

flujo.

Se representa el algoritmo en un lenguaje de programación sencillo, que permita realizar pruebas de ejecución, comprobando su correcto funcionamiento. Depuración y detección de fallas.

Orientaciones pedagógico-didácticas

A continuación, se menciona un conjunto de criterios y estrategias de organización de propuestas de enseñanza específicas de la orientación:

Plantear situaciones problemáticas significativas y relevantes acordes al contexto sociocultural de los estudiantes, que estimulen el interés, la curiosidad y la creatividad, y cuya resolución se pueda representar en pseudocódigo y en un diagrama de flujo.

Planteo de una necesidad o problemática que implique la indagación, evaluación y selección de estructuras para su abordaje.

Análisis de casos ligados a problemáticas que se plantean en ámbitos cotidianos.

Propiciar el intercambio de producciones de los estudiantes, tanto en encuentros presenciales como virtuales.

Orientar a los estudiantes para que participen en comunidades virtuales ligadas a la programación y a la resolución de problemas.

Resolución de situaciones problemáticas que impliquen la aplicación de saberes abordados en las distintas disciplinas que conforman la orientación. Por ejemplo:

- Producción de narrativas, que pueden integrarse en la producción de informes de actividades por parte de los estudiantes.
- Desarrollo de debates en foros virtuales sobre temas que promuevan la reflexión, toma de posición y el despliegue de estrategias de argumentación. Como extensión de dicha estrategia, se puede tomar el intercambio en foros virtuales que tengan por objeto producciones grupales colaborativas.

Las modalidades de evaluación en este espacio deberán ser contempladas como instancias de aprendizajes, dando prioridad al proceso realizado en la resolución de problemas, y no en el resultado, lo que implica una mirada sobre las capacidades logradas por los estudiantes en

dichos procesos.
Bibliografía orientadora
Daso A., Funes A. *Introducción a la Programación, apuntes de clase.* Disponible en: http://proguno.unsl.edu.ar/apunte.pdf Duque D., Velásquez Y., Segovia P., Loaiza D. *Algoritmos y Programación en Pseudocódigo.* Disponible en: https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/59/ALGORITMOS.pdf Laboratorio de Multimedia e Internet. Facultad de Ingeniería. UNAM. *Diagramas de flujo, pseudocódigo y pruebas de escritorio*. Disponible en: http://mmedia1.fi-b.unam.mx/material/354_sahh751112_modulo1a.student.pdf López García J. *Educación Básica Algoritmos y Programación*. Disponible en: https://libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/169/8/AlgoritmosProgramacion.pdf

DESARROLLO DE APLICACIONES

Fundamentación

La Informática como campo disciplinar abarca tanto las actividades de investigación, diseño y desarrollo, como los productos resultantes de las mismas, a saber: conocimientos, servicios, bienes. Es por eso que analiza determinados problemas que plantea la sociedad, relacionados generalmente con la adquisición, almacenamiento, procesamiento y/o transferencia de datos e información, y trata de buscar soluciones, relacionando los conocimientos, procedimientos y soportes que provee, con la estructura económica y socio-cultural del medio. La educación es un proceso por el cual se propicia la adquisición de conocimientos o habilidades. Proceso que últimamente viene transformándose debido a la variedad de canales de conocimiento que han surgido y continúan surgiendo, con la intromisión de las tecnologías de la información y la comunicación.

Hoy en día existen gran variedad de aplicaciones, encontramos aplicaciones que nos permiten hacer una gran variedad de cosas, por lo que resulta importante conocer que tipos de software existen, teniendo en cuenta sus características, particularidades de cada uno y su uso específico. Por otro lado, en la actualidad resulta de suma importancia conocer los aspectos legales y éticos a tener en cuenta a la hora de hacer uso, desarrollo y distribución de diferentes tipos de software, por lo que al incursionar en el desarrollo de aplicaciones no estamos ajenos a tener en cuenta estos aspectos legales cuando se decide utilizar alguna plataforma IDE.

Cuando se trabaja con datos, en la utilización de aplicaciones, y más aún en el desarrollo de las mismas, se debe tener en cuenta el almacenamiento de estos, las bases de datos están muy ligadas al desarrollo de aplicaciones ya que ofrecen la estructura para almacenar los datos necesarios para su funcionamiento. El diseño de bases de datos resulta una tarea compleja, pero se pretende realizar una introducción a ésta, con el fin de comprender las características de las bases de datos y la vinculación con la lógica de la programación.

Los trabajos del futuro exigirán cada vez más contar con conocimientos acerca de cómo aprovechar y colaborar con la Inteligencia Artificial como una herramienta para resolver problemas, lo que hace indispensable introducir a las y los estudiante en esta temática, entendiendo su funcionamiento y cómo impacta en la sociedad, pudiendo también realizar una articulación de la misma con el resto de materias, ya que la IA es importante en todas las áreas de conocimiento.

Por otro lado, el desarrollo de aplicaciones permite conocer las particularidades de los distintos lenguajes de programación propios de las diferentes plataformas. Este conocimiento permitirá a las y los estudiantes relacionar programas creados por ellos con otras aplicaciones, como así también, reconocer las compatibilidades de las aplicaciones desarrolladas con los diferentes sistemas operativos y dispositivos en los que se utilizarán.

