RESOLUCION Nº 346 -ME-2022

SAN LUIS, 21 DE SETIEMBRE DE 2022

"Las Malvinas son argentinas"

VISTO:

El EXD-0000-7300933/21; y,

CONSIDERANDO:

Que la Ley N° 26.206 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 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 en su Art. 15 establece que "La educación ambiental constituirá un proceso continuo y permanente, sometido a constante actualización que, como resultado de la orientación y articulación de las diversas disciplinas y experiencias educativas, deberá facilitar la percepción integral del ambiente y el desarrollo de una conciencia ambiental…" y la Ley Nº 26.586 crea el Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas, el cual establece la inclusión en el currículum de saberes que contribuyan en esta temática, los que 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, a partir de la cohorte 2022 y, en su Anexo VI, la estructura curricular del Ciclo Orientado en Comunicación;

Que teniendo en cuenta la posibilidad para el estudiantado de acceder al aprendizaje de otros idiomas además del Inglés, se aprobó el Decreto N° 5739-ME-2022 (act. DEC 5739/22), el cual rectifica las estructuras curriculares del Ciclo Orientado de Educación Secundaria para las orientaciones en Comunicación, en Ciencias Naturales, en Turismo y en Ciencias Sociales, incorporando los idiomas Francés, Italiano y Portugués como opciones;

Que en virtud de lo expuesto, obra en act. DOCEXT 2574131/22, la propuesta del diseño curricular jurisdiccional de Educación Secundaria Orientada en Comunicación, el cual cumple con los requisitos exigidos por la normativa federal y jurisdiccional vigente y establece el título de Bachiller en Comunicación, según la denominación que corresponde por normativa federal;

Que dicho documento incluye las nuevas estructuras curriculares para ambos Ciclos – Básico y Orientado - y las Fundamentaciones y las Fichas Curriculares con la selección de contenidos para espacios curriculares de los Campos 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 2315185/21 y act. DOCEXT 2315181/21, respectivamente;

Que en act. IEVEDU 2574137/22 el Subprograma Contenido Curricular Innovador e Inclusivo informa sobre el proceso de revisión y elaboración del Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada en Comunicación;

Que en act. NOTAMP 604334/22 el Subprograma Contenido Curricular Innovador e Inclusivo solicita la aprobación de la Resolución del Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Secundaria Orientada en Comunicación, 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 2606990/22;

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 del Nivel de Educación Secundaria con orientación en Comunicación, a implementarse en todas las instituciones de la orientación mencionada 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 con orientación en Comunicación, 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 aprobado en el Art. 1° de la presente Resolución, será “Bachiller en Comunicación”.-

Art. 4°.- Gestionar formalmente la Validez Nacional de los Certificados y Títulos de Bachiller en Comunicación correspondiente a los estudios de Educación Secundaria Orientada en Comunicación, 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; Dirección Provincial de Educación; Subprograma Nivel Secundario; Programa Fortalecimiento en Gestión Docente; Subprograma Cargos Docentes; Subprograma Fiscalización y Registro de Títulos; Subprograma de Asesoramiento y Coordinación de Junta de Clasificación Docente; Supervisores y establecimientos educativos que correspondan.-

Art. 6°.- Comunicar y archivar.-

ANEXO

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ORIENTACIÓN: COMUNICACION

1. MARCO GENERAL

1.1 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 del nivel es habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuidad de estudios. Sus objetivos son:

▪ 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 los decretos 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 incluye, 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.

Por otra parte, teniendo en cuenta la posibilidad para el estudiantado de acceder al aprendizaje de otros idiomas, además del Inglés, en 2022 se aprobó el Decreto N° 4930-ME-2022, el cual rectifica las estructuras curriculares del Ciclo Orientado de Educación Secundaria para las orientaciones en Comunicación, en Ciencias Naturales, en Turismo y en Ciencias Sociales.

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

ORIENTACIÓN: COMUNICACIÓN				
Espacio Curricular	4°	5°	6°	Total
Formación General				
Matemática	3	3	3	9
Lengua y Literatura	4	4	4	12
Biología	3	-	-	3
Física	-	3	-	3
Química	-	-	3	3
Geografía	3	3	-	6
Historia	3	3	-	6
Economía	2	-	-	2
Lengua y Cultura Extranjera: Inglés/Francés/Italiano/Portugués	3	3	3	9
Educación Artística	3	3	3	9
Política y Ciudadanía	-	3	3	6
Filosofía	-	-	2	2
Educación Física	3	3	3	9
Formación para la Vida y el Trabajo	-	2	2	4
Educación Tecnológica	2	2	2	6
Total F.G.	29	32	28	89
Formación Específica				
Comunicación, Cultura y Sociedad	3	3	-	6
Producción de Lenguajes	4	4	4	12
Comunicación Institucional y Comunitaria	-	-	4	4
Psicología	-	-	3	3
Espacio de Opción Institucional	2	2	2	6
Total F.E.	9	9	13	31
Total horas cátedra semanales	38	41	41	120

1.2. 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
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]

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

[2] Ídem.

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
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
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

[3] Ídem.

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 Comunicación, 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

2.1 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 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,

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

[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

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 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.

2.2 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

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

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 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, 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.

---

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

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

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

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.

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.

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

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

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] (Cordoba 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

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)

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.

2.3 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 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 desarrrollarlo 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.

2.4 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 hasta 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

3.1. 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 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]

---

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

[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

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.

3.2. 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.

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 (1ero.) y en cuarto (4to.) año en 2022, en segundo (2do.) y en quinto (5to.) año en 2023, finalizando en tercero (3ero.) y sexto (6to.) año en 2024.

Durante 2019 se elaboraron los lineamientos curriculares para el Ciclo Básico, los cuales fueron aprobados por la 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 Comunicación.

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. Biología
4. Física
5. Química
6. Geografía
7. Historia
8. Economía
9. Lengua y Cultura Extranjera: Inglés/ Francés/ Italiano/ Portugués
10. Educación Artística: Artes Visuales
11. Educación Artística: Música
12. Educación Artística: Teatro
13. Educación Artística: Danza
14. Política y Ciudadanía
15. Filosofía
16. Educación Física
17. Formación para la Vida y el Trabajo
18. Educación Tecnológica

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

1. Comunicación, cultura y sociedad

2. Producción de Lenguajes

3. Comunicación Institucional y comunitaria

4. Psicología

5. 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 alumnas y los alumnos 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

4.1. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

4.1.1. MATEMÁTICA

4.1.1.1. 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

---

[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 S.A

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

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, 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.

4.1.1.2. Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</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>3 hs.</td><td>114 hs.</td><td>2 hs.</td><td>76 hs.</td></tr>
</table>

Finalidades formativas
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 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. ISBN 84-699-4295-6

Díaz, A. (2011) *Enseñar matemática en la escuela media: temas transversales*. 1.ed. Biblos. ISBN 978-950-786-878-8

Fioriti, G. (2012) Prólogo. En R. Ferragina (Ed.), *GeoGebra entra al aula de matemática*. Miño y Dávila. ISBN: 978-84-15295-12-9

Itzcovich, H. (2005) *Iniciación al estudio didáctico de la Geometría: de las construcciones a las demostraciones* (Vol. 3). Libros del Zorzal. ISBN 987-1081-72-3

Ministerio de Educación de Educación Dirección General de planeamiento dirección curricular (2006) Matemática números racionales. 1a ed. Ministerio de Educación - Aportes para la enseñanza nivel medio. ISBN 987-549-309-0

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 - Aportes para la enseñanza nivel medio. E-book. ISBN 978-987-549-562-3

Orientación

Comunicación

Denominación del Espacio Curricular

MATEMÁTICA

Ubicación en Diseño

5º Año

Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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. ISBN: 978-84-694-9152-2.

Catalá, C. A., Aymemmi, J. M. F., y Gómez, R. P. (1997). *¿Por qué geometría?: Propuestas didácticas para la ESO.* Síntesis. ISBN: 84-7738-445-2.

Fioriti, G. (2012). Prólogo. En R. Ferragina (Ed.) *GeoGebra entra al aula de matemática*. Miño y Dávila. ISBN: 978-84-15295-12-9

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. E-Book. ISBN: 978-987-549-566-1.

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 ISBN: 978-987-42-7317-8.

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. ISBN: 978-987-630-229-6.

Orientación	
Comunicación	
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. Editorial Grao. ISBN 978-84-7827-979-1.

Fioriti, G. (2012). Prólogo. En R. Ferragina (Ed.), *GeoGebra entra al aula de matemáticas*. Miño y Dávila. ISBN: 978-84-15295-12-9.

Gysin, L. & Fernández, G. (2005) *Matemática. Una mirada funcional. Álgebra y geometría*. 3°.Ed. A-Z editorial. ISBN: 978-950-534-577-9.

Panizza, M. (2005) *Razonar y conocer. Aportes a la comprensión de la racionalidad matemática de los alumnos*. 1a ed. Libros del Zorzal. ISBN: 987-1081-73-1.

Rodríguez, M. (2019) *Heurísticas en la resolución de problemas matemáticos*. 1a ed. coordinación general de Mabel Rodríguez. Universidad Nacional de General Sarmiento. ISBN 978-987-630-440-5.

Segal, S. & Giuliani, D. (2008) *Modelización matemática en el aula: posibilidades y*

necesidades. 1a ed. Libros del Zorzal. ISBN: 978-978-599-064-7.

4.1.2. LENGUA Y LITERATURA

4.1.2.1. 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.

4.1.2.2. Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="2">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="2">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="2">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="2">LENGUA Y LITERATURA</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
4 hs.	152 hs.	2 hs. 40 min.	101 hs. 20 min.

Finalidades formativas
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 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 apropiado 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			
Comunicación			
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.* Barcelona: 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			
Comunicación			
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 sexulidad, 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; 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.

4.1.3. BIOLOGÍA

4.1.3.1. 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.

4.1.3.2 Ficha Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">BIOLOGÍA</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>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>

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 Problematizar la idea de determinismo biológico planteado en términos del determinismo genético y su relación con el comportamiento de los seres vivos a partir de su estructura genética. 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.
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 diferencia entre mutaciones génicas y cromosómicas, así como la identificación de agentes mutagénicos y su impacto en la salud. Se aplican los conocimientos sobre genética en la comprensión de procesos biotecnológicos vinculados a la manipulación de la información genética (ingeniería genética, ADN recombinante o clonación).

Eje II: En relación con los procesos evolutivos

Se aborda la evolución del pensamiento del hombre respecto de las diferentes explicaciones sobre el origen y evolución de la vida a través de una secuenciación histórica.

Se interpretan los procesos del cambio evolutivo en los seres vivos a partir de las teorías científicas de Lamarck, Darwin y Wallace.

Se profundiza conceptos tales como selección natural, adaptación y reservorio génico.

Se analizará las evidencias de evolución, teniendo en cuenta factores de macro y microevolución y 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.

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 enfermedades de transmisión sexual.

Se analiza la incidencia del consumo de sustancias psicoactivas y la necesidad de prevenir los efectos nocivos en la salud de la madre y el bebé, durante el embarazo y la lactancia.

Se presentan métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existente, reconociendo sus ventajas y desventajas para permitir elecciones conscientes y responsables, enfatizando el preservativo como único método para prevenir el VIH/Sida y otras enfermedades de transmisión sexual.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere:

Al iniciar cada eje 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 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.

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.

Partir de modelizaciones, observaciones y uso adecuado de recursos tecnológicos, de laboratorio e informáticos para describir la estructura en doble hélice de la molécula del ácido desoxirribonucleico (ADN) propuesto por Watson y Crick.

Presentar los principales acontecimientos científicos que describen la cromatina como material constituyente de los cromosomas y la postulación de la teoría cromosómica de la herencia en su contexto histórico a partir de fichas biográficas e historias de vida de sus autores.

Conceptualizar mediante ejemplos 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.

Mediante la aplicación de casos hipotéticos proponer aspectos vinculados a la salud, que permitan establecer relaciones entre los distintos procesos biotecnológicos relacionados a la manipulación de la información genética, así como analizar los distintos requerimientos bioéticos y las posibles consecuencias (por ejemplo clonación, fertilización asistida, etc.)

La problematización de la idea de determinismo biológico y de algunas representaciones sociales que generan debates en la sociedad, a partir del reconocimiento de las interacciones entre genes y ambiente.

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.

Trabajar textos que aborden la idea de gen a lo largo de los siglos XX y XXI y reconocer las diferencias a la luz de nuevas interpretaciones.

Realizar recorridos ilustrativos que expongan el proceso histórico que culminó con la postulación del modelo de doble hélice del ADN mediante material gráfico y medios audiovisuales.

Debatir en talleres y conversatorios en torno a la capacidad biológica de la reproducción y sus condicionantes culturales y sociales, prestando especial atención en no homologar la sexualidad a la reproducción, como tampoco reducir la sexualidad a su dimensión biológica.

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.

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
Alberts, Brain, Hopkin, Johnson, Lewis, Raff, Roberts, Walter (2011). *Introducción a la Biología Celular*. 3º ed. Médica Panamericana. Campbell-Reece (2008) *Biología* 7º ed. Médica Panamericana. Curtis H, Sue Barnes N. *(*2000). *Biología*, 6ª ed. Médica Panamericana. Curtis, H.; Barnes, N.; Schnek, A.; Massarini A. (2008). *Biología*. 7° ed. Médica Panamericana. Sadava, D., Heller, G., Orians, G., Purves, W. y Hillis, D. (2009) Vida*, La Ciencia de la Biología* 8ª ed. Médica Panamericana. De Robertis EMF, Hib J y Ponzio R. (2005) *Biología Celular y Molecular De Robertis*, 15º ed. El Ateneo. Lodish, H., Berk, A., Zipursky, L., Matsudaira, P., Baltimore, D. y Darnel, J. (2006). *Biología Celular y Molecular*. 5º ed. Médica Panamericana. Otero, P. (responsable Editorial) (2009) Boletín Biológica. Revista de divulgación de las Ciencias biológicas y su enseñanza. Soporte digital, disponible en http://www.boletinbiologica.com.ar/suscripcion.html

4.1.4. FÍSICA

4.1.4.1. 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”.

dad 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

[18] Castells, M. (2018) *La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial

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.

4.1.4.2. Ficha Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">FISICA</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>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 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</td></tr>
</table>

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.

Comprender e interpretar fenómenos físicos mediante diversas representaciones (verbal, gráfica, diagramática, algebraica, etc.), desarrollando las habilidades para pasar de una representación a otra.

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, y de avances y contribuciones de la ciencia y la tecnología al desarrollo sustentable de la sociedad.

Desarrollar habilidades y estrategias para interpretar y resolver problemas del campo de la física, de manera autónoma e interpretando 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. Utilizando simulaciones, laboratorios virtuales y análisis de resultados, que faciliten apropiarse de manera autónoma de saberes, para 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. 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 forman los otros ejes.

Eje II: Física clásica de la partícula

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 productivas, que sean de interés de los alumnos.

Fuerza y movimiento, con aplicaciones a situaciones en movimiento a velocidad constante o aceleración constante. Efecto del rozamiento en la vida cotidiana y su influencia en el desarrollo de la física.

Concepto de energía, su transformación y su conservación. Diversos tipos de energía, formas de transferencia de energía y su aplicación para el desarrollo socio-económico de una sociedad moderna. Principio de Conservación de la energía y sus aplicaciones a procesos de interés agropecuario. El valor de las fuentes de energía convencionales y alternativas y su importancia para el desarrollo sustentable.

Eje III: Fluidos en reposo y en movimiento: aplicación de los conceptos de fuerzas y energía

Aplicaciones de los conceptos de fuerzas y energía a procesos de interés económico y social relacionados a fluidos en reposo y en movimiento. Presión y flotación. Fluidos en movimiento. 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

Interacciones entre cargas eléctricas. Ley de Coulomb. Cargas en movimiento. Circuitos eléctricos simples. Los conceptos físicos de Energía y Potencia eléctricas. Aplicaciones a instalaciones eléctricas hogareñas e industriales simples. Energías alternativas, factibilidad y beneficios para la economía de la provincia y el país.

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.

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 y económico.

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.
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 por 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 prácticas 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.

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” - “Context Rich Problems" del grupo liderado por los Profs. K. y P. Keller de la Univ. of Minnesota
Bibliografía orientadora
Bergmann, J. y Sams, A. (2012). Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. International Society for Technology in Education Giancoli, D. (2006). *Física,* 6ª Ed. Prentice-Hall Hispoamericana. Hewitt P. (2016). *Física conceptual,* 12ª Edición. Addison- Wesley Iberoamericana Larkin, J. H. et al. (1980). *Expert and novice performance in solving physics problem*. Science, McDermott L. et al. (2001) *Tutoriales para Física Introductoria*, Prentice Hall, Serie Innovación Educativa. Polya G. (1965). *Cómo plantear y resolver problemas [título original: How To Solve It?*. Trillas. Redish E.F. (2003*). Teaching Physics with the Physics Suite*. Hoboken, NJ. Wiley. Richhart, R, et al. (2014) *Hacer visible el pensamiento*. Paidós. Serway R., (2005). *Fundamentos de Física* 6ª Edición, McGraw Hill.

4.1.5. QUÍMICA

4.1.5.1. 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.

4.1.5.2. Ficha curricular

Orientación

Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
QUÍMICA			
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			

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 distintas situaciones de la realidad utilizando modelos macroscópicos, microscópicos y sub-microscópicos propios de la disciplina.

Reconocer la diversidad de compuestos, sus propiedades, usos y aplicaciones, interpretando los distintos cambios en los procesos químicos involucrados en las actividades económicas.

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 la vida cotidiana y en las actividades económicas, en particular en los procesos industriales.

Participar colaborativamente en proyectos educativos interdisciplinarios utilizando los aportes de la Química para identificar y contribuir a la solución de problemáticas mediante intervenciones socioeconómicas y ambientales.

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 submicroscópica y viceversa, con el objetivo de inferir propiedades de acuerdo a su estructura. Se sugieren como temas transversales a este eje: la importancia y el rol de los compuestos orgánicos e inorgánicos en actividades económicas primarias (agricultura, ganadería, pesca) y secundarias (actividades industriales pesadas o ligeras). Se retoman los conceptos de materia, sus estados, propiedades y cambios; Tabla periódica propiedades y usos, asociándolos a recursos materiales y actividades de importancia económica.

Se estudian los conceptos de átomo, molécula y compuestos químicos inorgánicos y orgánicos trabajando en profundidad los casos de compuestos de mayor consumo en los procesos industriales: ácido sulfúrico, hidróxido de sodio, amoníaco, etc. Ejemplificando con métodos de elaboración y producción, en el mundo y Argentina.

Se analiza la relación estructura-propiedad de compuestos inorgánicos, desde compuestos simples como el agua hasta compuestos más complejos como sales cuaternarias.

Se incorporan conceptos fundamentales de la química del Carbono de importancia en industrias como la del petróleo (hidrocarburos), alimentaria (biomoléculas), entre otras. Ejemplificando con métodos de elaboración y producción, en el mundo y Argentina.

Eje II: Transformaciones químicas de los materiales

En este eje se estudian los tipos de reacciones químicas y la energía y los equilibrios asociados a éstas. También se aborda el estudio de unidades de concentración y conceptos relacionados

como solubilidad.

Se aborda el estudio de los distintos tipos de reacciones químicas, y su representación mediante la ecuación química, destacando aquellas relacionadas a la obtención de productos industrializados como por ejemplo alimentos.

Se introducen las cantidades químicas relacionando masa, volumen y moles.

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 procesos industriales como por ejemplo la conservación de alimentos.

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. Para esto se sugiere:

Incluir el aspecto histórico y epistemológico de la Química, fundamental para entender que es una disciplina experimental en constante evolución.

Indagar y recuperar las ideas previas en cada tema/unidad, 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.

Promover la resolución de problemas asociados a las actividades económicas, en particular a los procesos industriales, 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.

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 medio cercano, o bien con actores sociales relacionados al mismo, sin ser excluyente el eslabón que representen en el mismo (sociedad, productores, industriales, comerciantes, etc.) con el fin de conocer la

realidad y las problemáticas que lo atraviesan, analizando posibles soluciones a las mismas.
Bibliografía orientadora
Bosack A. Deprato A. M., Ferrari A., Balbiano A., Iglesias M.C. (2017) *Química. Combustibles, Alimentación y procesos industriales*. 1° ed., 5° Reimpresión. Santillana. Philips J. S., Strozak V. S, Wistrom C. (2012); *Química. Conceptos y aplicaciones*. Mc Grow-Hill. Zumdah, S. y De Coste, D. J. (2012) *Principios de química*, 7° ed. Cengage Learning Editores

4.1.6. GEOGRAFIA

4.1.6.1. 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” (Estébanez, 1983)[19]

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 le 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 glocalización, 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

[19] Estebanéz, J. (1983) *Tendencias y problemática actual de la geografía*. CinCei Editorial.

inclusión de las TICs la educación para la diversidad, promuevan 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 de las escuelas 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 Henriquez, E. (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 hacia cambios sociopolíticos en relación a los sistemas basados en el mercado, el cual ha acarreado en las últimas décadas severos problemas en términos económicos al basarse exclusivamente en el extractivismo y una enorme brecha social.
Asimismo, contribuye, como espacio educativo, en 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.

4.1.6.2. Fichas curriculares

Orientación			
Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
GEOGRAFÍA			
Ubicación en Diseño			
4º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

Finalidades formativas

Reconocer el 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.

Identificar y abordar con reflexión crítica el papel que juegan los diferentes actores sociales en el espacio y a escala global.

Utilizar variadas fuentes de información y tecnología vinculada con la comprensión de la geografía contemporánea mundial.