Ficha Curricular

Orientación
Informática
Denominación del Espacio Curricular
DESARROLLO DE APLICACIONES
Ubicación en Diseño
6° Año

Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
4 hs.	152 hs.	2 hs 40 min.	101 hs 20 min.

Finalidades formativas
Identificar los distintos tipos de software: propietario, libre y sus características. Reconocer situaciones de la vida cotidiana donde se necesite de una base de datos. Reconocer las funcionalidades e implicancias éticas en torno a la inteligencia artificial. Generar situaciones de aprendizaje que impliquen el desarrollo de aplicaciones, que integren los aprendizajes obtenidos.

Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Concepto de software Se estudian los distintos tipos de Software: Software de base. Software de aplicación. Software libre. Software propietario. Se conocen las características, posibilidades de uso, modificación como también los tipos de licencias de cada software. Se abordan los aspectos legales y éticos en el desarrollo y distribución de Software. Eje II: Bases de datos Se estudian los conceptos de datos, información y base de datos analizando las etapas de creación y diseño de una base de datos. Se trabaja con un Sistema de gestión de base de datos sencillo, donde se generan bases de

datos que respondan a una situación real, que incluyan la generación de tablas, sus características, relaciones y consultas.

Eje III: Inteligencia Artificial

Se introduce el campo de la inteligencia artificial a partir de los distintos enfoques (pensamiento humano, comportamiento humano, pensamiento racional y comportamiento racional) arribando al concepto de agente inteligente.

Se diferencia el aprendizaje automático como parte de la inteligencia artificial haciendo hincapié en el cambio de paradigma de programar a entrenar un algoritmo.

Se identifican dispositivos y aplicaciones que empleamos a diario que hacen uso de esta tecnología y se invita a reflexionar en dónde se podría llegar a aplicar.

Eje IV: Desarrollo de aplicaciones

Se conocen las aplicaciones de los distintos dispositivos: aplicaciones de escritorio y aplicaciones móviles, ejemplos, características comparando similitudes y diferencias; ventajas y desventajas entre ellas. Desarrollo de aplicaciones nativas en un entorno de desarrollo integrado.

Se propicia el desarrollo de una aplicación que implique poner en funcionamiento una base de datos, algunos aspectos de inteligencia artificial, el diseño y apariencia y la interacción con el usuario.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Las propuestas pedagógicas-didácticas toman como punto de partida los saberes previos de las y los alumnos. Para estas orientaciones, se recomiendan los siguientes criterios y estrategias de organización de propuestas de enseñanza específicas de la orientación:

Plantear situaciones problemáticas significativas y relevantes acordes al contexto sociocultural del grupo de estudiantes, que estimulen el interés, la curiosidad y la creatividad, ofreciéndoles oportunidades para experimentar con software libre y software de código abierto.

Propiciar situaciones de aprendizaje que impliquen el desarrollo de aplicaciones para diferentes dispositivos.

Análisis de casos ligados a problemáticas que se plantean en ámbitos cotidianos.

Concientizar sobre el problema ético que hay hoy en día en torno a la Inteligencia Artificial, ya

que como toda tecnología puede ser usada para el bien o para el mal.

Propiciar el intercambio de producciones de los estudiantes, tanto en encuentros presenciales como virtuales.

Orientar a los estudiantes para que participen en comunidades virtuales ligadas al desarrollo de aplicaciones.

Resolución de situaciones problemáticas que impliquen la aplicación de saberes abordados en las distintas disciplinas que conforman la orientación. Por ejemplo:

Producción de narrativas, que pueden integrarse en la producción de informes de actividades por parte de los estudiantes.

Desarrollo de debates en foros virtuales sobre temas que promuevan la reflexión, toma de posición y el despliegue de estrategias de argumentación. Como extensión de dicha estrategia, se puede tomar el intercambio en foros virtuales que tengan por objeto producciones grupales colaborativas.

Las modalidades de evaluación en este espacio deberán ser contempladas como instancias de aprendizajes, dando prioridad al proceso realizado en el desarrollo de aplicaciones, y no en el resultado, lo que implica una mirada sobre las capacidades logradas por los estudiantes en dichos procesos.

Bibliografía orientadora

Ballester E., Martínez Barco P., Moreda Pozo P., Suárez Cueto A., Montoyo Guijarro A., Saquete Boro E. (s.f.). *Base de Datos 1*. Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos. Universidad de Alicante. Disponible en: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2990/1/ApuntesBD1.pdf

Camps Paré R., Casilla Santillán L., Costal Costa D., Ginestà M., Escofet G., Mora O. (2005) *Software Libre, Base de datos* - UOC. Disponible en: https://www.uoc.edu/pdf/masters/oficiales/img/913.pdf

Russell S. (2017). *El próximo paso La vida exponencial, Inteligencia artificial de beneficios probados.* Colección BBVA OpenMind. Disponible en: https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2017/01/BBVA-OpenMind-Inteligencia-artificial-de-beneficios-probados-Stuart-Russell.pdf

Russell S. (2008) *Inteligencia Artificial, Un Enfoque Moderno*. Disponible en: http://jdelagarza.fime.uanl.mx/IA/Libros/inteligencia-artificial-un-enfoque-moderno-stuart-j-

russell.pdf

Vique R. (s.f.). *Métodos para el desarrollo de aplicaciones móviles*. Disponible en: https://www.exabyteinformatica.com/uoc/Informatica/Tecnologia_y_desarrollo_en_dispositivos_moviles/Tecnologia_y_desarrollo_en_dispositivos_moviles_(Modulo_4).pdf

ROBÓTICA Y CONTROL AUTOMÁTICO POR COMPUTACIÓN

Fundamentación

La propuesta de este espacio curricular presenta una articulación en los ejes en los que se desarrolla Robótica, con el fin de lograr una progresión en el abordaje integral de las temáticas. Estos lineamientos servirán de base a las propuestas áulicas que los docentes diseñarán teniendo en cuenta que, en la sociedad actual, las competencias digitales se constituyen en habilidades necesarias para desenvolvernos, no solo en los aspectos académicos, sino también en todos los quehaceres de la vida. Estas competencias digitales se resignifican como se expresa en Resoluci6n CFE N° 343/18 "*Frente al avance de los sistemas digitales en la construcción de la realidad, tanto en dimensiones públicas como privadas, resulta crucial reconocer a las tecnologías digitales, en tanto elementos distintivos e integrados en la vida cotidiana, y comprender, desde una perspectiva crítica y creativa, como pueden ser usadas para resolver problemas y crear oportunidades.*", es decir, las habilidades que debemos adquirir en cuanto a búsqueda de Información y alfabetización informacional, Comunicación y colaboración, Creación de contenido digital, Seguridad y Resolución de problemas. Estas áreas se caracterizan por una rápida evolución y contribuyen a una verdadera transformación de la sociedad. En los países más avanzados se los considera componentes de tipo estratégico para la independencia tecnológica.

Según lo propone la Ley Nacional de Educación N° 26.206, la escuela secundaria debe atender tres finalidades formativas de *"los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios"* (art.30). En este sentido, la robótica en el nivel medio pretende brindar a las y los estudiantes las herramientas necesarias para participar de la sociedad actual, proyectándose en su futuro académico, social y laboral. Para ello, resulta necesario que nuestras escuelas se transformen en escenarios desde donde se construya conocimiento relevante, pertinente y actualizado, promoviendo la integración de saberes emergentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La globalización de los modelos económicos, ha obligado a todos los países del mundo a mejorar y a hacer más eficientes sus procesos productivos. En las últimas décadas se han verificado a nivel mundial importantes transformaciones en las prácticas productivas de las industrias líderes, comenzando por la difusión generalizada de las máquinas-herramienta y. posteriormente, con la inclusión progresiva de elementos de control automático electrónico y luego computarizado, a los bienes de capital destinados a usos productivos. Así, aun cuando los diversos sectores exhiben distintos grados de automatización en función de los respectivos costos relativos de los factores y de sus escalas de producción, los segmentos más modernos tienden a incluir cada vez más elementos de automatización en diversas operaciones y procesos. (CEPAL, 1989)[34]

[34] Katz, J. y Kosacoff, B. (1989) *El proceso de industrialización en la Argentina: evolución, retroceso y prospectiva* (LC/BUE/G.104) Centro Editor de América Latina. Publicaciones de las Naciones Unidas.

Entre las muy diversas posibilidades actuales pueden citarse como ejemplos de automatización e integración informatizada de la producción: el almacenaje automático de insumos y productos terminados, uso de sistemas de “diseño y manufactura asistidos por computadora” (CAD-CAM). Éstos se complementan con la más tradicional gama, que incluye, por ejemplo: robots de manipulación, pintura, corte, etc.; líneas “transfer”; máquinas-herramienta a control numérico (tornos, fresadoras, centros de maquinado, máquinas dedicadas, etc.) utilizadas preponderantemente en industrias de procesos seriados e intensivos en armado, como los característicos de las actividades metalmecánicas. (CEPAL, 1989)

El sostenimiento de este desarrollo enfrenta el desafío de incorporar automatizaciones cada vez más complejas como así también robots para alcanzar los volúmenes de producción y los estándares de calidad esperados.

Es por esto que la necesidad de generar mano de obra altamente calificada para poder desarrollar, administrar y mantener estos sistemas y equipos, es imperiosa.

Este espacio curricular se encuadra en un modelo pedagógico innovador que permite a los estudiantes formarse en un marco de creatividad, de exploración tecnológica y de colaboración, integrando áreas de conocimiento emergentes, como la programación y la robótica. Asimismo, debería servir de base a propuestas educativas que favorezcan el aprendizaje de otras áreas del saber, entendiendo la transversalidad de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.

La investigación evidencia que existen prácticas que estimulan una mayor participación de las y los estudiantes.

Estas prácticas implican dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para enfocarse en un trabajo más retador y complejo; utilizar un enfoque interdisciplinario en lugar de uno por área o asignatura y estimular el trabajo cooperativo (Anderman & Midgley, 1998; Lumsden, 1994). Las estrategias de instrucción basada en proyectos tienen sus raíces en la aproximación constructivista que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey.

El Dr. Seymour Papert, matemático, investigador, creador del famoso lenguaje de programación LOGO, y considerado como otro de los referentes de la educación en el mundo, fue el último discípulo de Piaget. Papert, influido por las ideas constructivistas de Piaget, propuso el “Construccionismo” como una teoría educativa que fundamenta el uso de las tecnologías digitales en la educación.