Adquirir una mirada y actitud crítica hacia los diferentes agentes de transformación de los escenarios geográficos.

Manifestar capacidad reflexiva y afectiva en relación a temas que afectan las realidades

socioeconómicas espaciales del mundo.

Implementar el análisis de situaciones problemáticas desde una mirada multicausal y desde la multiperspectividad, reconociendo los actores intervinientes, sus intereses, las racionalidades de sus acciones y las relaciones de poder en las economías globales y locales en el espacio.

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.

Ejes de contenidos: Descriptores

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 del capitalismo neoliberal como condición globalizante.

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 de Latinoamérica y en especial Argentina 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.

Eje II: La sociedad y su dinámica y la diversidad cultural

Se interpreta el crecimiento, estructura, distribución y dinámica de la población mundial como reflejo de procesos de globalización, 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 latinoamericana, interpretando el concepto de bienestar a partir del análisis de la calidad de vida objetiva y subjetiva de la población a distintas escalas.

Se abordan los movimientos de población en el contexto mundial, 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.

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 latinoamericano, reconociendo diferentes modos de vida y consumo que tienen lugar en diversos

escenarios del mundo.

Eje III: El ambiente sus posibilidades y vulnerabilidades

Se abordan los grandes ambientes como sistemas complejos 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 estratégico y bienes comunes, en particular desde la lógica capitalista en contraste con modelos sustentables y ecodesarrollistas.

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, 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 analizan las realidades de las economías regionales, identificando potencialidades, debilidades y conflictos mediante las configuraciones espaciales que resultan de las dinámica 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 tecnológica que intervienen en las realidades de cada una en el sistema argentino y mundial.

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.

Se reconoce el espacio argentino inscripto en un contexto global y los modos en que éste último incide en procesos y fenómenos tales como procesos económicos, urbanismo e impactos ambientales.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere:

Utilizar 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)

Utilizar 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.

Utilizar 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.

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.

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 República 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 propendan a la construcción de un conocimiento crítico - reflexivo.

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.

Orientación	
Comunicación	
Denominación del Espacio Curricular	
GEOGRAFIA	
Ubicación en Diseño	
5º Año	
Carga horaria	
En horas cátedra	En horas reloj

Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs	114 hs	2 hs	76 hs

Finalidades formativas

Reconocer el espacio argentino en el contexto latinoamericano como un escenario vital en su vida y el de la sociedad de la que participa contribuyendo a interpretar y explicar los eventos sociales.

Identificar y abordar con reflexión crítica el papel que juegan los diferentes actores sociales en el espacio territorial argentino.

Utilizar variadas fuentes de información y tecnología vinculada con la comprensión de la geografía contemporánea.

Adquirir una mirada y actitud crítica hacia los diferentes agentes de transformación de los escenarios geográficos.

Manifestar capacidad reflexiva y afectiva en relación a temas que afectan las realidades socioeconómicas espaciales del mundo.

Implementar el análisis de situaciones problemáticas desde una mirada multicausal y desde la multiperspectividad, reconociendo los actores intervinientes, sus intereses, las racionalidades de sus acciones y las relaciones de poder en las economías globales y locales en el espacio.

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.

Ejes de contenidos: Descriptores

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.

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 nacional y en relación a Latinoamérica.

Eje II: La sociedad y su dinámica y la diversidad cultural

Se interpreta el crecimiento, estructura, distribución y dinámica de la población argentina dentro de un contexto de globalización y en relación al espacio latinoamericano, reconociendo las tendencias y contrastes e identificando vulnerabilidades y desigualdades sociales y regionales como resultado de las estructuras socioeconómicas y políticas tanto nacionales como mundiales.

Se analizan las transformaciones de la realidad social en el contexto nacional, abordando las condiciones de vida y vulnerabilidades de la sociedad argentina, interpretando el concepto de bienestar a partir del análisis de la calidad de vida objetiva y subjetiva de la población nacional y por región.

Se abordan los movimientos de población en el país, reconociendo sus causas y consecuencias, identificando la lógica de los desplazamientos, contrastando las motivaciones que producen los movimientos poblacionales en el marco de las necesidades humanas y el derecho a un ambiente socio - natural saludable.

Se explica los rasgos del orden multicultural e intercultural presentes en el país, analizando los nuevos escenarios de conflicto, atendiendo a la diversidad cultural, la transculturación y la hibridación cultural como procesos que se manifiestan en el espacio nacional, reconociendo diferentes modos de vida y consumo que tienen lugar en diversos escenarios de Argentina.

Eje III: El ambiente sus posibilidades y vulnerabilidades

Se abordan los grandes ambientes de Argentina como sistemas complejos identificando los elementos del ambiente y resaltando las relaciones entre ellos para comprender integralmente la realidad, examinando las propiedades de los subsistemas naturales e interpretando el accionar socioeconómico en sus modos de apropiación, analizando los elementos naturales: recursos naturales, recursos energéticos, bienes comunes, desde la lógica capitalista extractivista en contraste con un modelo sustentable y uno ecodesarrollista.

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 del territorio argentino, interpretando los procesos de contaminación ambiental, la pérdida de biodiversidad, la desarmonía e inequidad y reflexionando a partir de la relación riesgo - vulnerabilidad en situaciones de desastres y catástrofes naturales.

Eje IV: La producción y su comercialización

Se analizan las realidades de las economías regionales argentinas, identificando potencialidades, debilidades y conflictos mediante las configuraciones espaciales que resultan de las dinámicas local y mundial.

Se analizan las estructuras de servicios, tecnologías y vías de transporte y su distribución territorial que articulan la dinámica de su funcionamiento que intervienen en las realidades del sistema económico argentino.

Se interpreta la dinámica que estructura la economía en los escenarios urbanos y rurales en el marco de los sistemas de producción y comercialización, identificando las profundas vinculaciones

que se manifiestan entre estos espacios a escala nacional y mundial, distinguiendo los procesos de urbanización y sistemas urbanos de Argentina en relación a Latinoamérica y el mundo.
Orientaciones pedagógico-didácticas
Se sugiere: Utilizar 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) Utilizar 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. Utilizar 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. Mediante documentos estadísticos mostrar y analizar la evolución de la población argentina en relación a Latinoamérica y el mundo. Mediante el uso de mapas temáticos poder describir la distribución demográfica, resaltando las zonas de ocupación y los vacíos demográficos. Inferir sobre las causas y problemas de esa distribución. 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 fracking, 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*. Editorial 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.

4.1.7. HISTORIA

4.1.7.1. 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.

4.1.7.2. Fichas Curriculares

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
HISTORIA
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			
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. Interesarse por el pasado como sustento de la propia identidad, desarrollando criterios autónomos de comprensión de las problemáticas sociales pasadas y presentes, a partir de aproximaciones a la investigación histórica.			

Ejes de contenidos: Descriptores
Se presentan las transformaciones del sistema capitalista mundial desde finales del siglo XIX hasta la primera posguerra, en el marco de la expansión imperialista de las potencias industriales, identificando el sistema político internacional y su evolución hasta la Primera Guerra Mundial. Se profundiza en sus orígenes, su desarrollo y sus consecuencias económicas y políticas, tales como la disolución de los imperios centrales, la Revolución Rusa y la emergencia de Estados Unidos como potencia mundial, así como las transformaciones económicas y políticas en el contexto de los países latinoamericanos. Se aborda 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 Argentina y San Luis, en relación con la consolidación y crisis de los regímenes políticos conservadores/oligárquicos, el proceso de democratización política, el surgimiento y consolidación del radicalismo, resaltando las transformaciones y luchas sociales, culturales y educativas, diferenciando los roles de mujeres y varones. Se analiza la Crisis de 1930 y la Segunda Guerra Mundial, teniendo en cuenta sus orígenes y desarrollo, así como las consecuencias en el nuevo ordenamiento mundial bipolar, enfatizando en el surgimiento, evolución y expansión de las ideologías totalitarias (fascismo, nazismo y comunismo) especialmente en América Latina. La comprensión del impacto de Crisis de 1930 y la Segunda Guerra Mundial en la Argentina y en San Luis, se promueve a través del análisis de la ruptura de la institucionalidad democrática, los cambios en el rol del Estado, el 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.
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 propicia la participación en actividades de investigación orientadas a la búsqueda y sistematización de documentación en medios gráficos, digitales y audiovisuales, que se presenten a través de producciones escritas y orales en distintos soportes, teniendo en cuenta los criterios de selección de la información en consonancia con la vigilancia epistemológica y metodológica durante el proceso.

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

Ansaldi, W. y Giordano, V. (2012). *América Latina, la construcción del orden*. Tomo II. Ariel.

Béjar, M. D. (2011). *Historia del siglo XX. Europa, América, Asia, África y Oceanía.* Siglo XXI.

Dechecco, M. y otros. (2001) *San Luis en el Siglo XX. Una visión periodística de los hechos y personajes de nuestro San Luis.* ICCED.

Hobsbawm, E. (1999). *Historia del siglo XX*. Crítica.

Menéndez, N. (1994) *Breve Historia de San Luis*. C.E.P.A.

Nueva Historia Argentina (2005), Tomos V-X. Sudamericana.

Orientación			
Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
HISTORIA			
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			
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. Interesarse por el pasado como sustento de la propidentidad, desarrollando criterios autónomos de comprensión de las problemáticas sociales pasadas y presentes, a partir de aproximaciones a la investigación histórica.
Ejes de contenidos: Descriptores
Se presenta la influencia política, ideológica y cultural de la Guerra Fría, en especial de la Revolución Cubana y de las políticas de intervención de EE.UU. en los países latinoamericanos, en el marco de los procesos de descolonización y del mundo bipolar. Se analiza las tensiones y conflictos en torno al sistema democrático, en el marco de la proscripción del peronismo, la inestabilidad y violencia política 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 propicia la participación en actividades de investigación orientadas a la búsqueda y sistematización de documentación en medios gráficos, digitales y audiovisuales, que se presenten a través de producciones escritas y orales en distintos soportes, teniendo en cuenta los criterios de selección de la información en consonancia con la vigilancia epistemológica y metodológica durante el proceso.

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

Ansaldi, W. y Giordano, V. (2012). *América Latina, la construcción del orden*. Tomo II. Ariel.

Béjar, M. D. (2011). *Historia del siglo XX. Europa, América, Asia, África y Oceanía.* Siglo XXI.

Dechecco, M. y otros. (2001) *San Luis en el Siglo XX. Una visión periodística de los hechos y personajes de nuestro San Luis.* ICCED.

Hobsbawm, E. (1999). *Historia del siglo XX*. Crítica.

Menéndez, N. (1994) *Breve Historia de San Luis*. C.E.P.A.

Nueva Historia Argentina (2005), Tomos V-X. Sudamericana.

4.1.8. ECONOMÍA

4.1.8.1. 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.

4.1.8.2. Ficha Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">ECONOMÍA</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 hs. 20 min.</td><td>50 hs 40 min</td></tr>
<tr><td colspan="4">Finalidades formativas</td></tr>
<tr><td colspan="4">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.</td></tr>
</table>

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 economìa 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 de los mercados 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

Mochón, F. y Beker V. (2010). *Economía, principios y aplicaciones*. 4° Ed. McGraw Hill.

4.1.9. LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: INGLES

4.1.9.1. 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)[20]. 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)[21] 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

[20] Candelier, M. (Coord.). (2013). *Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas*. Consejo de Europa.
[21] Corbett, J. (2003). An intercultural approach to English language teaching. UK: Cromwell Press Limited.

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). 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 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 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)[22]. 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 lo 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

[22] 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

usuario competente. Se entiende que los niveles se encuentran en un continuum, sin haber un corte abrupto entre los mismos.

En la última versión revisada del MCRE en 2018[23], 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 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	A2+

	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año	6° Año
Recorrido B	A1+	A2	A2	A2+	B1	B1

[23] 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

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	--------

4.1.9.2. Fichas Curriculares

4.1.9.2.1. Recorrido A

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLES
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, 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.

Ejes de contenidos: Descriptores

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			
Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLES			
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
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLES
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 pluralesde 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.

4.1.9.2.2 Recorrido B

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLES</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>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.</td></tr>
</table>

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 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.

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 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 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 pluralesde 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

Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLES			
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). 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
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: INGLES
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 cultura*s. 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.

4.1.10. LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: FRANCÉS

4.1.10.1. Fundamentación

La enseñanza en las aulas de las lenguas como el latín o el griego jerarquizaron a la Escuela, pero con el correr del tiempo, estas dejaron de hablarse y pasaron a ser lenguas muertas, aunque aún hoy no se puede negar sus riquezas, ya que son madres de la mayoría de las lenguas modernas.

Hacia fines del siglo XIX y principios del XX, aprender a hablar francés era quizás signo de prestigio, de jerarquía e incluso de distinción, como reflejo de un pueblo que mostraba al mundo expresiones deslumbrantes en el campo de las artes, las letras y las ciencias; era acercarse al mundo de la cultura.

Los cambios ocasionados en el mundo contemporáneo han incrementado la necesidad de que los niños y jóvenes puedan aprender en las escuelas una o varias lenguas extranjeras y así está expresado en las normativas vigentes de nuestro país: Resolución del Consejo Federal de Educación N°181/12 según Ley de Educación Nacional N°26.206.

Actualmente y desde los albores del siglo XXI, el debate en torno a la educación en lenguas extranjeras se ha centrado en la concepción del plurilingüismo.

En nuestra historia local se encuentran varios ejemplos que muestran la riqueza aportada por la lengua y la cultura de Francia. Entre los intelectuales puntanos que hicieron nuestra patria se encuentra el educador, poeta y filósofo Juan Crisóstomo Lafinur (1797 – 1824). Este filósofo se formó en el pensamiento francés de la época, fue un conocedor profundo de la lengua francesa y tiene el mérito de haber abierto en Argentina nuevos rumbos en la enseñanza de la filosofía.

Junto a este nuevo enfoque accional, el francés se integra con las nuevas tecnologías de la información y comunicación con el propósito de desarrollar las habilidades necesarias para operar con herramientas tecnológicas, para buscar y acceder a datos, y utilizarlos acertadamente para poder así ampliar la capacidad de interpretar la realidad y de vincularse en forma autónoma con otras personas.

El aprendizaje del Francés como lengua extranjera ayuda a los estudiantes a tomar conciencia de mentalidades diferentes de las suyas y a descubrir otras realidades socio-culturales, a partir de la percepción progresiva de implícitos psicológicos y de connotaciones culturales. En

consecuencia, enseñar el Francés en la escuela secundaria se presenta como un desafío y para hacer de su enseñanza y aprendizaje una experiencia positiva, dinámica y variada, esto implica que la percepción que el estudiante tenga de ella enriquezca su bagaje lingüístico y cultural, les ofrezca una visión del mundo más amplia, les abra su espíritu a otras culturas, los ayude a reflexionar sobre los procesos que genera la propia lengua y optimizar su uso y les genere confianza para usarlas, en un abanico de oportunidades de participar activamente en temáticas relacionadas con su edad, sus intereses y actividades cotidianas como la música, los juegos, los recursos informáticos, el cine, la televisión y la prensa. Por otra parte, la capacidad de funcionar con otros códigos lingüísticos y con nuevos instrumentos de organización de los conocimientos propicia una estructura mental más diversificada, un pensamiento más flexible y suscita una mayor riqueza cognitiva.

Cabe destacar que el Francés es importante no solo como lengua extranjera, sino también como lengua internacional ya que es el idioma oficial de la Organización de las Naciones Unidad y de la Comunidad Económica Europea. Es además una de las lenguas oficiales de los Juegos Olímpicos y de la Cruz Roja. Es una lengua hablada, leída, escrita y comprendida por más de 200 millones de personas en el mundo; más de 30 países tienen al francés como lengua oficial. Por otra parte, es importante recalcar que el francés es una lengua de gran envergadura en el mundo de los negocios y de la tecnología, es la lengua del arte, de la cultura, de la gastronomía, de la danza y de la moda, de la diplomacia y de la investigación.

Desde el año 2000, para contribuir con el perfil de los egresados puntanos, algunas escuelas secundarias han firmado un acta acuerdo que les permite preparar de forma gratuita y luego rendir el primer nivel de los exámenes internacionales DELF, certificación otorgada por el Ministerio Nacional de la Educación de Francia. Gracias a este convenio firmado entre la Alianza Francesa de San Luis y los distintos establecimientos de la ciudad, los alumnos del nivel secundario tienen la posibilidad de acceder a una herramienta de suma importancia y utilidad que les aporta un valor agregado para sus vidas en el mundo del trabajo.

Además, las Universidades argentinas y en particular la Universidad Nacional de San Luis, ofrecen en la actualidad oportunidades a sus docentes y a sus estudiantes para que puedan continuar con sus estudios de posgrado en Centros Académicos francófonos a través de becas, convenios y acuerdos internacionales.

Por todo lo anteriormente expresado, en este mundo globalizado es innegable que el Francés es un instrumento fundamental para que los jóvenes puedan continuar sus estudios o perfeccionarse en países de habla francesa.

En conclusión, el Francés es en la actualidad la lengua en la que se expresan las vanguardias humanísticas y científicas en muchas especialidades.

En efecto, de este modo estaremos brindando a los jóvenes estudiantes una oportunidad más que les permitirá abrir puertas hacia nuevos horizontes en sus vidas futuras.

4.1.10.2. Fichas curriculares

Orientación
Comunicación

<table>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: FRANCÉS</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>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">Asumir conciencia de que la lengua extranjera Francés es un vehículo que contribuye a la diversidad y la construcción de su propia identidad.

Adquirir sensibilidad a la diversidad lingüística y cultural como ciudadanos con una sólida cultura nacional y mediadores capaces de insertarse en un mundo multilingüe y multicultural.

Integrar las tecnologías digitales en el aula para facilitar el aprendizaje de la lengua francesa.

Contribuir a través del aprendizaje de una lengua extranjera a su formación integral en un mundo globalizado.

Comprender el Francés como una herramienta valiosa y moderna en su formación tanto actual como futura y como ciudadano del siglo XXI.

Adoptar a través del Francés como lengua extranjera una herramienta más para adquirir una</td></tr>
</table>

actitud crítica e independiente.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Lexical y fonológico Se reconocen o comparan palabras y expresiones entre la lengua local y la lengua-cultura francesa en temáticas tales como países, nacionalidades y cultura, animales domésticos, días de la semana, los meses del año, la familia. Se reconocen diferentes tipos de profesiones y objetos y se construye la ficha de identidad. Se aprenden y ejercitan los números hasta el 69. Decir, leer y escribir utilizando el acento y los artículos definidos e indefinidos. Se trabaja en uniones de palabras, la elisión y la entonación ascendente y descendente. Se comprende en diferentes medios y soportes el sentido global de lo leído y escuchado. Eje II: Gramatical Se trabaja sobre los verbos auxiliares être y avoir y su importancia en la lengua - cultura francesa. Se reconocen y trabajan los pronombres personales, sujeto, los artículos definidos e indefinidos, la formación del femenino, la formación del plural, los adjetivos posesivos, entre otros componentes básicos para la construcción de la lengua. Construir y saber reconocer oraciones interrogativas y oraciones negativas.

Saber diferenciar entre “C’est/ Il est”.

Se identifican y ejercitan los verbos del primer grupo y los verbos aller y venir.

Eje III: Comunicativo

Se adquieren formas para entablar contacto social como saber saludar, preguntar y decir cómo está; presentarse y presentar a alguien; preguntar y decir la fecha.

Preguntar y responder (en diferentes registros). Pedir informaciones personales.

Eje IV: Sociocultural

A partir del mapa de Francia y otros medios cartográficos y gráficos hacer recorridos y viajes por el mundo de la Francofonía identificando ciudades, monumentos y lugares.

Establecer diferencias de costumbres y prácticas culturales entre Argentina y otros países francófonos, fiestas y tradiciones, aplicando herramientas comunicativas y gramaticales.

Reconocimiento de la influencia de la lengua – cultura francesa en la lengua de escolarización a través de vocablos y expresiones de uso habitual.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere que la selección de los contenidos se realice a partir de los intereses relevantes para los alumnos, y que se conecten con otros campos del saber, de modo tal que fomenten la creación de vínculos a nivel interdisciplinar propiciando la creación de la transversalidad del francés.

Esta selección de contenidos será significativa en la medida que proponga un verdadero desafío cognitivo, pueda utilizarse en contextos variados y promueva el sentido crítico y la creatividad.

Los recursos y las situaciones pueden ser variados: documentos, textos de distintas categorías como poesías, cuentos, novelas, historietas, cortos, películas, obras de teatro, entre otros. A través de esto se busca favorecer el desarrollo de la competencia intercultural y el respeto por la diversidad.

Con este método comunicativo accional, el francés prevé una selección actualizada de textos específicos para el Ciclo Orientado, con el fin de contribuir al perfil de los estudiantes. Es por ello que se proponen distintas temáticas relacionadas con la actualidad, la ciencia, la tecnología, el medioambiente, la salud, el trabajo, la educación, la literatura, las artes y el turismo.

Los contenidos en francés para este ciclo responden a las exigencias de formar al alumno para el desarrollo de las capacidades intelectuales, el enriquecimiento de la diversidad lingüística y cultural y el respeto hacia toda otra civilización. Deberían tener como enunciados primordiales: el desarrollo y acrecentamiento de la comprensión y de la producción de textos orales y escritos, el reconocimiento de las reglas de sistema a través del análisis de los textos seleccionados, la práctica asidua de la lectura con el propósito de que los estudiantes alcancen cierta autonomía en la lectura en la lengua extranjera, la demanda frecuente de reflexión sobre la lengua materna y extranjera, el fortalecimiento de la valoración justa de lo propio y el conocimiento y el respeto de lo diferente.