En el constructivismo los jóvenes, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos (Karlin & Vianni, 2001)[35]. El aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes compartir ideas entre ellos o servir de caja de resonancia a las ideas de

[35] Anderman, L.H., & Midgley, C. (1998). *Motivation and middle school student*s [ERIC digest]. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Retrieved June 25, 2002, from http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed421281.html

otros, expresar sus propias opiniones y negociar soluciones (Bryson, 1994; Reyes, 1998)[36] Los ambientes de aprendizaje colaborativos y cooperativos preparan al estudiante para:

• Aumentar las habilidades sociales y de comunicación. Asumir y cumplir compromisos grupales
• Acrecentar las habilidades para la solución de problemas (Moursund, Bielefeld,[37] & Underwood, 1997).

El interés es un factor decisivo en los métodos de enseñanza actuales. Está demostrado que es mucho mayor el rendimiento cuando se está interesado en el proceso.

En la nueva economía basada en el conocimiento las nuevas tecnologías juegan un rol fundamental como elemento materializadas de las diferencias en el acceso al conocimiento y de las ventajas competitivas de un país, región o provincia.

En este contexto, la demanda de personal capacitado para el diseño, mantenimiento, operación y puesta en marcha de máquinas automáticas y mecanismos robóticos es muy amplia por las empresas tanto en el ámbito local como en el regional y con una perspectiva de crecimiento muy grande.

En línea con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible adoptada por la Organización de las Naciones Unidas, el Consejo Federal de Educación aprueba, a través de la Resolución CFE N° 343/2018, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Educación Digital, Programación y Robótica para toda la educación obligatoria, desde nivel inicial al secundario. Así, Argentina se convierte en el primer país en el continente americano en dar este paso, en el marco del Plan Aprender Conectados y el Plan Estratégico Nacional centrada en el aprendizaje de saberes y capacidades fundamentales para el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas.

La idea central de este documento es orientar al docente a través de una red de conceptos que se aborden de manera integral. Estará a cargo del docente el diseño de secuencias didácticas, sobre la base de estos lineamientos curriculares, donde se incorporen estrategias metodológicas activas que favorezcan la construcción de conocimientos considerando los diferentes ejes de contenidos propuestos articulando la capacidad de idear y de construir, en forma individual o con otros.

Ficha Curricular

Orientación

[36] Bryson, E. (1994). *Will a project approach to learning provide children opportunities to do purposeful reading and writing, as well as provide opportunities for authentic learning in other curriculum áreas?* Unpublished manuscript. (ERIC Document Reproduction Service No. ED392513)

[37] Moursund, D., Bielefeldt, T., & Underwood, S. (1997*). Foundations for The Road Ahead: Project-based learning and information technologies.* Washington, DC: National Foundation for the Improvement of Education. Retrieved July 10, 2002, from http://www.iste.org/research/roadahead/pbl.html

Informática			
Denominación del Espacio Curricular			
ROBÓTICA Y CONTROL AUTOMÁTICO POR COMPUTACIÓN			
Ubicación en Diseño			
6° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1 h. 20 min.	50 hs. 40 min
Finalidades formativas			

Propiciar en los estudiantes la alfabetización digital a través de la integración de disciplinas como la programación, la electrónica y la robótica. Reconocer las diferencias entre la electrónica analógica y la electrónica digital. Examinar con diferentes tipos de sensores y actuadores (neumáticos, eléctricos e hidráulicos) para utilizarlos en sistemas automatizados. Experimentar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en forma individual y grupal. Promover prácticas que permitan a los estudiantes implementar proyectos acordes a su contexto y compartir sus prototipos desarrollados en comunidades abiertas. Propiciar el pensamiento creativo, innovador y autónomo para que permitan a las y los estudiantes desarrollar ambientes de aprendizaje activos y colaborativos. Proponer problemas de resolución colaborativa que incorporen investigación en nuevas herramientas y recursos digitales.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Robot y control automático Se reconocen los componentes electrónicos de un robot (tipos de sensores, actuadores, sistemas de control y señales). Se utiliza software para la simulación y programación de procesos automáticos. Se pretende comprender los aspectos principales de un sistema de control automático y sus aplicaciones, identificando las funciones realizadas por los sensores y actuadores. Se estimula la inventiva a través del desarrollo, construcción y programación de prototipos utilizando sensores y actuadores. Se identifican los sistemas de control de lazo abierto y cerrado en los sistemas automatizados industriales y hogareños. Se utilizan diversas plataformas de prototipado basadas en hardware y software libre. Eje II: Domótica

Se estimula el aprendizaje por proyectos para automatizar una vivienda o edificio en los servicios de seguridad, bienestar, gestión energética y comunicación.

Se promueven mecanismos que favorezcan la autonomía personal y el diseño accesible a personas con limitaciones funcionales.

Se estimula el desarrollo, construcción y programación de prototipos domóticos utilizando sensores y actuadores acorde al contexto.

Eje III: Internet de las Cosas

Se propicia implementar proyectos para la captura, almacenamiento y gestión de los datos a través del IoT para tomar mejores decisiones y automatizar procesos.

Se promueve la utilización de servicios en la nube para propiciar mayor productividad en nuestra vida cotidiana.

Se experimentan las posibilidades que ofrece la implementación del IoT en diferentes disciplinas como el agro o las industrias.