Para alcanzar estos propósitos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje suponen un trabajo en el aula que contemple el desarrollo de las cuatro macro-habilidades: CO (comprensión oral), CE (comprensión escrita), PO (producción oral) y PE (producción escrita).

El trabajo en el aula se beneficiará con el empleo de la metodología y recursos didácticos nuevos entre los que las tecnologías de la información y de la comunicación encuentran un gran espacio porque permiten el acceso a los documentos auténticos y porque facilitan el establecimiento de redes entre sujetos e instituciones.

Con respecto a la escritura guiada de textos, se considera conveniente que sea llevada de manera grupal e individual utilizando relatos, informes breves, afiches y presentaciones multimediales, que presenten resultados de proyectos áulicos y de experiencias escolares o extra-escolares. Sería oportuno el apoyo con infografías, gráficos, esquemas, ilustraciones, entre otros elementos paratextuales.

El uso que le dan las y los jóvenes a las TIC, es de gran importancia y los ayuda a comunicarse y a socializar con otros. Estas tecnologías han contribuido a una transformación profunda de la civilización actual y este efecto también se ha concretado en el ámbito educativo. Se trata de herramientas que conforman un apoyo valioso para el modelo lingüístico de adquisición de segundas entendido como comunicación y acción.

Bibliografía orientadora

Cicurel, F. et BIGOT, V. (2005). *Les interactions didactiques : enjeux, ressources, perspectives.* Revue Le français dans le monde. Recherches et applications.

Courtillon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE.* Hachette.

Mangenot, F. y Penilla, F. (2009). *Internet, tâches et vie réelle. La perspective actionnelle et l'approche par les tâches.* Revue Le français dans le monde. Recherches et applications.

Ollivier, C. et Puren, L. (2011). *Le web 2.0 en classe de langue. Une réflexion théorique et des activités pratiques pour faire le point.* Maison des langues.

Puren, C. (2005). *La nouvelle « perspective actionnelle ». À la lumière de l'évolution historique des « entrées en didactique des langues-cultures.* Université Jean Monet de Saint-Etienne. CLEC. CEDICLEC.

Rinaudo, M. C. y Vélez, G. (2000). *Estrategias de aprendizaje y enfoque cooperativo.* Educando Ediciones.

Vygotski, L. S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Crítica.

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: FRANCÉS</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>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">Asumir conciencia de que la lengua extranjera Francés es un vehículo que contribuye a la diversidad y la construcción de su propia identidad.

Adquirir sensibilidad a la diversidad lingüística y cultural como ciudadanos del mundo con una sólida cultura nacional y como mediadores capaces de insertarse en un mundo multilingüe y multicultural.

Integrar las tecnologías digitales en el aula para facilitar el aprendizaje de la lengua francesa.

Contribuir a través del aprendizaje de una lengua extranjera a su formación integral en un mundo globalizado.

Comprender el francés como una herramienta valiosa y moderna en su formación actual y futura y como ciudadano del siglo XXI.

Adoptar por medio de la lengua francesa una herramienta más para adquirir una actitud crítica e independiente.</td></tr>
</table>

Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Lexical y fonológico Se reconoce la acentuación, entonación y ritmo, y su importancia para revelar significados. Se adquieren palabras y expresiones a partir de temas como el aspecto físico y el carácter. Se incorporan en el lenguaje palabras y expresiones a partir de temas como el ocio, las actividades cotidianas, las materias, la frecuencia, el tiempo y la hora. Se reconocen los números a partir del 70 en adelante aplicándolos en temas de la vida cotidiana. Decir, leer y escribir: las diferencias de sonido de la letra “E”. La oposición entre los sonidos [u] y [y]. Eje II: Gramatical Se elaboran textos descriptivos, expositivos y narrativos simples utilizando estrategias de producción escrita. Se trabaja en la lectura de textos para comprender el sentido global y la información específica en los mismos. Se identifican e implementan las contracciones (artículos). Se trabaja con los pronombres tónicos y se ejercita en el uso de la expresión “Il y a”. Se reconocen las preposiciones de lugar y los adverbios interrogativos y se trabajan los verbos del 2° grupo, el verbo faire. Se trabaja sobre adjetivos interrogativos y se aprenden y utilizan los números ordinales. Se reconocen los pronombres personales COD, los verbos pronominales y se trabaja sobre el verbo prendre. Eje III: Comunicativo Selección y uso de fórmulas sociales en intercambios formales e informales adecuadas a las situaciones comunicativas en situación de contextos. Saber describir el aspecto físico y el carácter, hablar por teléfono. Hablar y describir los gustos y las preferencias y saber describir la jornada. Eje IV: Sociocultural Reconocer eventos y actividades deportivas como temas en la práctica del lenguaje y en actividades culturales en general.

Identificar hechos y personajes históricos destacados de Francia y en especial que hayan tenido impacto en la cultura e historia de Argentina, tales como la Revolución Francesa, el Mayo Francés, Napoleón Bonaparte, Louis Braille, Louis Pasteur, Charles de Gaulle, entre otros.

Se aprecia e interpreta información relevante de Francia y Argentina referida a los medios de transporte, el deporte, la moda, la música, los avances científicos, entre otros y su aporte a la cultura mundial.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere que la selección de los contenidos se realice a partir de los intereses relevantes para los alumnos, y que se conecten con otros campos del saber, de modo tal que fomenten la creación de vínculos a nivel interdisciplinar propiciando la creación de la transversalidad del francés.

Esta selección de contenidos será significativa en la medida que proponga un verdadero desafío cognitivo, pueda utilizarse en contextos variados y promueva el sentido crítico y la creatividad.

Es conveniente que la selección tanto de recursos y como de situaciones y experiencias sean variados: textos de distintas categorías como documentales, poesías, cuentos, novelas, historietas, cortos, películas, obras de teatro, entre otros. A través de esto se busca favorecer el desarrollo de la competencia intercultural y el respeto por la diversidad.

Con este método comunicativo accional, el francés prevé una selección actualizada de textos específicos para el Ciclo Orientado, con el fin de contribuir al perfil de los estudiantes. Es por ello que se proponen distintas temáticas relacionadas con la actualidad, la ciencia, la tecnología, el medioambiente, la salud, el trabajo, la educación, la literatura, las artes y el turismo.

Los contenidos en francés para este ciclo responden a las exigencias de formar al alumno para el desarrollo de las capacidades intelectuales, el enriquecimiento de la diversidad lingüística y cultural y el respeto hacia toda otra civilización. Deberían tener como enunciados primordiales: el desarrollo y acrecentamiento de la comprensión y de la producción de textos orales y escritos, el reconocimiento de las reglas de sistema a través del análisis de los textos seleccionados, la práctica asidua de la lectura con el propósito de que los estudiantes alcancen cierta autonomía en la lectura en la lengua extranjera, la demanda frecuente de reflexión sobre la lengua materna y extranjera, el fortalecimiento de la valoración justa de lo propio y el conocimiento y el respeto de lo diferente.

Para alcanzar estos propósitos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje suponen un trabajo en el aula que contemple el desarrollo de las cuatro macro-habilidades: CO (comprensión oral), CE (comprensión escrita), PO (producción oral) y PE (producción escrita).

El trabajo en el aula se beneficiará con el empleo de la metodología y recursos didácticos nuevos entre los que las tecnologías de la información y de la comunicación encuentran un gran espacio porque permiten el acceso a los documentos auténticos y porque facilitan el

establecimiento de redes entre sujetos e instituciones.

Se propone una escritura guiada de textos, en forma grupal o individual mediante informes breves, relatos, afiches y presentaciones multimediales, que den cuenta de los resultados de proyectos áulico y de experiencias escolares, con el apoyo de gráficos, esquemas, ilustraciones, infografías sencillas entre otros elementos paratextuales.

El uso que le dan los adolescentes a las TICS, es de gran importancia y los ayuda a comunicarse y a socializar con otros. Estas tecnologías han contribuido a una transformación profunda de la civilización actual y este efecto también se ha concretado en el ámbito educativo. Se trata de herramientas que conforman un apoyo valioso para el modelo lingüístico de adquisición de segundas lenguas entendido como comunicación y acción.

Bibliografía orientadora

Cicurel, F. et BIGOT, V. (parution juillet 2005). *Les interactions didactiques : enjeux, ressources, perspectives.* Revue Le français dans le monde. Recherches et applications.

Courtillon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE.* Hachette.

Mangenot, F. y Penilla, F. (parution janvier 2009). *Internet, tâches et vie réelle. La perspective actionnelle et l'approche par les tâches.* Revue Le français dans le monde. Recherches et applications.

Ollivier, C. et Puren, L. (2011). *Le web 2.0 en classe de langue. Une réflexion théorique et des activités pratiques pour faire le point.* Maison des langues. Paris.

Puren, C. (2005). *La nouvelle « perspective actionnelle ». À la lumière de l'évolution historique des « entrées » en didactique des langues-cultures.* Université Jean Monet de Saint-Etienne. CLEC. CEDICLEC.

Rinaudo, M. C. y Vélez, G. (2000). *Estrategias de aprendizaje y enfoque cooperativo.* Educando Ediciones. Córdoba.

Vygotski, L. S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Crítica. Barcelona. 3° Edición.

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: FRANCÉS</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ubicación en Diseño</td></tr>
<tr><td colspan="4">6º 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">Asumir conciencia de que la lengua extranjera Francés es un vehículo que contribuye a la diversidad y la construcción de su propia identidad.

Adquirir sensibilidad a la diversidad lingüística y cultural como ciudadanos con una sólida</td></tr>
</table>

cultura nacional y mediadores capaces de insertarse en un mundo multilingüe y multicultural.

Integrar las tecnologías digitales en la vida cotidiana para facilitar el aprendizaje de la lengua francesa.

Contribuir a través del aprendizaje de una lengua extranjera a su formación integral en un mundo globalizado.

Comprender el Francés como una herramienta valiosa y moderna en su formación actual y futura y como ciudadano del siglo XXI.

Adoptar a través del Francés como lengua extranjera una herramienta más para adquirir una actitud crítica e independiente.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Lexical y fonológico

Se reconoce y analiza los modos de acentuación, entonación y ritmo y su importancia para revelar significados mediante uso de palabras y expresiones para abordar temas como alimentos, cantidades, salidas de compras, formas de pago y precios en servicios y comercios.

Se reconocen términos y expresiones en el uso de la vestimenta y los accesorios, así como otras temáticas, mediante elementos paraverbales y palabras de uso interlingüístico y cognados.

Se trabaja sobre la oposición de sonidos nasales y no nasales: [ã]; [an]; [õ] y [on].

Se expone ante sus pares, presentaciones breves acerca de temas relacionados con áreas de interés general de la cultura, aprendiendo a situarse en temporalmente.

Eje II: Gramatical

Se reconocen los artículos partitivos y su uso en la lengua francesa y se reconoce e implementa el modo imperativo y su uso. La expresión “Il faut”.

Se identifican y aplican los verbos del primer grupo terminados en er. Los verbos voir y sortir.

Saber implementar los verbos: devoir, pouvoir, savoir y vouloir en diferentes ejemplos de la lengua mediante oraciones breves y relacionados a la vida cotidiana.

Se debe saber implementar los pronombres en y on, los adjetivos demostrativos y el uso del futuro próximo y el pasado compuesto.

Eje III: Comunicativo

Se hace lectura y análisis de textos en distintos géneros discursivos y diferentes contextos de lectura relacionados con la lengua- cultura francés con distintos propósitos como buscar datos o informarse, entre otros. Se abordan situaciones cotidianas en la vía pública y en el restaurante: pedir y comentar, invitar, aceptar y rechazar una invitación, describir lo que se lleva puesto o escribir un mensaje amistoso, participando en intercambios orales breves. Eje IV: Sociocultural Se reconoce la importancia de la gastronomía francesa y platos típicos de países francófonos y de Argentina como experiencia intercultural. Se aprecia el aporte de textos literarios, historietas, poesías y cuentos de la francofonía en la cultura. Se Implementa el uso del francés en anuncios publicitarios, mensajes de texto, correos electrónicos realizando la escritura de textos breves mediante géneros de variada complejidad, relacionados con temáticas tratadas. Se experiencia la presencia del francés en la vida cotidiana a través de actividades al aire libre que muestren la presencia de esta lengua - cultura en los espacios públicos que se transitan cotidianamente.
Orientaciones pedagógico-didácticas
Se sugiere que la selección de los contenidos se realiza a partir de los intereses relevantes para los alumnos, que se conectan con otros campos del saber, de modo tal que fomentan la creación de vínculos a nivel interdisciplinar propiciando la creación de la transversalidad del francés. Esta selección de contenidos será significativa en la medida que proponga un verdadero desafío cognitivo, pueda utilizarse en contextos variados y promueva el sentido crítico y la creatividad. Se propone que los recursos y las situaciones sean variados: documentos auténticos, textos de distintas categorías como poesías, cuentos, novelas, historietas, cortos, películas, obras de teatro, entre otros. A través de esto se busca favorecer el desarrollo de la competencia intercultural y el respeto por la diversidad además de sostener alta la motivación de los y las estudiantes. Con este método comunicativo accional, el francés prevé una selección actualizada de textos específicos para el Ciclo Orientado, con el fin de contribuir al perfil de los estudiantes. Es por ello que se proponen distintas temáticas relacionadas con la actualidad, la ciencia, la tecnología, el medioambiente, la salud, el trabajo, la educación, la literatura, las artes y el turismo.

Los contenidos en francés para este ciclo responden a las exigencias de formar al alumno para el desarrollo de las capacidades intelectuales, el enriquecimiento de la diversidad lingüística y cultural y el respeto hacia toda otra civilización. Tendrán como enunciados primordiales: el desarrollo y acrecentamiento de la comprensión y de la producción de textos orales y escritos, el reconocimiento de las reglas del sistema a través del análisis de los textos seleccionados, la práctica asidua de la lectura con el propósito de que los estudiantes alcancen cierta autonomía en la lectura en la lengua extranjera, la demanda frecuente de reflexión sobre la lengua materna y extranjera, el fortalecimiento de la valoración justa de lo propio y el conocimiento y el respeto de lo diferente.

Para alcanzar estos propósitos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje suponen un trabajo en el aula que contemple el desarrollo de las cuatro macro-habilidades: CO (comprensión oral), CE (comprensión escrita), PO (producción oral) y PE (producción escrita).

El trabajo en el aula se beneficiará con el empleo de la metodología y recursos didácticos nuevos entre los que las tecnologías de la información y de la comunicación encuentran un gran espacio porque permiten el acceso a los documentos auténticos y porque facilitan el establecimiento de redes entre sujetos e instituciones.

Se sugiere la escritura guiada de textos, tanto de modo grupal como individual implementando informes breves, afiches o presentaciones multimediales, como resultados de proyectos áulicos, con el apoyo de gráficos, esquemas, infografías e ilustraciones, entre otros elementos paratextuales.

El uso que le dan los adolescentes a las TICS, es de gran importancia y los ayuda a comunicarse y a socializar con otros. Estas tecnologías han contribuido a una transformación profunda de la civilización actual y este efecto también se ha concretado en el ámbito educativo. Se trata de herramientas que conforman un apoyo valioso para el modelo lingüístico de adquisición de segundas lenguas entendido como comunicación y acción.

Es conveniente el uso de una cartilla como material suplementario con documentos auténticos en la cual los temas seleccionados sean sugeridos por los alumnos de acuerdo con sus centros de interés.

Se considera que, al finalizar el Ciclo Orientado en Lenguas, los estudiantes que hayan cursado Lengua Cultura Extranjera Francés estén en condiciones de rendir un examen internacional DELF – nivel A1 en un centro habilitado oficialmente para tal fin.

Bibliografía orientadora

Cicurel, F. et BIGOT, V. (2005). Les interactions didactiques : enjeux, ressources, perspectives. Revue Le français dans le monde. Recherches et applications.

Courtillon, J. (2003). Élaborer un cours de FLE. Hachette.

Mangenot, F. y Penilla, F. (2009). Internet, tâches et vie réelle. La perspective actionnelle et l'approche par les tâches. Revue Le français dans le monde. Recherches et applications.

Ollivier, C. et Puren, L. (2011). Le web 2.0 en classe de langue. Une réflexion théorique et des activités pratiques pour faire le point. Maison des langues. Paris.

Puren, C. (2005). La nouvelle « perspective actionnelle ». À la lumière de l'évolution historique des « entrées » en didactique des langues-cultures. Université Jean Monet de Saint-Etienne. CLEC. CEDICLEC.

Rinaudo, M. C. y Vélez, G. (2000). Estrategias de aprendizaje y enfoque cooperativo. Educando Ediciones. Córdoba.

Vygotski, L. S. (1995). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. Barcelona. 3° Edición.

4.1.11. LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: ITALIANO

4.1.11.1. Fundamentación

Aprender idiomas en un mundo donde la globalización de las comunicaciones es parte de lo cotidiano debido a los grandes cambios socio-económicos y al aporte de los grandes progresos de la tecnología, saber varias lenguas extranjeras, facilita la comunicación con personas de otros países del mundo, favorece la pluralidad lingüística y la interculturalidad.

En nuestro país, se han creado desde años atrás, espacios de discusión sobre la necesidad de una enseñanza plurilingüe y multicultural. En este sentido desde el año 2004 con la elaboración de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Lenguas Extranjeras, se establecieron en forma conjunta los principios fundamentales que deben sustentar la enseñanza del alemán, francés, inglés, italiano y portugués en el contexto escolar, es decir que de acuerdo con la oferta jurisdiccional, la enseñanza de estas lenguas se puede integrar al conjunto de saberes que se enseña en la escuela.

Las lenguas extranjeras han despertado en los últimos años, un gran interés en la sociedad y una de ellas es el italiano.

En Argentina, la gran inmigración de italianos ha contribuido a plasmar la fisonomía del país. Es innegable la impronta histórica de la cultura italiana, en el arte, la música, la arquitectura, etc.

Por razones culturales, literarias e históricas, es comprensible que la lengua italiana ocupe un lugar en el contexto de la educación formal argentina y garantice a los jóvenes el conocimiento de la lengua de sus antepasados.

A raíz de las acciones impulsadas por el gobierno italiano en la búsqueda de acuerdos y colaboración, se han establecido acciones de apoyo efectivas para la enseñanza de la lengua en el sistema educativo.

A través del Programa de Cooperación Cultural firmado en Roma en 1996 (2), entre los gobiernos de la República Italiana y la República Argentina, se reconoce la importancia de la lengua y la cultura italiana en la Argentina, favoreciendo los esfuerzos comunes relativos a la difusión en las instituciones educativas argentinas.

En la provincia de San Luis, en los años 2002, 2004 y 2012, entre el Gobierno de la Provincia y el Consulado de Italia en Mendoza, en el marco del Tratado General de Amistad y Cooperación Privilegiadas entre la República Italiana y la República Argentina, se firmaron convenios para la enseñanza de la lengua italiana en las escuelas de la provincia, en todos los niveles educativos, manifestando la voluntad de reforzar los lazos entre los dos países y de promover el esfuerzo del importante rol que la histórica colectividad italiana en la Argentina continúa desempeñando; considerando su amplia presencia en el territorio de la Provincia y la exigencia expresada por sus organismos representativos para que se salvaguarde la experiencia lingüística y cultural de origen.

La enseñanza del italiano en la educación secundaria, en el Ciclo Orientado, no debe ser concebida como una materia aislada, tiene por finalidad contribuir en armonía con otras disciplinas y de manera especial con el estudio de la lengua castellana ya que siendo ambas de raíz latina, se facilita su aprendizaje.

El estudio del italiano contribuye a la formación integral de los/las jóvenes y genera una apertura hacia la cultura italiana, ofreciendo una amplia mirada hacia la diversidad cultural, valorando sus aspectos más significativos.

En un mundo en el que la presencia física no es indispensable, la interacción se hace posible. El enfoque comunicativo de la lengua italiana permite a los/las estudiantes la adquisición de una serie de estrategias para comunicarse con los hablantes nativos en situaciones de la vida cotidiana, permitiéndoles conocer el país, la cultura y sus costumbres.

El enfoque comunicativo sustituye el itinerario tradicional de la enseñanza del idioma. Se parte del idioma hablado para luego analizar los diferentes componentes de la lengua, con el objetivo de lograr la interacción lingüística eficaz y estimulante. [24]

Cabe destacar que en la provincia de San Luis las instituciones Dante Alighieri (sede San Luis y Villa Mercedes) son Centros de Certificación Internacional, donde los/las estudiantes de italiano de las escuelas, especialmente con Orientación en Lenguas, estarán preparados para rendir estos exámenes y certificar los conocimientos adquiridos en la escuela, dentro de lo establecido por el MCER(3) que proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, manuales, exámenes, etc.

En la actualidad hay varias escuelas públicas y de gestión privada que han incluido el idioma italiano en sus planes de estudio y esta posibilidad puede extenderse incorporando el idioma en otras entidades educativas.

Por todo lo considerado anteriormente y en concordancia con los lineamientos curriculares vigentes, consideramos ampliar la propuesta e incorporar la enseñanza del italiano en el Secundario a partir de la promoción de enfoques multidisciplinarios y combinando el aprendizaje del idioma con la capacidad de reflexión y disposición crítica necesaria, propiciando la participación activa en procesos democráticos y contribuyendo a una formación sólida y a la educación para la ciudadanía y la paz.

4.1.11.2. Fichas curriculares

[24] *Marco común europeo de referencia para las lenguas*

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: ITALIANO</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>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 la Lengua Cultura Extranjera Italiano, en su aspecto comunicativo y representativo, reflexionando sobre similitudes y diferencias respecto a la lengua materna.

Adquirir las estrategias adecuadas a cada situación de comunicación.

Comprender diferentes textos orales y escritos de desarrollo proposicional simple, incluyendo algunos recursos literarios.

Respetar y valorar la comunicación lingüística propia y la de los demás.

Producir diferentes textos orales y escritos de estructura simple.

Adquirir las destrezas adecuadas para el uso de las diversas fuentes de la información, recursos tecnológicos y uso de las TIC, para crear autonomía.

Valorar las lenguas como vehículo de comprensión entre los pueblos, sus manifestaciones culturales, respetar la propia cultura y valorar la diversidad.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Comprensión oral

La comprensión del texto oral se propone motivar a los/las estudiantes, desde lo general y llegar progresivamente a la identificación del particular.

Desde el abordaje de diferentes textos simples que hacen referencia a temas de información personal y de la vida cotidiana y familiar, los/las estudiantes, en forma paulatina adquieren el desarrollo y la aplicación de las estrategias adecuadas a cada situación.

Los/las estudiantes a partir de la anticipación del texto, apoyados por imágenes visuales, palabras claves, diálogos, repetición, hipótesis, adquieren las destrezas para la participación activa y efectiva, promovida por el/la docente, en el proceso de escucha y comprensión.

Eje II: en relación a la producción oral

La producción oral se propone iniciar el desarrollo gradual de la capacidad comunicativa en LE.

Los/las estudiantes a través de situaciones propias del contexto escolar: saludos, permisos o expresiones de sensaciones y emociones comienzan a apropiarse de la LE.

El/la docente debe promover la participación entre pares en diversos intercambios sobre información personal o actividades de interés, y propiciar la reflexión sobre el desarrollo del correcto contexto de enunciación: destinatario, tema y propósito. También incentivar la participación en dramatizaciones o la producción de estas en base a modelos, que implican una

instancia de organización de la información y planificación por parte de las/los estudiantes.

En este proceso de producción oral se desarrollan estrategias de consulta, reparación y reformulación, así como la sensibilización a recursos paraverbales como la entonación o no verbales como los gestos.

Eje III: en relación con la lectura

La lectura en LE busca promover en los/las estudiantes la comprensión global de un texto y el desarrollo de estrategias que les permitan construir sentido.

El abordaje de diversos tipos de textos y géneros discursivos relacionados con áreas del currículo o de interés, como por ejemplo: consignas escolares, carteles e instructivos o poesías, artículos y relatos breves, incentiva en los/las estudiantes el desarrollo, con el apoyo docente, de diversas estrategias de comprensión: identificación de género, análisis del texto y paratexto, confirmación/modificación de hipótesis; de Interpretación: hilo argumental, signos de puntuación; y de resolución de dificultades: consulta entre pares, utilización de diccionarios o gramáticas en soporte físico o virtual e inferencia de significado por contexto.

Se incentiva en los/las estudiantes el disfrute de la lectura, así como el reconocimiento y la valoración de la lengua extranjera, permitiendo una apertura a otros mundos culturales y también a otros mundos imaginarios.

Eje IV: en relación con la escritura

La escritura en LE se propone iniciar el desarrollo de la capacidad, en los/las estudiantes, de producir diversos tipos de textos breves de géneros de variada complejidad.

A través de la frecuentación de determinados géneros que sirvan de modelo, en soporte físico o digital, se permite a los/las estudiantes trabajar sobre la propia escritura produciendo textos, tales como cartas, correos electrónicos, invitaciones o instructivos, con la guía del/la docente.

Se promueve la atención al proceso de producción, observando conectores, signos de puntuación y la organización del texto, así como la socialización de los textos escritos en diversos soportes y espacios de la escuela.

Eje V: en relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende

La reflexión sobre la LE que se aprende permite a los/las estudiantes conocer los aspectos fundamentales de esta, reconociendo similitudes y diferencias relevantes en la relación con la propia lengua.

Se incentiva el reconocimiento, por parte de los estudiantes, con el apoyo docente, de las características fundamentales de la LE: la entonación como portadora de sentidos, la grafía y la pronunciación, la puntuación, el uso de conectores, el conocimiento de diversos registros y la

organización de textos escritos y orales.

Eje VI: en relación con la reflexión intercultural

La reflexión intercultural a través de la LCE se propone profundizar la comprensión de la realidad contemporánea por parte de los/las estudiantes.

Se promueve la valoración de las lenguas como vehículo de comprensión entre los pueblos; la relativización del punto de vista y del sistema de valores culturales propios, así como el reconocimiento de la propia y diversas cosmovisiones, manifestaciones y prácticas culturales, familiares, sociales y artísticas entre otras.

Orientaciones pedagógico-didáctica

El abordaje de las orientaciones pedagógico-didácticas para la LCE italiano, se puede dividir en cuatro grandes ejes o habilidades: la Comprensión lectora y auditiva, la producción oral y escrita, la interculturalidad y la evaluación.

Comprensión lectora y auditiva:

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 poslectura/post escucha.

-En el primer momento (pre lectura/pre-escucha), 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 (lectura/escucha), 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 (poslectura/post escucha), es conveniente 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 en la medida de lo posible, auténticos, es decir extraídos de fuentes de la vida real y cotidiana de la lengua objeto de estudio).

Resulta importante enfatizar en el diseño de 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.

Producción oral y escrita:

Para la 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 diseñar actividades que propicien la búsqueda de información relacionada a temas vistos en clase para ser utilizada en situaciones comunicativas y exposiciones orales, organizando las ideas en introducción, desarrollo y cierre, presentándolas de manera coherente y cohesiva, utilizando vocabulario y registro adecuados al nivel, pronunciando claramente y usando un volumen audible, gestos y posturas acordes a la situación, y empleando material de apoyo que ilustre las ideas expuestas.

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.).

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.

La interculturalidad:

Es importante que 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. 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.

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.

Evaluación:

Se recomienda realizar la evaluación formativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y una práctica pre-evaluadora que permita ponderar el nivel de las capacidades, competencias,

habilidades y saberes alcanzados en relación con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase. Posteriormente implementar una práctica evaluadora integral propiamente dicha que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito y que los criterios sean conocidos y compartidos por todos los actores de la comunidad educativa.

Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se debe enfatizar en la importancia del intercambio regular de comentarios entre el docente y el estudiante sobre su desempeño (feedback) ya que éstos fomentan su capacidad de autoevaluación.

Bibliografía orientadora

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: © 2002 Instituto Cervantes para la traducción en español: http://cvc.cervantes.es/obref/marco

NAP Lenguas Extranjeras, Educación Primaria y Secundaria. Ministerio de Educación-Educ.ar Libro Electrónico. Disponible en:

https://www.educ.ar/recursos/132577/nap-lenguas-extranjeras-educacion-primaria-y-secundaria

Balboni P.E., Santipolo M. (a cura di), 2003, *L'italiano nel mondo. Mete e metodi dell'insegnamento dell'italiano nel mondo. Un'indagine qualitativa*, Bonacci.

Santipolo M., *"Sociolinguistica applicata e didattica dell'italiano come LS"* Roma Bonacci

Patota G., 2006*"Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo*", Garzanti Linguistica,

Diadori P., Semplici S., Troncarelli D.,2020*" Didattica di base dell'italiano L2"*, Carocci, (in stampa *)

Zanichelli e WeSchool *"Insieme per fare un passo in più nella didattica digitale e sperimentare nuove idee per insegnare"*. Disponible en: Piattaforma Web School

Piattaforma Treccani. Disponible en: https://treccani.it

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: ITALIANO</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>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 textos orales y escritos de desarrollo proposicional complejo y demostrar habilidad suficiente para reconocer diferentes registros de la Lengua Extranjera

Producir textos orales y escritos de estructura compleja en respuesta a situaciones múltiples de la vida cotidiana.

Reflexionar sobre las propias estrategias adquiridas en la enseñanza aprendizaje de la Lengua Extranjera.

Reconocer los elementos contextuales de toda comunicación escrita y oral.

Adquirir las destrezas adecuadas para el uso de las diversas fuentes de la información, recursos tecnológicos y uso de las TIC, para crear autonomía.

Valorar las lenguas como vehículo de comprensión entre los pueblos, sus manifestaciones culturales, respetar la propia cultura y valorar la diversidad.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: en relación con la comprensión oral

La comprensión de un texto oral busca promover en los/las estudiantes una escucha global y reflexiva de la LE con el apoyo del/la docente.

A través de grabaciones de audio, de material de soporte digital y de hablantes de la LE, los/las estudiantes realizan la escucha de textos de géneros variados y diversas fuentes: diálogos, entrevistas, relatos ficcionales o no ficcionales, noticias o poesías, entre otros, esto les permite identificar las situaciones comunicativas, los interlocutores y el tema abordado de manera global o focalizada de acuerdo a la tarea comunicativa a realizar.

Se incentiva el desarrollo de diversas estrategias para la construcción de sentido, los/las estudiantes podrán establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas, anticipar o confirmar hipótesis, valerse de la inferencia y reflexionar sobre conocimientos previos y utilizar apoyo visual o paratextual.

En este proceso se inicia una escucha crítica que les permite reflexionar sobre aspectos de la oralidad, el ritmo, la musicalidad de la lengua, así como las diferencias de registros.

Eje II: en relación con la lectura

La lectura en LE busca promover la comprensión global del texto escrito y la construcción de sentido por parte de los/las estudiantes, con el apoyo del/la docente.

El abordaje de diversos tipos de géneros discursivos, textos narrativos, expositivos o argumentativos, permite el análisis focalizado de cada uno de ellos y sus particularidades y lleva a una instancia de Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras (AICLE).

Se incentiva la exploración de material variado de interés general, curricular o no, en soporte

físico o digital, de esta manera se promueve en los/las estudiantes la resolución de dificultades a través de la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas o paratextuales, la consulta de diccionarios bilingües o monolingües, la discusión con el/la docente y pares, promoviendo paulatinamente la autonomía.

En este proceso se estimula el disfrute de la lectura, el reconocimiento y la valoración de la lengua extranjera en los diversos aspectos sociales, académicos y laborales.

Eje III: en relación con la producción oral

La producción oral busca promover el desarrollo de la capacidad comunicativa en LE de los/las estudiantes, con el apoyo del/la docente, apuntando a su progresiva autonomía.

Se incentiva la participación en conversaciones sobre temas personales, de interés general, curricular o sobre lecturas provenientes de medios digitales o físicos, con el fin de desarrollar diversos propósitos comunicativos, como son narrar, describir, dar o pedir una opinión. También la producción, a partir de una lectura u otras fuentes, que permite a los/las estudiantes organizar una exposición teniendo en cuenta las distintas partes de esta, tema, desarrollo y cierre. Y la participación en dramatizaciones o la realización de entrevistas entre pares en las que deberán seguir pautas de apertura, cierre y de orden en las intervenciones.

Se promueve en este proceso la reflexión sobre aspectos verbales, una pronunciación inteligible, paraverbales, entonación, y no verbales, gestos, acordes a cada contexto de enunciación.

Eje IV: en relación con la escritura

La escritura de textos de variada complejidad promueve en los/las estudiantes la redacción reflexiva y organizada con el apoyo del/la docente.

Se incentiva la atención sobre el proceso de producción de textos escritos a través de la lectura de un determinado género como modelo; de la planificación; de la consideración de la organización del texto como uso de conectores y signos de puntuación; de la reflexión sobre el propósito, el tema y destinatario; de la escritura de versiones mejoradas a partir de las devoluciones del/la docente; y de la socialización del texto tomando en cuenta las observaciones de los pares.

Se promueve la escritura de textos narrativos, expositivos, curriculares, proyectos áulicos o investigaciones guiadas, entre otros, trabajando de forma individual o grupal, lo que les permite a los/las estudiantes reflexionar sobre las características particulares de cada caso. Se inicia la escritura de comentarios en formato digital expresando el propio punto de vista, con el apoyo docente.

En este proceso los/las estudiantes trabajan y reflexionan sobre la propia escritura.

Eje V: en relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende

La reflexión sobre la lengua que se aprende busca promover en los/las estudiantes la

comprensión y producción de sentidos en LE con el apoyo del/la docente.

Se promueve la reflexión sobre los diferentes textos orales o escritos a través de su organización, se inicia el análisis sobre matices de significación de modos y tiempos verbales, así como el valor de coordinantes y subordinantes y el uso y valor de signos de puntuación en la comprensión y producción. También se incentiva la observación sobre la entonación y la pronunciación.

Los/las estudiantes reflexionan sobre similitudes y diferencias en relación con la propia lengua, como por ejemplo en la construcción del discurso directo/indirecto, el uso de verbos auxiliares y la regencia verbal y nominal.

Eje VI: en relación con la reflexión intercultural

La reflexión intercultural de la LCE permite a los/las estudiantes comprender las diferentes representaciones sociales y valorar la diversidad lingüística como expresión de riqueza cultural.

Se incentiva el análisis sobre la percepción de la propia identidad cultural, así como la identificación de elementos socioculturales de la lengua que se aprende, con el apoyo del/la docente.

También se promueve por parte de los/las estudiantes la reflexión sobre: las convenciones sociales en la lengua que se aprende, verbales, tales como reglas de cortesía o no verbales como la mirada, el valor del silencio, la distancia física, entre otros; el reconocimiento de aspectos comunes y diversos como base de la convivencia en la diversidad y la valoración; y la valoración de la palabra que favorece la participación ciudadana y el diálogo intercultural.

Orientaciones pedagógico-didácticas

El abordaje de las orientaciones pedagógico-didácticas para la LCE italiano, se puede dividir en cuatro grandes ejes o habilidades: la Comprensión lectora y auditiva, la producción oral y escrita, la interculturalidad y la evaluación.

Comprensión lectora y auditiva:

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 poslectura/post escucha.

-En el primer momento (pre lectura/pre-escucha), 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 (lectura/escucha), 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 (poslectura/post escucha), es conveniente 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 en la medida de lo posible, auténticos, es decir extraídos de fuentes de la vida real y cotidiana de la lengua objeto de estudio).

Resulta importante enfatizar en el diseño de 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.

Se sugiere la resolución de dificultades de comprensión que pudieran surgir durante la lectura,que supone la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales que ayuden a aclarar los sentidos; la inferencia de significados a partir del contexto y la la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas.

Producción oral y escrita:

Para la 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 diseñar actividades que propicien la búsqueda de información relacionada a temas vistos en clase para ser utilizada en situaciones comunicativas y exposiciones orales, organizando las ideas en introducción, desarrollo y cierre, presentándolas de manera coherente y cohesiva, utilizando vocabulario y registro adecuados al nivel, pronunciando claramente y usando un volumen audible, gestos y posturas acordes a la situación, y empleando material de apoyo que ilustre las ideas expuestas.

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.).

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, el uso de diccionarios bilingües o monolingües, de correctores ortográficos en procesadores de texto, de buscadores en línea y de otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales.

Es fundamental también el inicio en el uso de algunos recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) adecuados a la situación comunicativa, al destinatario y al propósito del intercambio, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación. A partir de esto, es importante la escritura de versiones mejoradas atendiendo a las devoluciones del docente o de sus pares, en trabajo en conjunto y/o individual.

La interculturalidad:

Es importante que 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. 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.

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.

También resulta importante motivar a los alumnos, con la ayuda del docente a la percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir de los procesos de diferenciación propiciados por la lengua extranjera que se aprende.

Evaluación:

Se recomienda realizar la evaluación formativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y una práctica pre-evaluadora que permita ponderar el nivel de las capacidades, competencias, habilidades y saberes alcanzados en relación con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase. Posteriormente implementar una práctica evaluadora integral propiamente dicha que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito y que los criterios sean conocidos y compartidos por todos los actores de la comunidad educativa.

Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se debe enfatizar en la importancia del intercambio regular de comentarios entre el docente y el estudiante sobre su desempeño (feedback) ya que éstos fomentan su capacidad de autoevaluación.

Bibliografía orientadora

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: © 2002 Instituto Cervantes para la traducción en español: http://cvc.cervantes.es/obref/marco

NAP Lenguas Extranjeras, Educación Primaria y Secundaria. Ministerio de Educación- Educ.ar Libro Electrónico. Disponible en:

https://www.educ.ar/recursos/132577/nap-lenguas-extranjeras-educacion-primaria-y-secundaria

Balboni P.E., Santipolo M. (a cura di), 2003, *L'italiano nel mondo. Mete e metodi dell'insegnamento dell'italiano nel mondo. Un'indagine qualitativa*, Roma, Bonacci.

Santipolo M., *"Sociolinguistica applicata e didattica dell'italiano come LS"* Roma Bonacci

Patota G., 2006*"Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo*", Milano, Garzanti Linguistica,

Diadori P., Semplici S., Troncarelli D.,2020*" Didattica di base dell'italiano L2"*, Roma, Carocci, (in

stampa *) Zanichelli e WeSchool *"Insieme per fare un passo in più nella didattica digitale e sperimentare nuove idee per insegnare"*. Disponible en: Piattaforma Web School Piattaforma Treccani. Disponible en: https://treccani.it

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: ITALIANO
Ubicación en Diseño
6° Año

<table>
<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 y analizar de manera crítica diversos discursos orales y escritos que se relacionen con la vida personal, social y laboral, utilizando las variaciones de estilo propias de la Lengua Extranjera en diversos contextos de comunicación.

Producir variados tipos de textos orales y escritos en modo coherente y adecuado a las situaciones comunicativas.

Adquirir confianza en la comunicación oral, en forma dinámica y autónoma, utilizando los elementos adquiridos.

Desarrollar la lectura como habilidad comunicativa a partir de diversos textos de variada extensión y nivel de complejidad.

Generar estrategias para resolver situaciones lingüísticas comunicativas. Adquirir las destrezas adecuadas para el uso de las diversas fuentes de la información, recursos tecnológicos y uso de las TIC, para crear autonomía.

Valorar las lenguas como vehículo de comprensión entre los pueblos, sus manifestaciones culturales, respetar la propia cultura y valorar la diversidad.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
<tr><td colspan="4">Eje I: En relación con la comprensión oral

La comprensión oral propone un abordaje global del texto por parte de los/las estudiantes con el fin de desarrollar una escucha sostenida focalizada y crítica de diversos géneros y situaciones comunicativas.</td></tr>
</table>

La utilización de diversos géneros, relatos ficcionales y no ficcionales, publicidades, poesías, y diálogos o entrevistas del ámbito cotidiano entre otros, supone la identificación de la situación comunicativa y de los elementos de enunciación relacionados.

La escucha sostenida de estos textos promueve en los/las estudiantes diversas estrategias de comprensión y construcción de sentido, tales como la inferencia y la posibilidad de retomar conocimientos previos. Así como la escucha crítica apoyado por la/el docente les permite a los/las estudiantes discriminar diversas situaciones comunicativas e identificar valores y visiones de mundo diversas.

En este proceso se permite a los/las estudiantes realizar una apreciación de la lengua, su musicalidad, y reflexionar sobre sus características particulares.

Eje II: En relación con la lectura

La lectura en lengua extranjera se propone promover la comprensión global de un texto, así como también iniciar un análisis crítico y reflexivo, con el apoyo de la/el docente.

La utilización de textos de diversos géneros discursivos relacionados con la orientación y otras áreas curriculares permite una instancia de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). El análisis y la comprensión de las características particulares de cada género brindan a los/las estudiantes estrategias de abordaje del texto.

Los/las estudiantes durante la lectura de un texto en lengua extranjera comienzan a resolver las dificultades guiados por la temática, las características paratextuales, la inferencia de significados, la consulta de diccionarios bilingües, monolingües en soporte físico o digital y la interacción con sus pares y la/el docente.

En este proceso se estimula el disfrute de la lectura y la valoración de la lengua extranjera como parte de la formación ciudadana.

Eje III: En relación a la producción oral

La producción oral se propone desarrollar la capacidad comunicativa en la lengua extranjera de los/las estudiantes con el apoyo de la/el docente.

Promover y guiar la participación asidua de los/las estudiantes en conversaciones o entrevistas sobre temáticas personales o de interés general, incentivan las capacidades de narrar, describir, pedir o dar una opinión y formular preguntas y respuestas. Así como la producción de textos orales narrativos o expositivos supone una elaboración y planificación adecuada a determinadas pautas culturales de comunicación, y la creación o la reproducción de dramatizaciones incentivan la expresión oral.

En este proceso se permite el desarrollo de estrategias por parte de los/las estudiantes de consulta, reparación y reformulación.

Eje IV: En relación con la escritura

La escritura de textos de variada complejidad, diversos tipos de género, promueve en los/las estudiantes la redacción reflexiva, organizada y adecuada a cada ámbito discursivo, cotidiano,

escolar o laboral.

El análisis sobre la propia escritura guiado por la/el docente y también en interacción con los pares permite a los/las estudiantes el desarrollo de diversas estrategias, tales como: La planificación de la escritura, a quien se dirige, en qué contexto de enunciación; La redacción y organización del texto, conectores adecuados y signos de puntuación, coherencia y cohesión, punto de vista; La consulta, la utilización de diccionarios monolingües y bilingües y también la socialización del texto producido, y la retroalimentación entre pares y con la guía de la/el docente.

Durante este proceso se incentiva a los/las estudiantes a elaborar textos en LCE de tipo: narrativo y expositivo, observando las características particulares en cada uno de ellos; mapas conceptuales, fichas, etc. jerarquizando y sintetizando información; la escritura de textos en tiempo real en actividades, guiada por la/el docente, como, por ejemplo, el intercambio de mensajes en una sala chat o los comentarios en un blog; y la escritura de textos relacionados con el mundo laboral, el curriculum vitae, y del estudio.