Orientaciones pedagógico-didácticas

A continuación, se menciona un conjunto de criterios y estrategias pedagógicas propuestas para la enseñanza específicas de la orientación:

A los fines de poner en práctica los contenidos se recomienda a los docentes ofrecer a las y los estudiantes estrategias de aprendizaje basado en proyectos (ABP) de creciente complejidad como así también el desarrollo de proyectos. Incluir el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que incorporen el trabajo colaborativo y participativo, la construcción colaborativa de conceptos importantes trabajando y reflexionando en grupos. En este sentido, para que se pueda llevar a cabo esta tarea es recomendable la utilización de Software de simulación ya que este posibilita llevar a la práctica las posibles soluciones a los problemas planteados, de esta manera las y los estudiantes pueden trabajar sobre sus propios errores y orientarse hacia la mejor solución. Es de fundamental importancia que las problemáticas sean reales y estén en relación a los intereses y al contexto de las y los estudiantes.

.

Construir los saberes a partir de estrategias de exploración, experimentación y desarrollo de proyectos que interpreten la realidad a partir de las temáticas de interés de la institución educativa.

Se recomienda, el uso de entornos virtuales, materiales reciclables o recuperados.

Se propicia el uso del Kit Robótica y de entornos Open Source como Arduino y/o Raspberry Pi

en función de las posibilidades de la institución.

Favorecer instancias de investigación y desarrollo de recursos digitales para la producción de material por parte de los alumnos. Promover instancias de participación donde el estudiante realice búsqueda de información que sólo se encuentra disponible en una lengua extranjera. Desarrollar actividades que utilicen los servicios que implementa el paradigma de computación en la nube. La evaluación debería ser entendida como parte del aprendizaje. En este sentido, deberá considerar tanto los procesos como los resultados, poniendo especial atención a las capacidades logradas por los estudiantes en dichos procesos y promoviendo instancias de auto, co y hetero evaluación.
Bibliografía orientadora
Blazquez, M. Hoyos, I. Santos, J. (2016). *Tecnología, programación y robótica.*Innova. Ceballos Sierra, F. J. (2018). *Programación Orientada A Objetos Con C* + + / 5. Ra-Ma Enrique,M; Jorge M.; Celso, F; y José ,I.(2009). *Autómatas Programables y Sistemas de Automatización*. 2° Edición. Marcombo López Román, L. (2006) *Metodología de la Programación Orientada a Objetos*. Alfaomega. Grupo Editor Reference Core Arduino: https://www.arduino.cc/en/Reference/HomePage

5. BIBLIOGRAFÍA

Fuentes Documentales

Consejo Federal de Educación (2008). Resolución N° 45/08 *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Ley N° 26.150 Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf

Consejo Federal de Educación (2009). Resolución N° 84/09 *Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2009) Resolución N° 93/09 *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2010) Resolución N° 100/10. *La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación

Consejo Federal de Educación (2010) Resolución N° 110/10. *La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2011) Resolución N° 142/11. *Marcos de Referencia para las orientaciones en Arte, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Economía y Administración, Comunicación, Lenguas y Informática- Educación Secundaria Ciclo Orientado.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2012) Resolución N° 179/12 Anexo I y II. *Modalidad Artística.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2012). Resolución Nª 180/12. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Lenguas Extranjeras. Educación Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2012). Resolución Nª 181/12. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Lenguas Extranjeras. Educación Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina Extraído el 28 de octubre de 2013 desde http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12_01.pdf

Consejo Federal de Educación (2012) Resolución N° 191/12. *Núcleo común de la formación del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2015) Resolución N° 256/15. *Prevención de Adicciones*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2012) Resolución N° 330/17 *MOA Marco Orientador de los Aprendizajes*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2018) Resolución N° 340/18. *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para la Educación Sexual Integral.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2018) Resolución N° 343/18. *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Digital, Programación y Robótica.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Constitución de la Provincia de San Luis. (1987)

Decreto N° 2304-ME-2020. *Guía de Buenas Prácticas para el Abordaje de la Violencia en el Ámbito Escolar.* San Luis: Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de San Luis.

Decreto N° 5144-ME-2018. Adhesión a la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26150. San Luis: Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de San Luis.

Ley de Educación Nacional N° 26.206. (2006)

Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150. (2006)

Ley Nacional Nº 25.675 General del Ambiente. (2002).

Ley II 09717-2017 Estudio de la biografía y obra del poeta Antonio Esteban Agüero.

Pogré, P. (2011). *Proyecto de Mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario, Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas Extranjeras*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

UNESCO (2016) Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Bibliografía General

Abraham, R. (y otros) (2011) *Recrear el lugar de las efemérides en la escuela*. En: Revista Novedades Educativas, Nº 244.

Achilli, E. L. (2000). *Investigación y Formación docente.* Laborde Rosario.

Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. En: *Voces de la Educación, 2*(3), p. 31-31.

Anijovich, R. M. (2005). ¿Iguales pero diferentes? *Eccleston. Estudios sobre el nivel inicial* (2), 1-7. Obtenido de http://aulasheterogeneas.org/wp-content/uploads/2012/05/IGUALES-PERO-DIFERENTES-Anijovich-Malbergier-Sigal.pdf

Bishop, R. & Berrymna, M. (2006). *Culture speaks: Cultural relationships and classroom learning.* Huia.