Eje V: En relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende

La reflexión sistemática, con el apoyo de la/el docente, permite la producción y comprensión de sentido en la LE por parte de los/las estudiantes.

El análisis de textos escritos y orales, su construcción léxica y sintáctica, la relevancia de la entonación y la pronunciación, permiten a los/las estudiantes reconocer aspectos fundamentales del funcionamiento de la LE.

A través de este proceso los/las estudiantes reconocen similitudes y diferencias entre la propia lengua y la lengua que se aprende.

Eje VI: En relación con la reflexión intercultural

Profundizar en el conocimiento de la LE permite a los/las estudiantes tener una mayor reflexión sobre la realidad contemporánea. Les otorga una mirada crítica sobre las relaciones de poder entre las lenguas y sobre la relativización del punto de vista y del sistema de valores culturales propios. Promueve también el reconocimiento de prácticas culturales y cosmovisiones vigentes en su ámbito.

El material de trabajo debe permitir el análisis de elementos socioculturales, con la ayuda de la/el docente, los/las estudiantes reconocerán aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias.

En este proceso se valoriza la práctica del diálogo como camino de acercamiento entre culturas y la palabra como práctica ciudadana.

Orientaciones pedagógico-didácticas

El abordaje de las orientaciones pedagógico-didácticas para la LCE italiano, se puede dividir en cuatro grandes ejes o habilidades: la Comprensión lectora y auditiva, la producción oral y escrita, la interculturalidad y la evaluación.

Comprensión lectora y auditiva:

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 poslectura/post escucha.

-En el primer momento (pre lectura/pre-escucha), 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 (lectura/escucha), 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 (poslectura/post escucha), es conveniente 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 en la medida de lo posible, auténticos, es decir extraídos de fuentes de la vida real y cotidiana de la lengua objeto de estudio).

Resulta importante enfatizar en el diseño de 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.

Se sugiere la resolución de dificultades de comprensión que pudieran surgir durante la lectura, que supone la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales que ayuden a aclarar los sentidos; la inferencia de significados a partir del contexto y la la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas.

Es importante la escucha crítica de textos de géneros variados relacionados con el área de la orientación, con otras áreas y con temas de interés general (en programas radiales y televisivos como entrevistas, documentales, películas) y en entornos virtuales.

Producción oral y escrita:

Para la 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 diseñar actividades que propicien la búsqueda de información relacionada a temas vistos en clase para ser utilizada en situaciones comunicativas y exposiciones orales, organizando las ideas en introducción, desarrollo y cierre, presentándolas de manera coherente y cohesiva, utilizando vocabulario y registro adecuados al nivel, pronunciando claramente y usando un volumen audible, gestos y posturas acordes a la situación, y empleando material de apoyo que ilustre las ideas expuestas.

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.). así como la reflexión sobre las características de los géneros discursivos abordados.

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, (retomar conocimientos previos). También el uso de diccionarios bilingües o monolingües, de correctores ortográficos en procesadores de texto, de buscadores en línea y de otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales.

Es fundamental también el inicio en el uso de algunos recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) adecuados a la situación comunicativa, al destinatario y al propósito del intercambio, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación. A partir de esto, es importante la escritura de versiones mejoradas atendiendo a las devoluciones del docente o de sus pares, en trabajo en conjunto y/o individual.

El reconocimiento y la valoración de la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo.

El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y al placer estético que suscitan las expresiones literarias.

La interculturalidad:

Es importante que 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. 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.

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.

También resulta importante motivar a los alumnos, con la ayuda del docente a la percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir de los procesos de diferenciación propiciados por la lengua extranjera que se aprende; la valorización de las lenguas como vehículo de comprensión entre los pueblos y el desarrollo del juicio crítico a partir de la identificación de relaciones entre diferentes universos culturales.

Evaluación:

Se recomienda realizar la evaluación formativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y una práctica pre-evaluadora que permita ponderar el nivel de las capacidades, competencias, habilidades y saberes alcanzados en relación con la LCE, a nivel oral y escrito del modo en que se hayan trabajado en clase. Posteriormente implementar una práctica evaluadora integral propiamente dicha que valore las capacidades, competencias, habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la LCE, a nivel oral y escrito y que los criterios sean conocidos y compartidos por todos los actores de la comunidad educativa.

Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se debe enfatizar en la importancia del intercambio regular de comentarios entre el docente y el estudiante sobre su desempeño (feedback) ya que éstos fomentan su capacidad de autoevaluación.

Bibliografía orientadora

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: © 2002 Instituto Cervantes para la traducción en español: http://cvc.cervantes.es/obref/marco

NAP Lenguas Extranjeras, Educación Primaria y Secundaria. Ministerio de Educación- Educ.ar Libro Electrónico. Disponible en:

https://www.educ.ar/recursos/132577/nap-lenguas-extranjeras-educacion-primaria-y-secundaria

Balboni P.E., Santipolo M. (a cura di), 2003, *L'italiano nel mondo. Mete e metodi dell'insegnamento dell'italiano nel mondo. Un'indagine qualitativa*, Bonacci.

Santipolo M., *"Sociolinguistica applicata e didattica dell'italiano come LS"* Bonacci

Patota G., 2006*"Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo*", Garzanti Linguistica,

Diadori P., Semplici S., Troncarelli D.,2020*" Didattica di base dell'italiano L2"*, Carocci, (in stampa *)

Zanichelli e WeSchool *"Insieme per fare un passo in più nella didattica digitale e sperimentare nuove idee per insegnare*". Disponible en: Piattaforma Web School

Piattaforma Treccani. Disponible en: https://treccani.it

4.1.12. LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: PORTUGUÉS

4.1.12.1. Fundamentación

La lengua refleja la identidad y diferencias de cada individuo y sociedad. Es a través del lenguaje que los seres humanos se comunican y transmiten su conocimiento, cultura e idiosincrasia a las nuevas generaciones. Pero la lengua también puede ser una barrera cuando el individuo se

separa con otras lenguas y culturas. Es por ello que la enseñanza de lenguas extranjeras se torna imprescindible para disminuir las distancias entre las naciones.

Actualmente el mundo globalizado está marcado por el desarrollo tecnológico y la intensidad de las relaciones culturales, comerciales, económicas, políticas y sociales. En este escenario, la integración entre naciones es un factor fundamental para que se produzcan cambios, diálogos, negociaciones e intercambios culturales, académicos y científicos. Sin embargo, como se mencionó existe una barrera que impone el idioma y determina la dirección de las conexiones que se establecen entre personas y países. En este contexto, el aprendizaje de lenguas extranjeras proporciona al individuo una herramienta para abordar una perspectiva plurilingüe, intercultural, democrática e inclusiva, que contribuya a afianzar la identidad socio-política e histórico-cultural.

El estímulo para el aprendizaje de idiomas debe realizarse siempre desde la escuela y con el apoyo de las familias, para que las y los estudiantes se interesen y sean conscientes de la importancia que tiene el estudio de lenguas extranjeras para su educación. La enseñanza de lenguas extranjeras asegura la participación social ya que esta se da a través del lenguaje. De esa forma, se entiende la importancia para involucrar al individuo en otros contextos sociodiscursivo, es decir, permitir que el individuo tenga un currículo sociocultural que valora el uso del lenguaje, la experiencia en este lenguaje, las formas de pensar, significar y actuar en el mundo social a través de otra percepción lingüística: el extranjero.

Esta propuesta es sostenida por conceptos, reflexiones y desafíos para el Ciclo Orientado. La toma de decisiones respecto a la selección de estrategias, la exploración de materiales de trabajo, la reflexión sobre la LCE, normas y usos; el análisis del lugar del error, la estimulación de la toma de conciencia de la identidad cultural de las y los estudiantes, el favorecimiento de la construcción de competencias interculturales, el diseño de programas y proyectos según intereses y estilos de aprendizaje de su contexto educativo. Se trata de una propuesta pedagógica cuya unidad y coherencia promueve la construcción concreta de los saberes propuestos y despliega la posibilidad de “aprender a aprender” a partir del trabajo del equipo docente que acuerda, proyecta y gestiona todo el trayecto anual y del ciclo.

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) del área de Lenguas Extranjeras (LE) contemplan la especificidad de los elementos propios de cada una de las lenguas que se enseñan, desde una perspectiva intercultural y plurilingüe, enfatizando la dimensión formativa de la enseñanza de LE, es decir, su papel en la educación lingüística, el desarrollo cognitivo y los procesos de construcción de la identidad sociocultural de los niños y jóvenes de nuestra provincia. La perspectiva plurilingüe e intercultural, antes de alentar una oferta meramente acumulativa en términos de la cantidad de lenguas que se puedan ofrecer, apunta a tornar visibles las relaciones entre las lenguas y culturas que están o podrían estar en el currículum y a sensibilizar hacia la pluralidad constitutiva de estas lenguas y culturas.

4.1.12.2. Fichas Curriculares

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular

LENGUA CULTURA EXTRANJERA: PORTUGUÉS			
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			

Adquirir progresivamente la competencia comunicativa intercultural a través de la relación entre la propia cultura y otras culturas para lograr el respeto a la diversidad.

Identificar conocimientos aplicables de la LCE en situaciones contextualizadas y en constante cambio.

Desarrollar sistemáticamente estrategias para poder reconocer su modo de aprendizaje y así poder contrastar las dos lenguas (LCE y LM).

Reflexionar sobre los procesos de metalenguaje y metacognitivo para lograr perfeccionar las estrategias del proceso de aprendizaje.

Construir el pensamiento crítico a través de la problematización y cuestionamiento de la información brindada. Adquirir gradualmente estrategias que faciliten el acceso a los recursos tecnológicos disponibles para favorecer el aprendizaje autónomo, reflexivo y el trabajo colaborativo a través del uso crítico y responsable de las TIC. Ampliar 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. Fomentar actitudes que despierten la curiosidad y apertura hacia otras perspectivas culturales y de la LCE.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Comprensión oral En este eje se trabajará la comprensión de textos orales básicos y familiares sobre temas personales (datos personales, escuela, familia, entorno inmediato, entre otros). Así como el reconocimiento de la idea general de textos organizados con frases sencillas y simples como, por ejemplo, escenarios de comunicación áulica y del cotidiano, preguntas personales e instrucciones simples, gustos y preferencias, indicaciones de lugares. El monitoreo, con la orientación del docente, de los propios procesos de comprensión, rescatando lo que se entiende, identificando y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido. El desarrollo de estrategias de escucha global o focalizada y la formulación de anticipaciones de hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema La identificación de la entonación, acento y musicalidad de quien habla teniendo en cuenta el plano lingüístico-discursivo, paraverbales y no verbales, e identificando el contexto de la situación comunicativa. Eje II: Producción oral La interacción en situaciones áulicas inmediatas, simuladas y habituales mediante simulación de preguntas y afirmaciones relacionadas al cotidiano.

La utilización de algunas estructuras lingüísticas y un repertorio básico de palabras y frases sencillas relacionadas de manera básica y lineal.

La intervención en intercambios orales sencillos y breves entre pares relacionados a temas sobre la familia, el cotidiano y experiencias personales, así como la predisposición a repetir, aclarar, parafrasear, y hablar en situaciones concretas.

La utilización de estrategias de reformulación de solicitud de repetición, consultas sobre la pronunciación de palabras o expresiones, entre otras.

Eje III: Lectura

La lectura y comprensión de consignas acompañadas por la orientación del docente.

La comprensión lectora de manera global y/o focalizada de textos cortos y simples, sobre asuntos cotidianos concretos o ficcionales y textos no ficcionales de géneros descriptivos, narrativos e instruccionales (con imágenes).

La delectación de la lectura en la LCE que se aprende, de las imágenes que pueda causar y de la apertura a mundos imaginarios.

La reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

El seguimiento de los propios procesos de comprensión, rescatando lo que se entiende y buscando mejorar la comprensión de lo que no se ha entendido a través de la. Esto supone: la remisión a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües y otros textos de consulta.

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. Identificando el género, detectando las pistas que brinda el texto y su paratexto, la inferencia y formulación de hipótesis, y la ubicación de la información general y específica.

El reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras posibilidades, oportunidades, realidades, y de reflexión sobre la LM.

Eje IV: Escritura

El desarrollo progresivo de estrategias para la elaboración y revisión de los textos cortos y sencillos.

Las relaciones de coherencia y cohesión en la concordancia mediante el uso de conectores sencillos.

La elaboración, con la guía del docente, de oraciones y textos breves y sencillos de los géneros trabajados, a partir de un disparador y con diferentes propósitos comunicativos. Esto implica la

escritura de textos tales como mensajes simples para situaciones cotidianas, mensajes de texto, e-mails informales, cartas sencillas, entradas en redes sociales, epígrafes, postales y posters, invitaciones, notas y formularios.

La distinción y reconocimiento de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo al contexto comunicativo.

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

La reflexión de las similitudes y diferencias entre la LCE y la propia lengua en relación al uso de expresiones idiomáticas y su significación.

La valoración de la importancia de la lengua que se aprende y su posterior utilización.

El reconocimiento de las estrategias y técnicas de estudio que se utilizan para aprender la LCE a través de la jerarquización de la información utilizando diferentes recursos.

La identificación y reflexión de las similitudes y diferencias entre la LCE y la lengua materna en relación al uso de categorías de género y número, orden de la oración y sus componentes y el uso de los signos de puntuación.

La correspondencia entre la ortografía y la pronunciación y la importancia de la entonación en la producción de sentido.

Eje VI: Reflexión Intercultural

La reflexión sobre la importancia del diálogo abierto y flexible para desarrollar valores acerca de la aceptación de la diversidad y la toma de conciencia de su relevancia para la convivencia pacífica.

La valoración de aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura de la LCE: el uso del tiempo libre, los hábitos y estilos de vida, la familia y otras relaciones, el clima, entre otros, para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

La identificación de la escucha respetuosa como valor social y cultural en la formación del ciudadano que le permite expresarse libremente y de manera apropiada en distintas situaciones de comunicación.

El respeto a la diversidad lingüística de su comunidad, de la región y del país.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Para la comprensión lectora y auditiva, es recomendable diseñar situaciones 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. Para ello, se recomienda organizar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: prelectura/preescucha (orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, utilizando actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión del vocabulario), lectura/escucha (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 tema, el tipo de texto, su propósito, la información global y/o focalizada, entre otros), y postlectura/postescucha (promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, de expresión de opiniones y personalización).

En el caso de la producción oral y escrita, se sugiere fomentar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa y acordes al nivel de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental generar situaciones que promuevan interacciones en situaciones áulicas de la vida diaria, reales y/o simuladas. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, y también el desarrollo progresivo de estrategias para la producción y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta el uso de abundante soporte visual.

Es recomendable promover, a través de diversas situaciones, el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto 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. 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 y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos.

Se aconseja que los docentes planteen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura de la LCE 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.

Se recomienda que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural puedan ser realizadas en la LCE o en la lengua materna 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, ya que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares contribuyendo a ampliar múltiples habilidades cognitivas relacionadas a la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En relación a la evaluación, se sugiere que esta sea realizada de forma integral y 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 por las y los estudiantes. También se recomienda la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad. Esta debe ser realizada a través de dispositivos que apunten a

la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo para poder ver el proceso en conjunto. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre el docente y el estudiante sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de autoevaluación.
Bibliografía orientadora
Basilio, Margarida (2011). *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. Editora Contexto. Karwoski, Acir M. y Marques Pereira, Daniervelin R. (organizadores) (2020.) *Gêneros e ensino de língua portuguesa em práticas sociais*. Editorial Parábola Kehdi Valter (2003). *Formação de Palavras em Português* (Edição revista e ampliada) Editora Ática Masip, Vicente (2000). *Gramática de português como língua estrangeira: Fonologia, Ortografia e Morfossintaxe*. Editora Pedagógica e Universitária Rocha, N. A. y Gileno, R. S. da S. (org.) (2021). *Português, Língua Estrangeira e suas interfaces*. Campinas, Editora Pontes Silvia Thais C. (2008). *Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. Editora Contexto

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: PORTUGUÉS

<table>
<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>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">Adquirir progresivamente la competencia comunicativa intercultural a través de la relación entre la propia cultura y otras culturas para lograr el respecto a la diversidad.

Desarrollar estrategias para el aprendizaje de la lengua y poder comparar las dos lenguas (LCE y LM).

Comparar las distintas etapas de la vida cotidiana, personal y social con la LCE.

Reflexionar sobre los procesos de metalenguaje y metacognitivo para lograr perfeccionar las estrategias del proceso de aprendizaje.

Trabajar la capacidad de reflexión y construcción del pensamiento crítico del lenguaje y su funcionamiento en relación a cada lengua-cultura (LCE y LM).

Ampliar gradualmente las estrategias y habilidades lingüísticas, para la producción de textos orales y escritos.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
</table>

Eje I: Comprensión oral

En este eje se trabajará la comprensión de textos orales básicos y familiares sobre temas personales (datos personales, escuela, familia, entorno inmediato, entre otros). Así como el reconocimiento de la idea general de textos organizados con frases sencillas y simples como, por ejemplo, escenarios de comunicación áulica y del cotidiano, preguntas personales e instrucciones simples, gustos y preferencias, indicaciones de lugares.

El desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de anticipaciones e hipótesis sobre los textos.

El uso de estrategias para optimizar el aprendizaje de la compresión oral.

La interacción en entre pares en situaciones áulicas, simuladas y frecuentes a través de preguntas y respuestas de acuerdo al nivel de las y los estudiantes.

Eje II: Producción oral

La participación en intercambios orales breves y sencillos de situaciones concretas de la vida misma.

El uso de estrategias para la descripción sobre los lugares de circulación de las y los estudiantes perfeccionar gradualmente la fonética de la LCE.

La utilización de expresiones narrativas sobre las experiencias y anécdotas propias y de su entorno de manera simple y breve.

El manejo de algunas estructuras lingüísticas y un repertorio de palabras y oraciones relacionadas con los conectores estudiados.

Eje III: Lectura

La comprensión de manera global y/o focalizada de textos cortos y simples, sobre asuntos cotidianos y concretos.

El acompañamiento del profesor orientando y ayudando a sus alumnos con estrategias de lectura para la comprensión lectora, y en la consulta de diccionarios bilingües y otros medios.

La sistematización de estrategias de lectura para mejorar los procesos de comprensión según el de texto, identificando el género, la inferencia y detección de información general y específica.

El deleite y reconocimiento de la lectura en la LCE a su apertura para mundo imaginario y otras realidades.

El monitoreo de los propios procesos de lectura y comprensión remiendo a textos leídos anteriormente y la consulta de diccionarios bilingües.

Eje IV: Escritura

El desarrollo progresivo, con orientación del docente, de estrategias para la elaboración de

textos con distintos propósitos comunicativos. El reconocimiento de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa. La cohesión y la concordancia mediante el uso de conectores sencillos. Eje V: Reflexión sobre la lengua que se aprende La reflexión sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende, teniendo en cuenta la entonación como portadora de sentidos; la relación entre grafía y pronunciación; el uso de signos de puntuación en la lectura y escritura de los textos trabajados; el uso de conectores básicos en los diferentes textos trabajados, reconociendo las similitudes y diferencias entre cómo se escriben y cómo se pronuncian algunas palabras en la lengua materna y en la LCE que se aprende. La reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados y sus implicancias para la comprensión de significados en la LCE. La reflexión sobre el uso de las fórmulas de cortesía, indicadores de una buena o mala educación, los gestos, las distancias apropiadas, la postura, entre otras y lo que estos aportan a la comunicación. Eje VI: Reflexión intercultural El reconocimiento de aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea: el entretenimiento, los pasatiempos, el deporte, los hábitos saludables y/o las enfermedades, entre otros, para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural. La reflexión 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. La identificación de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.
Orientaciones pedagógico-didácticas
En cuanto a la comprensión lectora y auditiva, es recomendable diseñar situaciones 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. Para ello, se recomienda organizar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: prelectura/preescucha (orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, utilizando actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión del vocabulario), lectura/escucha (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 tema, el tipo de texto, su propósito, la información global y/o focalizada, entre otros), y postlectura/postescucha (promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación,

entre otras, de la información, de expresión de opiniones y personalización).

En relación a la producción oral y escrita, se sugiere fomentar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa y acordes al nivel de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental generar situaciones que promuevan interacciones en situaciones áulicas de la vida diaria, reales y/o simuladas. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, y también el desarrollo progresivo de estrategias para la producción y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta el uso de abundante soporte visual.

Es recomendable promover, a través de diversas situaciones, el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto 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. 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 y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y comprensión de textos.

Se recomienda que los docentes planteen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura de la LCE 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 consciencia 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.

Se aconseja que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural puedan ser realizadas en la LCE o en la lengua materna 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, ya que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares contribuyendo a ampliar múltiples habilidades cognitivas relacionadas a la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

Respecto a la evaluación, se sugiere que esta sea realizada de forma integral y 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 por las y los estudiantes. También se recomienda la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad. Esta debe ser realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo para poder ver el proceso en conjunto. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre el docente y el estudiante sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de autoevaluación.

Bibliografía orientadora
Basilio, Margarida (2011). *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. Editora Contexto. Karwoski, Acir M. y Marques Pereira, Daniervelin R. (organizadores) (2020.) *Gêneros e ensino de língua portuguesa em práticas sociais*. Editorial Parábola Kehdi Valter (2003). *Formação de Palavras em Português* (Edição revista e ampliada) Editora Ática Masip, Vicente (2000). *Gramática de português como língua estrangeira: Fonologia, Ortografia e Morfossintaxe*. Editora Pedagógica e Universitária Rocha, N. A. y Gileno, R. S. da S. (org.) (2021). *Português, Língua Estrangeira e suas interfaces*. Campinas, Editora Pontes Silvia Thais C. (2008). *Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. Editora Contexto.

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
LENGUA CULTURA EXTRANJERA: PORTUGUÉS
Ubicación en Diseño
6° Año

<table>
<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">Adquirir la competencia comunicativa intercultural a través de la relación entre la propia cultura y otras culturas para lograr el respeto a la diversidad.

Desarrollar estrategias para el aprendizaje de la lengua y poder comparar las dos lenguas (LCE y LM).

Comprender, expresar e interactuar en prácticas de oralidad, lectura y escritura en las distintas lenguas-culturas.

Reflexionar sobre los procesos de metalenguaje y metacognitivo para lograr perfeccionar las estrategias del proceso de aprendizaje.

Reconocer el papel del lenguaje en la construcción de ideas en la LCE.

Adquirir gradualmente estrategias que faciliten el acceso a los recursos tecnológicos disponibles para favorecer el aprendizaje.

Trabajar la capacidad de reflexionar y construir el pensamiento crítico del lenguaje y su funcionamiento en relación con cada lengua-cultura.

Disponer de conocimientos e informaciones que les posibiliten el acceso a instrumentos lingüísticos tradicionales y de TIC (diccionarios, buscadores, traductores, correctores, entre otros).</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
<tr><td colspan="4">Eje I: Comprensión oral</td></tr>
</table>

El desarrollo de estrategias de escucha y de formulación de anticipaciones e hipótesis sobre los textos.

La comprensión de textos orales sobre distintos temas relacionados a realidad actual.

El uso de estrategias para el mejor el monitoreo del propio proceso de comprensión oral.

La identificación de la idea general y principal de los textos, así como las situaciones comunicativas.

Eje II: Producción oral

El uso de estrategias para el mejor el aprendizaje de la fonética.

La participación en intercambios orales en situaciones concretas de vida misma.

El reconocimiento del ritmo, entonación y modulación en la producción de situaciones orales.

Eje III: Lectura

La comprensión de manera global de textos cortos y simples de varios orígenes.

El acompañamiento del profesor orientando con estrategias de lectura para la comprensión lectora en la consulta de diccionarios bilingües y en otros medios de información.

El reconocimiento de la lectura en la LCE como posibilidad de apertura a otras oportunidades, realidades, y de reflexión sobre la LM.

El monitoreo de los propios procesos de comprensión, rescatando lo que se entiende y buscando mejorar lo que no se ha entendido.

Eje IV: Escritura

El reconocimiento de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo con la situación comunicativa.

El desarrollo progresivo orientado por el profesor de estrategias para la elaboración de textos.

La cohesión y la concordancia mediante el uso de conectores sencillos.

La socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

La distinción y reconocimiento de los propósitos del texto escrito, los destinatarios y el tema a abordar de acuerdo al contexto comunicativo.

Eje V: Reflexión sobre la lengua que se aprende

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.

El reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.

La reflexión sobre similitudes y diferencias entre la LCE y la lengua materna en relación al uso de tiempos verbales y su significación.

El inicio en la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados y sus implicancias para la comprensión de los textos en la LCE.

La valoración de la importancia del contexto para significar en cada lengua.

Eje VI: Reflexión Intercultural

El reconocimiento de aspectos culturales identitarios relacionados con rasgos característicos de la cultura foránea: las viviendas, las configuraciones familiares, entre otros, para establecer comparaciones entre lo propio y lo extranjero y desarrollar así el pensamiento crítico desde una concepción plurilingüe e intercultural.

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.

El desarrollo de la percepción, comprensión, respeto y valoración por las diferencias de orden social, cultural, religioso y/o racial que vayan surgiendo de los temas abordados en la clase y que conduzcan a la comparación entre lo propio y lo extranjero.

Orientaciones pedagógico-didácticas

En relación a la comprensión lectora y auditiva, es recomendable diseñar situaciones 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. Para ello, se recomienda organizar las instancias de lectura y escucha en base a tres momentos: prelectura/preescucha (orientar y familiarizar a las y los estudiantes con la consigna y todos los elementos textuales y paratextuales, utilizando actividades de predicción, anticipación, formulación de hipótesis, y revisión del vocabulario), lectura/escucha (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 tema, el tipo de texto, su propósito, la información global y/o focalizada, entre otros), y postlectura/postescucha (promover instancias de reflexión, reorganización, ampliación, entre otras, de la información, de expresión de opiniones y personalización).

Sobre la producción oral y escrita, se sugiere fomentar producciones orales y escritas teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa y acordes al nivel de la LCE de las y los estudiantes. Es fundamental generar situaciones que promuevan interacciones en situaciones áulicas de la vida diaria, reales y/o simuladas. Se sugiere la exploración de materiales de apoyo para producciones orales y escritas, y también el desarrollo progresivo de estrategias para la producción y revisión de textos orales y escritos, teniendo en cuenta el uso de abundante soporte visual.

Se sugiere promover, a través de diversas situaciones, el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre los sistemas lingüísticos del español y la LCE, la valoración de la importancia del contexto 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. 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 y reconocer qué estrategias comunicativas resultan válidas para la producción y

comprensión de textos.

Es recomendable que los docentes planteen situaciones áulicas que posibiliten conocer aspectos culturales relacionados con rasgos característicos de la cultura de la LCE 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 consciencia 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.

Se recomienda que las actividades relacionadas con la reflexión sobre la LCE que se aprende y la reflexión intercultural puedan ser realizadas en la LCE o en la lengua materna 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, ya que el aprendizaje de una LCE resulta más efectivo si se articula con otros espacios curriculares contribuyendo a ampliar múltiples habilidades cognitivas relacionadas a la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En el caso de la evaluación, se sugiere que esta sea realizada de forma integral y 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 por las y los estudiantes. También se recomienda la evaluación de la reflexión sobre la LCE que se aprende y la interculturalidad. Esta debe ser realizada a través de dispositivos que apunten a la participación de las y los estudiantes en tareas colaborativas y de trabajo en equipo para poder ver el proceso en conjunto. Para la ponderación sobre el progreso de cada estudiante, se rescata la importancia del intercambio regular de comentarios entre el docente y el estudiante sobre su desempeño (retroalimentación) ya que éstos fomentan su capacidad de autoevaluación.

Bibliografía orientadora

Basilio, Margarida (2011). *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. Editora Contexto.

Karwoski, Acir M. y Marques Pereira, Daniervelin R. (organizadores) (2020.) *Gêneros e ensino de língua portuguesa em práticas sociais*.: Editorial Parábola

Kehdi Valter (2003). *Formação de Palavras em Português* (Edição revista e ampliada) Editora Ática

Masip, Vicente (2000). *Gramática de português como língua estrangeira: Fonologia, Ortografia e Morfossintaxe*. Editora Pedagógica e Universitária

Rocha, N. A. y Gileno, R. S. da S. (org.) (2021). *Português, Língua Estrangeira e suas*

interfaces. Campinas, Editora Pontes

Silvia Thais C. (2008). *Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. Editora Contexto

4.1.13. EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES

4.1.13.1. 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 audiovisual 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.

4.1.13.2 Fichas curriculares

Orientación
Comunicación
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
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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 trabaja en 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.

Se identifican géneros, formatos y otras convenciones estéticas que se encuentran en las prácticas audiovisuales, conociendo corrientes, movimientos y realizadores significativos del campo audiovisual, en su contexto socio histórico.

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 cotejar 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 investigan producciones artísticas y sus posibles significados, atendiendo a sus contextos socio históricos de emergencia y las vinculaciones con otros contextos (nacional, latinoamericano y universal)

Se reconocen 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 explora 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. Se produce la creación audiovisual, entendiéndose como proceso organizador, reconociendo las distintas etapas de un proyecto, los diversos agentes que intervienen en él y atendiendo a las lógicas de producción desde la especificidad del lenguaje.
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 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
Ambros, A. y Breu Pañella, R. (2007) *Cine y Educación; El cine en el aula de primaria y secundaria.* Graó. Gagliardi, R. (2018) *Culturas y Estéticas contemporáneas.* Aula Taller. Gardiés, R. (2014) *Comprender el cine y las imágenes.* La marca editora. Santana, C. (2012) *Arte contemporáneo de América Latina: Proyecto artístico con actividades didácticas.* Centro de publicaciones educativas y material didáctico S.R.L.

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
EDUCACIÓN ARTÍSTICA - ARTES VISUALES
Ubicación en Diseño

5º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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 trabaja en la 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 el mundo artístico a partir de los diversos agentes que intervienen en él (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 valora 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 trabaja en la comprensión del significado y el sentido de 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 profundiza en el análisis de las poéticas y estéticas, 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 trabaja en 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. Se reflexiona críticamente a partir del análisis de géneros, formatos y otras convenciones estéticas que se encuentran en las prácticas audiovisuales, y la aproximación a corrientes, movimientos y realizadores significativos del campo audiovisual, en su contexto socio histórico. Eje II: La experiencia artística en el contexto vivencial Se produce el abordaje de 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 analizan producciones artísticas que integran el patrimonio cultural (locales, provinciales, regionales, nacionales, latinoamericanas), 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 investigan y analizan producciones artísticas y sus posibles significados, atendiendo a sus contextos socio históricos de emergencia y las vinculaciones con otros contextos (nacional, latinoamericano y universal).

Se reflexiona 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 trabaja en 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 generan 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 da 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.

Se idean y crean, desde la significación y el sentido, 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 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 y recepción, desde un sentido crítico de la experiencia artística en sus múltiples dimensiones.

Se realiza la creación audiovisual, entendida como proceso organizador, que contemple las distintas etapas de un proyecto, los diversos agentes que intervienen en él y que atienda a las lógicas de producción desde la especificidad del lenguaje.

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.

Cambiar 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 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

Bourriaud, N. (2007) *Post producción. La cultura como escenario: modos en que el arte reprograma el mundo contemporáneo.*

Camnitzer, L. et al., (2017) *Ni arte ni educación. Una experiencia en la que lo pedagógico vertebra lo artístico.* Grupo de Educación de Matadero. Catarata.

Gardiés, R. (2014). *Comprender el cine y las imágenes.* La marca editora.

Orientación

Comunicación

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
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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.

Promover el desarrollo de proyectos colectivos que permitan experimentar y gestionar procesos de producción en artes visuales con proyección al mundo del trabajo.

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, regional, nacional y latinoamericana 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 trabaja en la comprensión de 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 la interpretación metafórica del tiempo como vía para la construcción de la memoria social y cultural, a partir del acercamiento a los artistas, los referentes, las temáticas y las producciones de valor artístico-patrimonial. Se comprende de forma 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 comprende la incidencia de los diversos agentes en la conformación del mundo artístico que intervienen en él (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 continúa con el entendimiento del 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 profundiza en 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 profundiza en el análisis de 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 avanza en la profundización del 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.

Se avanza en la comprensión reflexiva y crítica en torno a diversos géneros, formatos y otras convenciones estéticas que se encuentran en las prácticas audiovisuales y la aproximación a corrientes, movimientos y realizadores significativos del campo audiovisual, en su contexto socio histórico.

Eje II: La experiencia artística en el contexto vivencial

Se continúa trabajando en la comprensión de 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 analiza de forma compleja a las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural (locales,provinciales, regionales, nacionales, latinoamericanas), 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 investigan, analizan y comprenden las producciones artísticas y sus posibles significados, atendiendo a sus contextos socio históricos de emergencia y las vinculaciones con otros contextos (nacional, latinoamericano y universal)

Se reflexiona críticamente y se 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 construye 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 da 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 trabaja en la generación de 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, 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 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.

Se realiza la práctica de la creación audiovisual, entendida como proceso organizador, que contemple las distintas etapas de un proyecto, los diversos agentes que intervienen en él y que atienda a las lógicas de producción desde la especificidad del lenguaje.

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.

Cambiar 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 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.

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

Bibliografía orientadora

Berger J. (2013) *Modos de ver*. Editorial Gustavo Gill.

Bourriaud, N. (2007) *Postproducción. La cultura como escenario: modos en que el arte reprograma el mundo contemporáneo*. Adriana Hidalgo.

Gardiés, R. (2014) *Comprender el cine y las imágenes.* La marca editora.

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

Kozak, C. (2012). *Tecnopoéticas argentinas. Archivo blando de arte y tecnología*. Caja Negra.

4.1.14. 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)

4.1.14.1. 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 practica 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.

4.1.14.2. Fichas Curriculares

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

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

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.

Identificar los diversos géneros musicales que forman parte del repertorio de los adolescentes (Pop, Rock, Cumbia, Reggaetón, Trap, entre otros.) indagando en los diversos 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 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 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 utilizadas 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. Se generan proyectos interdisciplinarios que involucran producciones musicales en diálogo con otros lenguajes artísticos o disciplinas de otra índole.
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 implementación de ejercicios de respiración y relajación, que colaboren a crear un clima agradable y saludable. También la implementación de juegos dramáticos, grupales y colectivos, como también 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)

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.

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA
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

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.

Se generan proyectos interdisciplinarios que involucran producciones musicales en diálogo con otros lenguajes artísticos o disciplinas de otra índole.

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 implementación de ejercicios de respiración y relajación, que colaboren a crear un clima agradable y saludable. También la implementación de juegos dramáticos, grupales y colectivos, como también 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)

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, Darío, (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.

Orientación			
Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA			
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

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-regional, 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/softwares musicales, 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.

Se integran proyectos interdisciplinarios que involucran producciones musicales en diálogo con otros lenguajes artísticos o disciplinas de otra índole.

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 implementación de ejercicios de respiración y relajación, que colaboren a crear un clima agradable y saludable. También la implementación de juegos dramáticos, grupales y colectivos, como también 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. (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, Darío, (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.

4.1.15. EDUCACION ARTISTICA: TEATRO

4.1.15.1. 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.

4.1.15.2. Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</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">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">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.

Desarrollar el gusto ante diferentes experiencias estéticas, identificando y superando prejuicios</td></tr>
</table>

y estereotipos, teniendo en cuenta factores históricos, sociales y culturales. Producir, experimentar y reconocer 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 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 Reconocer y utilizar 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. Reconocer, valorar y analizar producciones artísticas y otros fenómenos culturales que aporten 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. Distinguir 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. Construir grupalmente la apropiación, paulatina, de criterios de apreciación y valoración de diversas formas de expresión teatral dentro y/o fuera de la escuela. 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. Vivenciar 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 Abordar, 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.

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

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

Desarrollar las posibilidades expresivas y pre expresivas de la voz y el cuerpo.

Utilizar 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.

Explorar y profundizar 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.

Participar 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 espectación, 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:

-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.

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

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

-Scher, E. (2010) *Teatro de Vecinos de la comunidad para la comunidad.* Instituto Nacional del Teatro.

Bibliografía orientadora

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.* Paidós Educador.

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

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

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

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

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

Orientación

Comunicación

Denominación del Espacio Curricular

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

Ubicación en Diseño

5º Año

Carga horaria

En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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 diferente roles y contextos como trabajadores con sus especificidades

Ejes de contenidos: Descriptores

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

Utilizar 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.

Valorar y analizar producciones artísticas y otros acontecimientos culturales que aporten a la

construcción de identidad. Participando de diferentes eventos artístico culturales.

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

Distinguir 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.

Construir grupalmente la apropiación, paulatina, de criterios de apreciación y valoración de diversas formas de expresión teatral dentro y/o fuera de la escuela.

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

Vivenciar 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

Abordar 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.

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

Transitar 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.

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

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

Utilizar 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.

Explorar y profundizar 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.

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

Organizar y gestionar las producciones teatrales, seleccionando e incorporando recursos técnicos y dispositivos tecnológicos.

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 las y los 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**:**

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

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

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

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

-Dieguez Caballero (2007) Seminarios Liminares. Atuel.

- Scher, E. (2010) *Teatro de Vecinos de la comunidad para la comunidad.* Instituto Nacional del Teatro.

Bibliografía orientadora

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.* Paidós Educador.

Trozzo, Ester y otros (2004) *Didáctica del Teatro 2.* Inteatro.

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

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

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

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

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</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">6º 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>

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 que tengan que ver 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 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 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

Abordar 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, enfatizando, focalizando. poniendo el acento en los referentes latinoamericanos.

Apreciar y analizar, 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.

Entender 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.

Transitar 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.

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

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

Utilizar 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 desde el error.

Explorar y profundizar 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.

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

Organizar y gestionar 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 las y los 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 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 socio comunitarios.

Se sugiere como material complementario

-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.

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

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

-Scher, E. (2010) *Teatro de Vecinos de la comunidad para la comunidad.* Instituto Nacional del Teatro.

Bibliografía orientadora

Cañas Torregrosa, José (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.

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

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

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

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

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

4.1.16. EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA

4.1.16.1. 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° 26.206, 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 las y 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 (Inés 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, aportandoles 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.

4.1.16.2 Fichas curriculares

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA
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

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. Vinculando con contextos históricos, sociales y culturales.

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.

Se realizan creaciones colectivas, que resignifiquen los conocimientos sobre danza ya adquiridos y que permitan aprehender las responsabilidades de los distintos roles dentro de una organización grupal.

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.

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 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 C. (2004) *Las actividades coreográficas en la escuela*. INDE Publicaciones. Scharagrodsky, P. (2013) *Discursos pedagógicos, procesos de escolarización y educación de los cuerpos*. *En Cuerpo y Educación Física.* Biblos 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/

Orientación	
Comunicación	
Denominación del Espacio Curricular	
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA	
Ubicación en Diseño	
5º Año	
Carga horaria	
En horas cátedra	En horas reloj

Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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. 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. Diferenciación 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 identifican en los modelos corporales instalados en la danza aspectos perjudiciales para la salud. Se conocen los roles relativos a la Danza: bailarín, maestro de danza, coreógrafo y sus responsabilidades en la creación coreográfica. Consideraciones técnicas. Ensayos. Maquillaje. Vestuario.

Eje II: En relación con las prácticas de producción de la danza

Se exploran formas de locomoción, acciones básicas y su articulación con la danza.

Se exploran las calidades de movimiento y se experimentan, a partir de estímulos musicales, rítmicos, visuales, textiles, entre otros.

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 que articulen la relación entre 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.

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.

Se pueden enriquecer las propuestas estableciendo de manera presencial o virtual contacto con distintos referentes de la danza, para conocer su trayectoria como artistas.

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
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
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA
Ubicación en Diseño
6º Año
Carga horaria

En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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 las y 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 incorporan las tecnologías digitales que definen nuevos modos de producción, circulación y construcción de los aprendizajes.
Bibliografía orientadora
Binaghi, N. y Akamine, H. (2016) *Reflexiones acerca de la educación en danza: nuevas miradas, nuevos modelos*. 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.* 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.

4.1.17. POLÍTICA Y CIUDADANÍA

4.1.17.1. 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 [25] 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 26206 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

[25] En la actualidad conceptualmente la Convención incluye niños, niñas y adolescentes.

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.

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)[26]. 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.

[26] Arendt, H. (1997) *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.

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[27], situados en el enfoque de la complejidad, es abordar el proceso histórico y 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

[27] El proceso de enseñanzas y de aprendizajes, se manifiesta en dos dimensiones fundamentales: la primera, el docente mientras enseña en un contexto de una comunicación didáctica va a su vez aprendiendo y enriqueciéndose en la interacción con los estudiantes. La segunda, la dicotomía puesta en juego en las dos fases: enseñanza y aprendizaje, y las múltiples perspectivas pedagógicas y epistemológicas que cobran vida en esta dialógica situada.

(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)[28].

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.

4.1.17.2. Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">POLITICA Y CIUDADANIA</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>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>

[28] Reguillo, R. (2003). Ciudadanías Juveniles en América Latina. *Última década*, *11*(19), 11-30. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362003000200002

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. 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. 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.
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 basadas en la coerción Estado Totalitario y Autoritario. 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 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 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.
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 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 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.

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.
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.

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 las 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.* 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			
Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
POLÍTICA Y CIUDADANÍA			
Ubicación en Diseño			
6º 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 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
Ejes de contenidos: Descriptores
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. 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 valoran 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 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.
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). El orden en sociedades de violencia. En *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.

4.1.18. FILOSOFÍA

4.1.18.1 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, 2014)

4.1.18.2 Ficha Curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">FILOSOFIA</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>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 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.

Eje II: La producción subjetiva.

Se estudia la constitución del sujeto como producto de la interacción con las estructuras sociales y con la cultura entendiendo que las mismas están en un proceso en constante cambio, teniendo en cuenta las coordenadas históricas, culturales y sociales que constituyen la subjetividad en cada época.

Se conocen las relaciones de poder micro y macro políticas reconociendo y analizando las modalidades normativas producto de esas relaciones, superando una visión unilateral y reproduccionista del poder.

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, desarrollando la cohesión social, la solidaridad y

la 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 una práctica 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 cuestionando el principio de 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 esta disciplina, 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 videojuegos, 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

Mignolo, W., (1995) *Espacios geográficos y localizaciones epistemológicas o La Ratio entre la localización geográfica y la subalternización de conocimientos*. Occidentalización, Imperialismo, Globalización: Herencias coloniales y teorías poscoloniales. Filo digital.

Morin, E. (1986) *El Método, El conocimiento del conocimiento.* Cátedra.

Walsh, C. (2010) *Estudios Interculturales en clave de-colonial.* Revista Tabula Rasa, (12), 209-227.