Bruner, J. (1971). *La importancia de la Educación.* Paidós

Bruner, J. (1988) *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata.

Byram, M., Gribkova, B & Starkey, H (2002). *Developing the Intercultural dimension in language teaching. A PRÁCTICAl introduction for teachers.* Council of Europe.

Canale, M., & Swine, M. (1980) *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, Applied Linguistics, 1*. Oxford University Press.

Carli, S. L. (2005). *De la Familia a la Escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Santillana.

Celce-Murcia, M. (ed) (2003). *Teaching English as a Second or Foreign Language (*3rd edition). Heinle and Heinle.

Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. En: *Odiseo, revista electrónica de pedagogía* (7). Obtenido de http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo- corrientes.html

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* MECD y Anaya. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/obref/marco

Coll, C. (1989) *Conocimiento psicológico y práctica educativa: introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcanova.

Córdoba Gómez, F. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. En: *Revista Iberoamericana de Educación Nº 39*(7), p. 1-8.

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language (2nd edition).* Cambridge University Press.

Davini, M. (2008). *Métodos de Enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana.

De Alba, A. & Puigrós, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas.* Miño y Dávila.

Delgado Domenech, B. (2013) *Psicología del desarrollo en la infancia y en la adolescencia*. Universidad de Alicante.

Dudeney, G. & N. Hockly (2007) *How to Teach English with Technology*. Pearson Longman.

Dussel, I. (2007) *La transmisión cultural asediada: los avatares de la cultura común en la escuela*. En: Revista Propuesta Educativa nº 28. Año 14 nov. 2007. Vol 2. p. 19-27. FLACSO.

Escalera, I. (2014). *Las instituciones educativas y su cultura: prácticas y creencias construidas a través del tiempo* (Vol. 199). Narcea.

Fanfani, T. (2001). "Sociología de los maestros". En T. Fanfani, *Sociología de la Educación* (Vol. 1). Universidad Nacional de Quilmes.

Faur, E. (2007) *Educación Integral de la Sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria.* Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.

Feldman, D. (1999). Capítulo 3: "La reconceptualización didáctica: los enfoques técnicos y la revitalización de las concepciones prácticas". En: D. Feldman, *Ayudar a Enseñar.* Aique.

Feldman, D. (1999). Capítulo 4: "La reconceptualización didáctica: el pensamiento del profesor". En: D. Feldman, *Ayudar a Enseñar.* Aique.

Fenstermacher, G. (1989) *Enfoques sobre la enseñanza*. Amorrortu.

Fernández, L. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Paidós.

Fierro, C. F. (1999). *Transformando la Práctica Docente: Una Propuesta basada en la investigación-acción.* Paidós.

Frigerio, G., Poggi, M., & Giannoni, M. (2000). *Políticas, instituciones y actores en educación.* Noveduc.

Garay, L. (2001) *Violencia en las escuelas: fracaso educativo.* Universidad Nacional de Córdoba.

Grundy, S. (1991) *Producto o praxis del currículum*. Morata.

Gvirtz, S. &. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza.* Aique.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th edition). Pearson Longman.

Jiménez, M. D. L. V. M., & Bernal, A. O. (2004). Jóvenes, globalización y postmodernidad: Crisis de la adolescencia social en una sociedad adolescente en crisis. *Papeles del psicólogo*, *25* (87), 72-79.

Khvilon, E. &. (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Guía de planificación.* Uruguay: División de Educación Superior, UNESCO/Trilce.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). *What is technological pedagogical content knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70. Recuperado de: http://www.citejournal.org/articles/v9i1general1.pdf

Larsen-Freeman, D. (2000) *Techniques & Principles in Language Teaching*. Oxford University Press.

Lightbown P. (2000). *Classroom SLA research and second language teaching*. Applied Linguistics 2000; 21/4:431-62.

Lightbown, P. & N. Spada (2013). *How Languages are Learned (4th. edition)* Oxford University Press.

Litwin, E. (1998*) La investigación didáctica en un debate contemporáneo. En: Carretero, M. y otros. Debates constructivistas*. Aique.

Magadán, Cecilia (2012), "Clase 2: Los saberes y los aprendizajes con TIC: en práctica y en teoría", Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Maliandi, R. (1991*) Ética, conceptos y problemas*. Biblos.

Marina, J. A. (2015). *El nuevo paradigma de la adolescencia. Nuevo estudio del centro Sofía sobre adolescencia y juventud*. Colección documentos. Madrid: Centro reina Sofía sobre adolescencia y juventud. DOI: http://doi.org/10.5281/zenodo.3654215

Martín Ortega, E. & Marchesi Ullastres, A. (2006) *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos. Propuestas de introducción en el currículum de las competencias relacionadas con las TIC*. Buenos Aires: UNESCO. ISBN: 950-00-0560-3

Mestre Vera, M. (et al) (2001*) Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos*. Revista de psicología general y aplicada. Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología, ISSN 0373-2002, Vol. 54, Nº. 4, 2001, págs. 691-703 Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2364995

Perassi, Z. (2008). *La evaluación en educación: un campo de controversias*. San Luis: coediciones Ediciones del Proyecto y el Laboratorio de Alternativas Educativas (LAE) p. 80.