Habermas, J., (1989) *El discurso filosófico de la modernidad.*Taurus

Micrae E. (1992) *Mito y realidad*. Labor

4.1.19. EDUCACIÓN FÍSICA

4.1.19.1. 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 ésto, 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 practicarlos 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.

4.1.19.2. Fichas Curriculares

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<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">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>
</table>

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.

Utilizaciones selectivas 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 objetales. 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

Entrama. Propuesta para la enseñanza de NAP en secundaria. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: https://www.educ.ar/recursos/132583/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-orientado#gsc.tab=0

(2020). Resolución N° 40- Ministerio de Educación. San Luis. http://www.sanluis.edu.ar/wp-content/uploads/2020/03/Resoluci%C3%B3n-N%C2%B040-ME-2020-lineamientos-curriculares-Ciclo-B%C3%A1sico-de-Educaci%C3%B3n-Secundaria-1.pdf

http://www.mendoza.edu.ar/dis-curriculares/ (2016). Dirección General de Escuelas. Educación Física Ciclo Orientado. Mendoza.

https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/nes-co-formacion-general_w_0.pdf (2015). Ministerio de Educación. Buenos Aires Ciudad.

·http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/docum

entosdescarga/secundaria1.pdf (2006). Dirección General de Educación. Provincia de Buenos Aires.

Suarez, S. (2019). Apoyo al Diseño Curricular Provincial. Mendoza: Dirección General de Escuelas.

Orientación			
Comunicación			
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. Utilizaciones selectivas 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 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

Entrama. Propuesta para la enseñanza de NAP en secundaria. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: https://www.educ.ar/recursos/132583/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-orientado#gsc.tab=0

(2020). Resolución N° 40- Ministerio de Educación. San Luis. http://www.sanluis.edu.ar/wp-content/uploads/2020/03/Resoluci%C3%B3n-N%C2%B040-ME-2020-lineamientos-curriculares-

Ciclo-B%C3%A1sico-de-Educaci%C3%B3n-Secundaria-1.pdf

http://www.mendoza.edu.ar/dis-curriculares/ (2016). Dirección General de Escuelas. Educación Física Ciclo Orientado. Mendo

https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/nes-co-formacion-general_w_0.pdf (2015). Ministerio de Educación. Buenos Aires Ciudad.

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/secundaria1.pdf (2006). Dirección General de Educación. Provincia de Buenos Aires.

Suarez, S (2019). Apoyo al Diseño Curricular Provincial. Mendoza: Dirección General de Escuelas.

Orientación	
Comunicación	
Denominación del Espacio Curricular	
EDUCACIÓN FÍSICA	
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

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.

Utilizaciones selectivas 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 la disponibilidad 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 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

Entrama. Propuesta para la enseñanza de NAP en secundaria. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: https://www.educ.ar/recursos/132583/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-orientado#gsc.tab=0

(2020). Resolución N° 40- Ministerio de Educación. San Luis. http://www.sanluis.edu.ar/wp-content/uploads/2020/03/Resoluci%C3%B3n-N%C2%B040-ME-2020-lineamientos-curriculares-Ciclo-B%C3%A1sico-de-Educaci%C3%B3n-Secundaria-1.pdf

http://www.mendoza.edu.ar/dis-curriculares/ (2016). Dirección General de Escuelas. Educación Física Ciclo Orientado. Mendoza. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/nes-co-formacion-general_w_0.pdf (2015). Ministerio de Educación. Buenos Aires Ciudad.

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/diseniocurriculares/documentosdescarga/secundaria1.pdf (2006). Dirección General de Educación. Provincia de Buenos Aires.

Suarez, S (2019). Apoyo al Diseño Curricular Provincial. Mendoza: Dirección General de Escuelas.

4.1.20. EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

4.1.20.1 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 Economía y Administración con 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, 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.

4.1.20. 2. Fichas Curriculares

[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

Orientación			
Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA			
Ubicación en Diseño			
4 ° Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1hs. 20 min.	50 hs.40 min.
Finalidades formativas			
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 y 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 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 incrementa 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 estimula 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. Eje III: La incidencia 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 estimula el debate sobre el impacto social que promueve 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 pedagógicas-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 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 las y 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 posibilite el aprender haciendo.

Diseñar secuencias didácticas acorde al espacio, que promueva 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,etc. así como visita 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.

Propiciar instancias en la que los estudiantes del último año experimenten prácticas en ámbitos reales tales como empresas, centros de investigación, etc.

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

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. 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

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

Esnaola Horacek, G. Compilador.(2020)*Videojuegos en aulas ludificadas. Aportes para una pedagogía del Edutainment. Didácticas mediadas por juegos digitales.* Noveduc.

Orientación			
Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA			
Ubicación en Diseño			
5º Año			
Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
2 hs.	76 hs.	1h 20 min.	50 hs.40 min.
Finalidades formativas			

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 y 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 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 incrementa 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 estimula 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.

Eje III: La incidencia 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 estimula el debate sobre el impacto social que promueve 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 pedagógicas-didácticas toman como punto de partida los saberes previos de los alumnos. Se centran en una pregunta, una situación problema o desafío, relacionados a su contexto. Se promueve el aprendizaje a través 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 las y los estudiantes aprender haciendo a partir de abordar los desafíos con producción participativa, en este sentido, se promueven las metodologías que estimulen en las y 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 posibilite el aprender haciendo. Diseñar secuencias didácticas acorde al espacio, que promueva 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,etc. así como visita de especialistas al establecimiento educativo, a fin de enriquecer las experiencias de aprendizaje. Favorecer la generación en el propio establecimiento de instancias donde las y los estudiantes difundan sus aprendizajes a toda la comunidad educativa. Propiciar instancias en la que las y los estudiantes del último año experimenten prácticas en ámbitos reales tales como empresas, centros de investigación, etc. 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 las y los estudiantes en dichos procesos.
Bibliografía orientadora
Ministerio de Educación de la Nación (2017). Competencias de Educación Digital.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. - 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. 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

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

Esnaola Horacek, G. et al.(2020)Videojuegos en aulas ludificadas. Aportes para una pedagogía del Edutainment. Didácticas mediadas por juegos digitales. Noveduc.

Orientación	
Comunicación	
Denominación del Espacio Curricular	
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	
Ubicación en Diseño	
6º Año	
Carga horaria	
En horas cátedra	En horas reloj

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

Finalidades formativas
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 y elaborar. Conocer y experimentar los nuevos lenguajes que configuran las tecnologías digitales. Comprender los lenguajes de programación y 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 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 incrementa 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 estimula 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.

Eje III: La incidencia 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 estimula el debate sobre el impacto social que promueve 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 pedagógicas-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 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 las y 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 posibilite el aprender haciendo. Diseñar secuencias didácticas acorde al espacio, que promueva 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, entre otras, así como visita 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. Propiciar instancias en la que los estudiantes del último año experimenten prácticas en ámbitos reales tales como empresas, centros de investigación, entre otras. 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
Ministerio de Educación de la Nación (2017). Competencias de Educación Digital. 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. - 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. 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 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 Esnaola Horacek, G. et al. (2020) *Videojuegos en aulas ludificadas. Aportes para una pedagogía del Edutainment. Didácticas mediadas por juegos digitales.* Noveduc.

4.2 CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

4.2.1 COMUNICACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD

4.2.1.1 Fundamentación

El espacio curricular *Comunicación, Cultura y Sociedad*, de la Orientación en Comunicación, se propone como un primer acercamiento a la *comunicación* en tanto objeto de estudio, campo disciplinar, dispositivo técnico y práctica social.

En el desarrollo de los ejes propuestos se pretende que las y los estudiantes adquieran herramientas teóricas que les posibiliten comprender la comunicación como disciplina, al interior del campo de las ciencias sociales en general y pensar, de manera particular, el ámbito de estudios de la comunicación en relación indisociable con la cultura y la sociedad.

El recorrido teórico de las unidades desde las que se articula la propuesta, prioriza la contextualización histórica, social y cultural, de los procesos comunicacionales. De este modo se asume como punto de partida el recorrido por las principales tradiciones (americanas, europeas y latinoamericanas) que dominaron el campo de estudio, advirtiendo sus principales características, divergencias, posicionamientos políticos-ideológicos, limitaciones y aportes al campo de estudio.

Continuando con el devenir de los procesos de mediatización del sentido, los cuales fueron ocupando un lugar preponderante a la hora de reflexionar en a transformaciones sociales y culturales, se propone una identificación de los principales desplazamientos y transformaciones que caracterizan nuestras sociedades a partir de su relación con los medios y las prácticas interpersonales. Es decir, reflexionar sobre el paso de una sociedad masiva a una sociedad mediática.

Desde el punto de vista epistemológico y metodológico, este recorrido propone visualizar la complejidad de los fenómenos de la comunicación, tal como sostiene Fuentes Navarro (1999) “el estudio de la comunicación debería integrar los procesos objetivos y subjetivos mediante modelos teórico-metodológicos multidimensionales y complejos. Éste debiera permitir también poder “imaginar las dimensiones de la acción comunicativa en términos constitutivos y no sólo instrumentales de las prácticas sociales” (pp.59-60).

Se propone el estudio de las sociedades contemporáneas, a partir de problemas y miradas, producto de un desplazamiento teórico y metodológico que sacaron a la comunicación de una concepción instrumental o puramente ideológica y posibilitó un abordaje más antropológico y social.

Desde estas premisas se plantea un acercamiento al surgimiento de los Estudios Culturales, el contexto social, político y académico que posibilitó su emergencia, sus principales recorridos teóricos y los aportes al campo relacional de la comunicación y la cultura.

En la estructura de los contenidos se da preeminencia a las problemáticas latinoamericanas de integración e identidad en un contexto globalizado, y a un tema de gran actualidad, como son los consumos culturales en las y los jóvenes. Como hipótesis fundamental se asume el campo de los consumos culturales como un escenario estratégico para pensar las culturas juveniles, sus prácticas de uso-consumo, como lugar de visibilización en el ámbito social y como espacio de construcción identitaria.

En el marco de las sociedades contemporáneas, también se propone el abordaje en torno a los nuevos medios y las TIC, y la reflexión sobre las transformaciones sociales, culturales y comunicacionales que se presentan, a partir de la presencia real, física y cotidiana de lo virtual, en el seno de nuestras sociedades y culturas.

4.2.1.2 Fichas curriculares

Orientación

Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
COMUNICACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD			
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			

Reconocer el campo de estudio transdisciplinar de la comunicación al interior de las Ciencias Sociales.

Identificar los contextos históricos, sociales y culturales de los procesos comunicacionales.

Conocer las principales tradiciones, líneas teóricas y perspectivas, propias del campo de la comunicación.

Analizar el devenir de las sociedades contemporáneas en el actual contexto de globalización, a partir de su relación con los medios de comunicación.

Reflexionar en torno a la relación comunicación y cultura, desde la dimensión cultural de la

comunicación y la comunicación entre las culturas.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Comunicación

Se aborda la construcción transdisciplinar del campo de la comunicación al interior de las Ciencias sociales teniendo en cuenta el ámbito específico de la comunicación: su estatuto disciplinar y campo profesional. Asimismo, se estudia las Principales definiciones en torno al concepto de comunicación e información.

Se analiza la comunicación como proceso social, conociendo desde el modelo lineal a la comunicación como práctica social y cultural reflexionando la producción colectiva de sentidos.

Se estudia la sociedad de masas y su relación con la cultura visualizando el paso de la cultura masiva a la cultura mediática.

Se introducen las principales corrientes teóricas de la comunicación, abordando en primer lugar, la tradición de los efectos de Norte América y sus devenires: la teoría de la aguja hipodérmica y la teoría funcionalista, se analiza el enfoque de usos y gratificaciones. En segundo lugar, se estudia sobre la Teoría crítica de la Escuela de Frankfurt Europea haciendo hincapié en el concepto de Industria Cultural. Finalmente, se valora el aporte latinoamericano desde la comunicación alternativa y la teoría de la dependencia.

Eje II: Cultura

La génesis de la idea de cultura se analiza a través del conocimiento del debate franco-alemán, el concepto científico de cultura, los contactos, préstamos entre culturas y las culturas populares.

Se propicia una aproximación a los conceptos de: relativismo cultural, multiculturalismo, interculturalidad y globalización. Se analiza la propuesta latinoamericana en la relación comunicación/cultura, identificando los medios de comunicación como ejes culturales de la realidad social y develando el papel de los medios y su vinculación con las mediaciones.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere clases teóricas, lecturas guiadas, actividades prácticas grupales tales como:

Cine Debate: a partir de la visualización de un discurso audiovisual (video documental, película, cortometraje, programa televisivo, video clips, entre otros) que tematice un eje desarrollado en el espacio curricular.

Observatorio y/o Producción de Lenguaje Gráfico: en este caso y en articulación con el espacio

curricular Producción de Lenguajes Gráficos que se dicta en simultáneo para 4° año, se propone:

- La elaboración de un artículo periodístico, en torno a un eje abordado en la materia.
- El análisis de una nota (periodismo gráfico) en relación con una temática determinada.

Estas actividades pretenden poner en diálogo los conceptos, ejes y/o perspectivas trabajadas en la asignatura con problemáticas cotidianas de la realidad local, regional y global de los/las estudiantes. A partir de ello se sugieren los siguientes ejes de análisis:

- el humor
- el género, la sexualidad y la diversidad
- los estereotipos y la discriminación
- las culturas juveniles
- la salud y el medio ambiente
- el derecho a la comunicación y la información
- las organizaciones barriales y los centros comunitarios.

Bibliografía orientadora

Cuche, D. (2002*) La noción de cultura en las ciencias sociales*. Nueva Visión.

Martín-Barbero, J. (2003*) De los medios a las mediaciones. Comunicación, Cultura y Hegemonía. Convenio Andrés* Bello.

Mata, M. Cristina. (1999) *De la cultura masiva a la cultura mediática*. En Revista Diálogos de la Comunicación Nº 56. FELAFACS. (pp. 80-91)

Schmucler, Héctor. (1997) *Memoria de la comunicación*. Biblos.

Vassallo Lopes, M. I., & Fuentes-Navarro, R. (Coords.). (2005) *Comunicación: campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas*. Tlaquepaque, ITESO.

Wolf, M. (1987) *La investigación de la comunicación de masas*. Paidós.

Orientación

Comunicación

Denominación del Espacio Curricular

COMUNICACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD

<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>
<tr><td colspan="4">Conocer el surgimiento, el desarrollo y los aportes de los Estudios Culturales al campo relacional de comunicación y cultura.

Comprender los procesos, desplazamientos y rupturas que posibilitaron el surgimiento de los estudios de bienes culturales al interior del campo de la comunicación.

Identificar al interior de los estudios de consumo cultural, prácticas y estrategias propias de las culturas juveniles, en la construcción de sus identidades.

Reconocer las transformaciones en las instancias de producción, circulación y consumo del sentido, en el marco de los procesos de mediatización.

Reflexionar en torno a las nuevas lógicas de interacción social y cultural que emergen en las actuales sociedades hipermediatizadas.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ejes de contenidos: Descriptores</td></tr>
<tr><td colspan="4">Eje I: Elementos culturales

Se abordan los Estudios Culturales y sus aportes al campo de la comunicación, iniciando con la</td></tr>
</table>

Escuela de Birmingham, sus padres fundadores y los principales trayectos teóricos. Luego, se analizan los hitos y rupturas en el transcurso de los estudios de recepción al estudio del consumo de bienes culturales.

Se reconocen los aportes desde Latinoamérica a su estudio, identificando los conceptos de consumo y consumo cultural, y las características del estudio de consumo cultural en nuestra región.

Eje II: Los jóvenes y la cultura

Se analiza la relación entre los jóvenes y el consumo cultural conociendo definiciones de identidad juvenil y comprendiendo que las identidades juveniles se construyen a partir del consumo cultural.

En particular, se aborda el consumo de bienes culturales digitales, destacando su especificidad y la tecnología como rasgo particular de las culturas juveniles. Se reflexiona sobre el paso de la sociedad mediatizada a las sociedades hipermediatizadas contemporáneas distinguiendo el rol de los medios tradicionales y los nuevos medios digitales.

Finalmente, se considera, en la actualidad, el rol del prosumidor en el contexto de la cultura de la conectividad y de la convergencia.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere trabajar con clases teóricas, lecturas guiadas, actividades prácticas grupales, como así también:

Cine Debate: a partir de la visualización de un discurso audiovisual (video documental, película, cortometraje, programa televisivo, video clips, entre otros) que tematice las identidades juveniles, los ámbitos virtuales de participación y consumo, entre otros.

Observatorio y/o Producción de Lenguaje Radiofónico: en este caso y en articulación con el espacio curricular Producción de Lenguajes Radiofónico que se dicta en simultáneo para 4° año, se propone:

. La elaboración de un podcast o de un programa radiofónico, que aborde una problemática de interés en torno a la cotidianeidad de los y las jóvenes, respectos a los siguientes temas:

- el humor
- el género, la sexualidad y la diversidad
- los estereotipos y la discriminación
- la salud y el medio ambiente
- el derecho a la comunicación y la información
- las organizaciones barriales y los centros comunitarios desde la participación juvenil

Bibliografía orientadora

Grandi, R. (1995) *Texto y contexto en los medios de comunicación*.: Bosch. (pp 93-115).

Jenkins H. (2008) *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación.* Paidós.

Reguillo, R. (2000) *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto.* Grupo Editorial Norma

Sunkel, G. (Coord.) (1999) *El consumo cultural en América Latina.* Convenio Andrés Bello.

Van Dijk, J. (2016) *La cultura de la conectividad: Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo Veintiuno Editores.

Verón, E. (2012) "La mediatización, ayer y hoy". en Carlón, M. y Fausto Neto, A. (comps.) *Las políticas de los internautas. Nuevas formas de participación*. La Crujía Ediciones.

4.2.2 PRODUCCIÓN DE LENGUAJES

4.2.2.1 Fundamentación

Este espacio curricular Producción de Lenguajes abordará específicamente la introducción y el análisis al medio gráfico, radiofónico, medios audiovisuales y multimediales de manera que las/los estudiantes puedan aproximarse a su conocimiento.

Los nuevos hábitos de consumo cultural y la convergencia hacia múltiples plataformas mediáticas y tecnológicas obligan a conocer y comprender los diferentes lenguajes que en este escenario generan nuevas formas de expresión y productos, como así también, nuevas formas de construcción de sentido, identidad y subjetividad que se relacionan con las maneras en que los jóvenes configuran y perciben el mundo. En este contexto, el espectador deja de tener un rol pasivo como en medios de comunicación tradicionales —prensa, radio y televisión— donde en términos generales no hay posibilidad de interactividad y la transferencia de información es unidireccional, para adquirir una participación activa en el proceso de comunicación, convirtiéndose en un prosumidor de contenidos que se desarrollan colaborativamente y comparten en red, utilizando diversos lenguajes y formatos a partir de la llamada Web 2.0, surgida en los primeros años del siglo XXI cuya evolución se presenta como desafíos y posibilidades de la Web 4.0

En primer lugar, el lenguaje gráfico constituye un eje fundamental cuando se propone comunicar una idea de forma visual, que requiere una organización para resolver problemas de comprensión y comunicación, vinculados a la difusión (propaganda/publicidad), funcionales (señalética), culturales (libros, revistas) o al diseño de interfaces interactivas que se presentan en diversos dispositivos tecnológicos y que funcionan como mediadoras entre la información y a las solicitudes del usuario.

Asimismo, la radio desde su aparición, no ha sido siempre la misma, ha ido pasando por distintos estilos y adaptándose a los diferentes momentos históricos que le tocó vivir. Al contrario de lo que muchos pensaron sobre su posible desaparición, cuando asomó la televisión como medio de competencia, su permanencia se acrecentó, cambió sus formas comunicativas, el formato de sus programas, la forma de conducción de sus hacedores y se convirtió en el medio de comunicación de mayor cobertura en el mundo. Es de interés conocer el medio y explorarlo desde su naturaleza, haciendo un recorrido en el contexto histórico desde su aparición hasta la actualidad, con la

incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, además de estudiar las características de los distintos mensajes que pueden producir las /los estudiantes, logrando así su capacidad de reinventarse. El periodismo en radio es una forma de comunicación social que permite analizar y difundir de manera organizada, clara y concisa los hechos de interés público, en el momento en que ocurren, destinados a una audiencia con el fin de informar, educar y entretener.

Pero como se dijo anteriormente, hoy nos encontramos en una convergencia mediática y por lo tanto una convergencia de lenguajes, soportes y formatos. “Con convergencia me refiero al flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias de entretenimiento. Convergencia es una palabra que logra describir los cambios tecnológicos, industriales, culturales y sociales en función de quienes hablen y de aquello a lo que crean estar refiriéndose”. (Jenkins 2008. p 14).

La convergencia mediática pone en un mismo juego las nuevas tecnologías, con los medios tradicionales donde todos coexisten y son utilizados por las audiencias. También se debe hablar de “hipermediación” que para Scolari (2008), es un proceso de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrolla en un entorno caracterizado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí. De esta manera se generan metaproductos que combinan los lenguajes y medios tradicionales dentro de un formato interactivo, siendo una convergencia de diferentes lenguajes y medios en un único entorno.

Por todo lo expuesto, esta propuesta entiende a las prácticas pedagógicas como procesos comunicativos que hacen posible generar en las/los estudiantes procesos de construcción de conocimiento y de apropiación de herramientas culturales que se considera contribuyen al desarrollo de sus competencias comunicativas. Desde esta perspectiva resulta relevante la incorporación del lenguaje gráfico, radial, audiovisual y multimedial, a fin de potenciar la comunicación entre docentes y alumnos en el aula, de modo que ello posibilite, además, formas de producción y expresión de los saberes desde una vinculación activa de los sujetos con el conocimiento.