Perassi, Z. (2009). ¿Es la evaluación causa del fracaso escolar? *Revista Iberoamericana de Educación* (50), p. 65-80. Disponible en: file:///C:/Users/ULP/Downloads/rie50a03.pdf

Perassi, Z. N. (2013). La importancia de planificar la evaluación. Aportes para debatir la evaluación de aprendizajes. *Argonautas*, p. 1-16

Perrenoud, Ph. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Colihue.

Redondo, P. (2015). *Infancia(s) latinoamericana(s): entre lo social y lo educativo*. En: Revista Espacios en Blanco. Serie Indagaciones. Vol. 25. Nº1. Tandil. Ene/ Jun 2015. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852015000100010

Richards & Rodgers (2001) *Approaches & Methods in Language Teaching (2nd edition)* Cambridge: University Press.

Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de las competencias*. UNESCO – OIE. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4roegiers-competenciesassessment_spa.pdf retomado en Marco Nacional para la integración de los Aprendizajes (2017)

Sanjurjo, L. (2005). *Volver a pensar la clase: Las formas básicas de enseñar*. Homo Sapiens.

Santos Guerra, M. (2001). *Enseñar o el Oficio de Aprender*. Homo Sapiens.

Savater, F. (2012). *Ética para Amador*. Ariel.

Stenhouse, L. (1991*) Investigación y desarrollo del currículum*. Morata.

Terigi, F. (1999) *Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Santillana.

Terigi, F. (2010) *Sujetos de la educación*. - 1a ed. - Ministerio de Educación de la Nación.

Terigi, F. (comp) (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria.* Siglo XXI.

Vygotzky, L. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Bibliografía Específica

MATEMÁTICA

Bosch, M., Chevallard, Y., & Gascón, J. (1997). *Estudiar Matemáticas: El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje*. ICE-HORSORI.

Chevallard, Y. (2013). *La matemática en la escuela: Por una revolución epistemológica y didáctica*. Libros del Zorzal.

Gómez-Chacón, I. (2010). Matemáticas: mente disciplinar, mente creativamente ética. Una propuesta de educación ciudadana, en Callejo & Goñi (cords.). *Educación matemática y ciudadanía* (pp. 59-88). Graó.

Sadovsky, P. (2005) *Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Libros del Zorzal.

Santaló, L. (1990); Matemática para no matemáticos. Conferencia inaugural del Primer Congreso Iberoamericano de Educación Matemática, Sevilla.

LENGUA

Alvarado, M (2003). *Enfoques de la enseñanza de la escritura*. En Alvarado, M. et al. *Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* FLACSO Manantial.

Alvarado, M. (2013). *Tomar distancia. La escritura en la escuela como forma de conocimiento*. En Escritura e invención en la escuela. Fondo de Cultura Económica. p. 123-141.

Bosque, I., & Gallego, Á. J. (2016). *La aplicación de la gramática en el aula: recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática*. RLA. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, *54*(2), 63-83.

Bosque, I. (2018). *¿Qué es hoy la enseñanza de la lengua y qué debería ser*? Universidad de La Habana, (285), 8-24.

Cassany, D. (2010) "Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica". En Lectura y vida, disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

Cutropia, A. (2013) "Didáctica de la comunicación oral" (Documento de cátedra). Didáctica de la lengua y la literatura. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.

Glenn-Cowan, D. (1995) *Reading and Thinking*. Oxford University Press.

Marín, M. (2016). *Escribir textos científicos y académicos*. Fondo de Cultura Económica.

Otañi, L. (2008). *Una gramática reflexiva y contextualizada*. Revista Limen Nº, 8, 3-25.

Rosenblatt, L. (2002). *La lectura como exploración*. Fondo de Cultura Económica..

EDUCACIÓN FÍSICA

Pérez Báez, J. E F Deportes.com. "La Evaluación en Educación Física". Revista Digital. Año 16. N° 158. Julio 2011. Disponible en: https://www.efdeportes.com/efd158/la-evaluacion-en-educacion-fisica.htm

Von Kluges, B. (2017). "Evaluación en Informáticanivel secundario: dichos, hechos y propuesta". Ponencia en 12° Congreso Argentino en Informáticay Ciencias. 13 al 17 de noviembre de 2017. Memoria disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10181/ev.10181.pdf

FÍSICA

Castells, M. (2008). *Creatividad, innovación y cultura digital. Un mapa de sus interacciones*. Revista Telos: Comunicación e Innovación, 77, 50-52.

Cobo Romaní, C. y Pardo Kuklinski, H. (2007) *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. México: Flacso.

Dussel, I. y Quevedo, L. (2010) *Aprender y enseñar en la cultura digital- VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital* - 1a ed. Santillana

Maggio, M. (2018), *Habilidades del siglo XXI: cuando el futuro es hoy: documento básico*, XIII Foro Latinoamericano de Educación. – 1ª Ed. Santillana.

NAP (2012) https://www.educ.ar/recursos/132579/nap-ciencias-naturales-educacion-secundaria-ciclo-orientado

Perkins, D. (2010) *El aprendizaje pleno: Principios de la enseñanza para transformar la educación*.- 1a ed. Paidós,

Rogovsky, M & Corina C. (2013) *Aplicaciones para las aulas del futuro,* http://www.pent.org.ar/novedades/aplicaciones-para-aulas-del-futuro.

Scott, C. (2014) *El Futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa

GEOGRAFÍA

Durán, D. (2015). *La educación geográfica y la difusión de las innovaciones.* Lugar Editorial

Estebanez, J. (1983) *Tendencias y problemática actual de la Geografía*. CinCei Editorial.

Llanos Henríquez, E. (2006), El papel de la geografía en la época actual. El caso de la educación, Zona Próxima, nº7 Revista Científica, UniNorte.

http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1699/4624

Perkins, D. (2010) *Enseñanza para la comprensión. Introducción a la teoría y su práctica*. Harvard University.

PSICOLOGÍA

Res. N. º 142/11 (Marco de referencia para Cs Soc.) Recuperado el 30/07/20 de: https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res11/142-11_cs_sociales.pdf

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA

Sanguinetti, I. y D'Angelo J. (2013) *La creatividad en el aula: aprender a vivir y vivir aprendiendo*. Fundación Crear vale la pena.

Reggiani, S. (2015) *La inclusión de la danza en la educación obligatoria. Cuadernos de educación artística -danza-* Ministerio de Educación.

POLÍTICA Y CIUDADANÍA

Arendt, H. (1998). *¿Qué es la Política?* Paidós.

Bourdieu, P. (2002). La juventud NO es MÁS que una palabra. En: *Sociología y cultura*. Grijalbo.

Chaves, M. (2010) Capítulo 1 "¿Juventud?" en Chaves, M. *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana.* Espacio Editorial. P.25-49.

Foucault, M. (2016). *El nacimiento de la biopolítica*. Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1985). *El discurso del poder*. Folios.

O´Donnell, G. (2007). "Notas sobre el Estado y la Democracia". En Seminario sobre Democracia y Estado. Centro de Investigaciones sobre Estado y Democracia para América Latina de la Escuela de Política y Gobierno, Universidad Nacional de San Martín. Buenos Aires.

Reguillo, R. *(2003) Ciudadanías Juveniles en América Latina. Última Década N°19*, CIDPA Viña del Mar, Noviembre 2003, p. 11-30.

Segato, R. (2018) *Contra- Pedagogías de la crueldad*. Prometeo.

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Ministerio de Educación de la Nación (2017). Competencias de Educación Digital. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. ISBN 978-950-00-1202-7. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/competencias_de_educacion_digital_1.pdf

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2017) Programación y robótica: objetivos de aprendizaje para la educación obligatoria. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. ISBN 978-950-00-1200-3 1. Computación. 2. Robótica. CDD 004. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005855.pdf

Bordignon F., Iglesias A. (2019) Introducción al Pensamiento Computacional. Proyecto Pensamiento Computacional. EDUCAR S.E. - UNIPE. Disponible en:

https://unipe.educar.gob.ar/storage/app/file/ckeditor/l-5e69300125130.pdf

Carneiro R., Toscano J., Díaz T. (s.f.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Fundación Santillana. ISBN: 978-84-7666-197-0. Disponible en:

https://www.educ.ar/recursos/102922/los-desafios-de-las-tic-para-el-cambio-educativo#gsc.tab=0

Aibar E. (2008) Las culturas de Internet: la configuración sociotécnica de la red de redes. Revista CTS, nº 11, vol. 4, pp. 9-21. Disponible en:

https://www.educ.ar/recursos/70848/las-culturas-de-internet-la-configuracion-sociotecnica-de-la- red-de-redes#gsc.tab=0

Aprender Conectados (2018) Sensibilización Pensamiento computacional y programación.https://www.educ.ar/recursos/132524/documento-de-sensibilizacion-pensamiento-computacional-y-programacion#gsc.tab=0

LÓGICA

Joyanes Aguilar, L. (2008). *Fundamentos de programación. Algoritmos, estructura de datos y objetos* (4ta ed.). McGraw-Hill.

Pons, C., Rosenfeld, R., & Smith, C. P. (2017). *Lógica para informática*. Series: Libros de Cátedra. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61426

Resolución CFE N° 330/17. Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina" (MOA). http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_330-17.pdf

PROCESAMIENTO DIGITAL DE IMÁGENES

García Acosta I. Diaz Cala A, y Gutierrez Marante. (2014) Los medios de enseñanza y las tecnologías de la información y las comunicaciones en la transformación de Tecnólogos de la salud. Rev Ciencias Médicas de Pinar del Rio [internet] Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942014000500011&lng=es

ROBÓTICA Y CONTROL AUTOMÁTICO POR COMPUTACIÓN

Anderman, LH. Y Midgley, C. (1998) Motivation and middle school students [ERIC digest] Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Retrieved June 25, 2002 from http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed421281.html

Bryson, E. (1994). Will a project approach to learning provide children opportunities to do purposeful reading and writing, as well as provide opportunities for authentic learning in other curriculum áreas? Unpublished manuscript. (ERIC Document Reproduction Service No. ED392513)

Moursund, D., Bielefeldt, T., & Underwood, S. (1997). Foundations for The Road Ahead: Project-based learning and information technologies. Washington, DC: National Foundation for the Improvement of Education. Retrieved July 10, 2002, from http://www.iste.org/research/roadahead/pbl.html

Katz, Jorge y Bernardo Kosacoff (1989), "El proceso de industrialización en la Argentina: evolución, retroceso y prospectiva", (LC/BUE/G.104), Buenos Aires (Centro Editor de América Latina). Publicaciones de las Naciones Unidas
.