En este sentido, se propone el modelo TPACK desarrollado entre 2006 y 2009 por los profesores Punya Mishra y Mattew J. Koehler con sus tres componentes fundamentales: contenido, pedagogía y tecnología, se presenta como un marco teórico apropiado para llevar adelante el desarrollo de este trayecto de producción de lenguajes que promueve una integración eficaz entre las tecnologías y la enseñanza. De esta manera, se propone trabajar sobre proyectos, atravesados principalmente por las nuevas tecnologías y que impliquen la digitalización, el registro, intervención y construcción de narrativas multimedia y transmedia. Las mismas podrían relacionarse con el contexto de proximidad de los estudiantes como la revalorización de la historia de la institución, personajes, escenarios o problemáticas barriales que sean de interés o significativos para los jóvenes y su comunidad.

4.2.2.2 Fichas curriculares

Orientación

Comunicación			
Denominación del Espacio Curricular			
PRODUCCION DE LENGUAJES			
Ubicación en Diseño			
4° 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			

Conocer el lenguaje gráfico en todas sus expresiones analizando su impacto en la vida cotidiana.

Reconocer y distinguir las diferentes formas de redacción en los distintos formatos gráficos.

Comparar y reconocer los cambios que se han producido en el tiempo en los diferentes medios gráficos.

Hacer uso de los diferentes formatos gráficos en temáticas de actualidad.

Identificar los elementos y estructura de la noticia para emplearlo en temáticas de interés.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: Lenguaje gráfico Se define el lenguaje gráfico teniendo en cuenta sus características y elementos básicos, distinguiendo y analizando los diferentes medios gráficos: los periódicos, revistas, fotografías, entre otros. Se identifican los géneros y formatos en los medios gráficos tales como: periodismo informativo, interpretativo y de opinión (noticia, crónica, reportaje, comentario, editorial, nota) haciendo hincapié en los elementos fundamentales de la producción: redacción de los diarios, fuentes, texto, titulado, epígrafe, destacado, fotografía, función de la imagen, infografía, diagramación y diseño. Se trabajan los formatos gráficos: panfleto, volante, afiche, tríptico o folleto, historieta, periódico escolar, diario mural, cartelera y boletín, analizando la relación entre la gráfica y la disposición del espacio y su impacto visual. Se conocen los medios gráficos en la era digital, acercando las nuevas plataformas y analizando el impacto en la vida cotidiana. Eje II: La noticia Se avanza en la identificación de los elementos y estructura de la noticia titulación y contextualización de la información, reconociendo la escritura y los registros formales e informales. Se continúa trabajando con los géneros periodísticos: nota breve, nota informativa, crónica y entrevista. Se analiza la producción gráfica de periódicos y revistas institucionales o comunitarias próximas al grupo de clase.
Orientaciones pedagógico-didácticas

Se sugiere la lectura y análisis de periódicos, revistas y fotografías para acercarlos a este lenguaje, como así también, visitar diferentes gráficas y/o contactarse con referentes del medio para que tengan una mayor proximidad al mismo, los cuales a través de entrevistas realizadas por los estudiantes podrán brindar su experiencia. Se propone trabajar en la elaboración de diferentes formatos gráficos con temáticas específicas entre las cuales se sugiere, Educación Sexual Integral y medio ambiente las cuales promuevan la participación de los estudiantes propiciando generar conciencia sobre las mismas. Se sugiere la articulación y la elaboración de proyectos integrados con los espacios curriculares de lengua y literatura, historia, geografía, biología y comunicación, cultura y sociedad y Formación para la vida y el Trabajo. Se propone elaborar un periódico escolar donde los estudiantes tengan que poner su conocimiento a prueba a través de la redacción periodística y abordar diferentes temáticas en los distintos espacios curriculares.
Bibliografía orientadora
Chaves, N. (2010) *Marca: los significados de un signo identificador: anotaciones sobre la función semántica de símbolos y logotipos*. Infinito. Dido, J. C. (2000*). Manual del pequeño periodista ilustrado. Fundamentos y propuestas para el segundo ciclo*. Novedades Educativas. Druetta, S. y Saur, D. (2004). *Manual de producción de medios gráficos*. Comunicarte Frascara, J. (2000) *Diseño Gráfico y Comunicación*. Infinito. Martín Barbero, J. (1998) *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Convenio Andrés Bello. Zecchetto, V. (2006) *La danza de los signos*. La Crujía

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular

PRODUCCION DE LENGUAJES			
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			
Conocer y utilizar los medios radiales para acercarse a la comunidad de la escuela y del barrio. Conocer el origen y evolución del medio radial en el contexto mundial, en nuestro país, y en San Luis. Comprender los elementos y funciones del lenguaje radiofónico. Identificar los géneros y formatos periodísticos informativos, interpretativos, de opinión y recreativos. Reconocer las etapas de producción radiofónica: pre-producción - producción - postproducción.			
Ejes de contenidos: Descriptores			
Eje I: La Radio Se aborda el esquema de la comunicación conociendo las características de la radio como así			

también sus ventajas y desventajas. Se conoce la historia de la radio en el mundo, y en la Argentina, analizando los tiempos de convergencia digital: la radio en y para Internet, sus antecedentes. Se investiga también sobre la radio en San Luis. Se reconocen los elementos del lenguaje radiofónico: la palabra frente a la escritura, el silencio, reconociendo además los efectos sonoros, la música y sus funciones. Se aborda el guion o pauta radial y la división de roles para la producción. Se analizan nuevas discursividades y modalidades de escucha, reconociendo producciones en AM y FM y diferenciando radios comerciales y comunitarias. Se conoce la radio, su organización, su estructura y funciones, teniendo en cuenta los recursos humanos y los equipos de trabajo. Se analiza también la audiencia, los consumos, recepción y proyección radiofónica. El armado de una propuesta de contenidos variados para las audiencias. Eje II: Géneros y formatos periodísticos. Se trabajan los formatos periodísticos: informativos, interpretativos, de opinión y recreativos. El periodismo especializado en educación, cultura, deportes, ciencia, política, entre otros. Se identifica la entrevista y la crónica estudiando sus clasificaciones. Se distinguen las fuentes informativas con las que se trabaja en el periodismo radiofónico y su aplicabilidad en radio: evaluación y jerarquización. Se definen y diferencian el programa radiofónico, el programa escolar, el radioteatro, entre otros. Se implementa la radio educativa, experimentando sus modalidades y transitando las etapas para la elaboración de un producto comunicacional.
Orientaciones pedagógico-didácticas
Se sugiere la lectura y análisis de la historia de la radio como así también, visitar diferentes radios y/o contactarse con referentes del medio para que tengan una mayor proximidad al mismo, los cuales a través de entrevistas realizadas por los estudiantes podrán brindar su experiencia. Visitar diferentes radios y/ o contactarse con referentes del medio. Se sugiere la articulación y la elaboración de proyectos integrados con los espacios curriculares de lengua y literatura, historia, geografía, biología y comunicación, educación tecnológica, cultura y sociedad y Formación para la vida y el Trabajo y política y ciudadanía. Generar espacio para el rol playing en donde se distribuirán las funciones de los equipos de trabajo para realizar una simulación en el aula, evaluando el desempeño en el rol que le toco a

cada uno. Prácticas de expresión oral y escrita que impliquen la ejercitación frente a un micrófono del dispositivo tecnológico con el que disponen, trabajando de forma transversal con otros espacios curriculares sobre temáticas actuales. Prácticas de producción radiofónica teniendo en cuenta las etapas para la elaboración de un producto comunicacional, promoviendo el trabajo colaborativo, la autonomía y responsabilidad en cada una de las tareas.
Bibliografía orientadora
Balsebre, A. (1994). *El Lenguaje Radiofónico*. Ediciones Cátedra. Haye, R. (1995). *Hacia una Nueva Radio*. Paidós Kaplun, M. (1978). *Producción de Programas de Radio*. *El Guion.* CIESPAL Mohaded, A. y Mohaded, M. (2008). *Lenguaje y redacción en radio y TV - Módulo 1. Producción y Realización en medios* - Área de Educación a Distancia - ECI – UNC. Roque, P (2013) *Manual integral de radiodifusión: 2. Introducción a la radio/coordinado Comisión Nacional de Comunicaciones*. ISBN 978-987-27954-2-9 Schujer S. & Schujer M. (2005). *Aprender con la Radio. Herramientas para una comunicación participativa*. La Crujía.

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
PRODUCCION DE LENGUAJES
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

Conocer los programas y tipos de archivos informáticos específicos para la digitalización y edición de material, como parte de un proyecto multimedial.

Identificar y elaborar discursos comunicacionales en diferentes narrativas multimediales sobre temáticas de interés para su contexto de proximidad, teniendo en cuenta y aplicando criterios de organización de la información, navegabilidad y usabilidad.

Diseñar e implementar un proyecto multimedial en un espacio Web, que sirva como integrador y estructurador de las herramientas y conceptos adquiridos.

Producir material, apropiándose de las herramientas de producción de mensajes y elaborando narrativas según sus propias formas de pensar, sus elecciones, sus posibilidades y sus limitaciones. Desarrollándose como ciudadanos, con capacidad de difundir contenidos con voz propia.

Aproximarse a las técnicas y herramientas de digitalización, a partir de la recuperación y adaptación de diversos materiales y documentos de importancia histórica para instituciones locales, personalidad de interés, o entorno de pertenencia.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje I: Lenguaje multimediales

Se abordan los lenguajes multimediales, definiendo multimedia, hipertexto e hipermedia. Se

conoce el nuevo escenario multimedia a partir de la Web 2.0, reconociendo el rol activo del sujeto, analizando las estructuras y características de: Weblogs, Wikis, Podcasts, Rss, Cms, entre otros.

Se indaga y analiza de manera reflexiva, el uso social de los multimedia, las redes sociales y cibercomunidades, reconociendo sus características comunicativas y la interactividad.

Se reconocen y experimentan las distintas etapas en el diseño de guiones multimedia, identificando las reglas fundamentales para el diseño de los mismos.

Se aborda el periodismo digital y periodismo ciudadano.

Se reconocen las fuentes de información en Internet, estableciendo relaciones entre navegación e investigación, inteligencia colectiva y el derecho de autor.

Se emplean recursos y herramientas digitales para la realización de producciones multimediales.

Eje II: Formatos multimediales

Se introduce al audio digital, reconociendo la naturaleza del sonido, el muestreo, la conversión analógica-digital y los formatos de compresión de audio digital. Se conocen y emplean diferentes softwares de edición digital de sonido, editores "online", editores comerciales, libres de uso, para dispositivos móviles, entre otros.

Se propone el manejo de imágenes digitales, identificando y aplicando las técnicas básicas de edición. Se conocen y emplean software de edición digital de imágenes, editores "online", editores comerciales, libres de uso, para dispositivos móviles, entre otros.

Se aborda el vídeo digital, sus características: Códecs, el estándar MPEG, animación, videos y películas digitales, video en vivo (streaming), formatos de video, entre otros.

Se experimenta la edición del video digital, utilizando Software de edición digital de video, editores "online", editores comerciales, libres de uso, para dispositivos móviles y otros.

Orientaciones pedagógico-didácticas

Se apunta a generar el espacio para propuestas de enseñanza de la Comunicación que favorezcan un aprendizaje significativo, el trabajo cooperativo, un acceso al conocimiento que contribuya al desarrollo de la actividad creadora y posibilite una intervención transformadora de lo social.

Se sugiere la articulación y la elaboración de proyectos integrados con los espacios curriculares de lengua y literatura, historia, geografía, biología, psicología y Formación para la vida y el Trabajo y política y ciudadanía, economía, educación tecnologica y comunicación institucional y comunitaria.

Se propone realizar producciones multimediales y digitales como páginas web, blog, entre otros.

Asimismo, se sugiere generar producciones publicitarias en donde se pone de manifiesto el uso de imágenes digitales dando lugar a la creatividad de los estudiantes a las diferentes propuestas que pudieran surgir.

Integrar proyectos interdisciplinarios con otros espacios curriculares que unifique e integre el conocimiento de ambas asignaturas y que puedan mostrar sus producciones a la comunidad educativa.
Bibliografía orientadora
Colmer Santos, A. Alonso Castro, M (2002) "*Diseño y desarrollo multimedia*" Editorial [6RA-MA Bou Bouza G. (1997) *El guion multimedia*. Anaya. Chuvieco Salinero, J. (2002) *Realización multimedia*. PARANINFO Magal Royo T, Morillas Gomez S, Tortajada I. (2008) *Pre-producción multimedia*. ALFAOMEGA. Tascón M.& Cabrera M. (2020). "*Escribir en Internet. Guía para los nuevos medios y las redes sociales*", Galaxia Gutenberg. Irigaray, F y Lovato, A (2014) *Hacia la comunicación transmedia*. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario Jenkins, H. (2008). *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.

4.2.3 COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL Y COMUNITARIA

4.2.3.1 Fundamentación

El espacio curricular Comunicación Institucional y Comunitaria de sexto año corresponde a la propuesta de formación específica en el que se incluye la caracterización general de las instituciones y las organizaciones, así como las prácticas de la comunicación en las organizaciones y en las comunidades. Se hace referencia a las barreras de la comunicación y se proponen lineamientos relacionados con las nuevas exigencias y demandas que configuran los nuevos ámbitos de trabajo; una comunicación que sea abierta, flexible, que promueva la participación y que favorezca el desarrollo de una cultura organizacional democrática a partir de un aprendizaje continuo.
Se presenta un escenario que se enmarca en fenómenos tales como: la globalización y la sociedad de la información y del conocimiento, para los cuales se pretende que los estudiantes indaguen y se apropien de saberes y competencias, para una participación activa y crítica.
Dentro de este marco, se pretende analizar las dimensiones culturales, artísticas, filosóficas, literarias del fenómeno de la posmodernidad, como también en el entorno cercano de grupo de pares, comunidad educativa, las familias, entre otros.
Otros de los aspectos centrales a abordar, son las nuevas configuraciones de la sociedad actual en las comunidades y la diferenciación en conceptos tales como: “cultura culta”, “cultura popular” y “cultura masiva”, incorporándose en este estudio, el fenómeno de las nuevas tecnologías: las redes sociales en general, su uso, su potencial y su consumo.

4.2.3.2 Ficha curricular

<table>
<tr><td colspan="4">Orientación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="4">Denominación del Espacio Curricular</td></tr>
<tr><td colspan="4">COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL Y COMUNITARIA</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>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>

Conocer el fenómeno de la globalización, incluyendo la idea de globalización, en situaciones actuales del ámbito local, nacional, regional e internacional. Profundizar la comprensión del fenómeno de la posmodernidad, incorporando nuevas categorías de análisis. Analizar el potencial de las redes sociales para la creación de comunidad. Comprender los alcances del concepto de consumo ético y consumo sustentable. Establecer relaciones entre prácticas socioculturales juveniles y políticas culturales.
Ejes de contenidos: Descriptores
Eje I: La comunicación en las organizaciones Se aborda la caracterización general de las instituciones y las organizaciones, identificando las prácticas de comunicación en las organizaciones y en las comunidades y comprendiendo la significación del proceso comunicacional en la dinámica institucional. Se promueve el análisis de la comunicación interna y construcción de culturas organizacionales e identidades institucionales, reconociendo las interacciones entre instituciones en el marco de su contexto social, regional, local y barrial. Se participa en procesos de democratización de la comunicación en comunidades y/o instituciones diversas, desarrollando el trabajo con equipos que intervengan en proyectos socio-comunitarios y campañas de bien público (gráficas, audiovisuales y/o multimediales). Eje II: La comunicación en la posmodernidad Se analiza del fenómeno de la globalización, identificando el impacto de la globalización en situaciones actuales del ámbito local, nacional, regional e internacional. Se distinguen las dimensiones culturales, artísticas, filosóficas y literarias del fenómeno de la posmodernidad, describiendo, observando e identificando sus las características históricosociales y sociopsicológicas de la posmodernidad, en el entorno cercano (comunidad, escuela, familia, grupos de pares). Se reconocen las nuevas configuraciones de la sociedad actual en la comunidad, estableciendo relaciones entre los conceptos “cultura culta”, “cultura popular” y “cultura masiva”. Se valora el fenómeno de las redes sociales, a través del análisis de sus características y de su potencial para la creación de comunidad. Asimismo, se comprende los conceptos de consumo ético y consumo sustentable.

Orientaciones pedagógico-didácticas
Se pueden emplear diferentes formatos, especialmente la alternativa del observatorio, por tratarse de una práctica muy difundida en el ámbito de la Comunicación, con numerosas experiencias que dan cuenta de muy buenos resultados acerca de la producción de conocimiento a partir de la investigación, de la observación y del seguimiento de la problemática específica. El formato observatorio será propicio, por ejemplo, para realizar seguimiento e indagación de prácticas con componentes estigmatizantes y/o discriminatorios en medios de comunicación locales. Asimismo, el ateneo permitirá abordar la discusión colectiva de casos relacionados con la presentación, en los medios de comunicación, de hechos que involucren a jóvenes, o con prácticas y consumos culturales juveniles. Otra estrategia de enseñanza consiste en propiciar practicas a realizar por los alumnos basados en su participación empleando los soportes tecnológicos y los materiales didácticos que despierten su curiosidad e interés por los aprendizajes Finalmente, se sugiere la organización de debates a cerca de dilemáticas en relación con la cultura y el consumo a partir de la participación informada.
Bibliografía orientadora
García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multilaterales de la Globalización*. Grijalbo. Hopenhayn, M. (2003). Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana. En Revista de la Cepal, 81. [Publicación en línea] Recuperado el 18 de agosto de 2011, http://www.cepal.org/publicaciones/xml/7/19407/lcg2216e-Hopenhayn.pdf Martín Barbero, J. (2002) *La Educación desde la Comunicación*. Norma.

4.2.4 PSICOLOGIA

4.2.4.1 Fundamentación

El conocimiento científico es algo provisorio y no neutral, esto es válido para todas las ciencias pero más aún para la 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 de 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. (pág. 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.

4.2.4.2 Ficha curricular

Orientación
Comunicación
Denominación del Espacio Curricular
PSICOLOGÍA
Ubicación en Diseño
6º Año

Carga horaria			
En horas cátedra		En horas reloj	
Semanales	Anuales	Semanales	Anuales
3 hs.	114 hs.	2 hs.	76 hs.

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. Noveduc.

5. BIBLIOGRAFÍA

5.1 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 Educación Física - 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 Nº 180/12. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Lenguas Extranjeras. Educación Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Federal de Educación (2012). Resolución Nº 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

5.2 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.* Santa Fe: 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.* Wellington: Huia.

Bruner, J. (1971). *La importancia de la Educación.* Buenos Aires: Paidós

Bruner, J. (1988) *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.

Byram, M., Gribkova, B & Starkey, H (2002). *Developing the Intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers.* Strasbourg: Council of Europ.

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. Buenos Aires: Santillana.

Celce-Murcia, M. (ed) (2003). *Teaching English as a Second or Foreign Language (*3rd edition). Boston, MA: 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.* Madrid, 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*. Barcelona: 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: Cambridge University Press.

Davini, M. (2008). *Métodos de Enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

De Alba, A. & Puigrós, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas.* México: Miño y Dávila.

Delgado Domenech, B. (2013) *Psicología del desarrollo en la infancia y en la adolescencia*. San Vicente: Universidad de Alicante.

Dudeney, G. & N. Hockly (2007) *How to Teach English with Technology*. Harlow: 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). Buenos Aires: Narcea.

Fanfani, T. (2001). “Sociología de los maestros”. En T. Fanfani, *Sociología de la Educación* (Vol. 1). Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Faur, E. (2007) *Educación Integral de la Sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria.* Buenos Aires: 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.* Buenos Aires: Aique.

Feldman, D. (1999). Capítulo 4: “La reconceptualización didáctica: el pensamiento del profesor". En: D. Feldman, *Ayudar a Enseñar.* Buenos Aires: Aique.

Fenstermacher, G. (1989) *Enfoques sobre la enseñanza*. Madrid: Amorrortu.

Fernández, L. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Fierro, C. F. (1999). *Transformando la Práctica Docente: Una Propuesta basada en la investigación-acción.* México: Paidós.

Frigerio, G., Poggi, M., & Giannoni, M. (2000). *Políticas, instituciones y actores en educación.* Buenos Aires: Noveduc.

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

Grundy, S. (1991) *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.

Gvirtz, S. &. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza.* Buenos Aires: Aique.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th edition). United Kingdom: 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: Oxford University Press.

Litwin, E. (1998*) La investigación didáctica en un debate contemporáneo. En: Carretero, M. y otros. Debates constructivistas*. Buenos Aires: 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*. Buenos Aires: 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. San Luis: *Argonautas*, p. 1-16

Perrenoud, Ph. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Buenos Aires: 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. Rosario: Homo Sapiens.

Santos Guerra, M. (2001). *Enseñar o el Oficio de Aprender*. Rosario: Homo Sapiens.

Savater, F. (2012). *Ética para Amador*. Buenos Aires: Ariel.

Stenhouse, L. (1991*) Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

Terigi, F. (1999) *Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.

Terigi, F. (2010) *Sujetos de la educación*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Terigi, F. (comp) (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria. .* Buenos Aires: Siglo XXI.

Vygotzky, L. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

5.3 Bibliografía Específica

MATEMÁTICA

Bosch, M., Chevallard, Y., & Gascón, J. (1997). *Estudiar Matemáticas: El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje*. *Barcelona: ICE-HORSORI.*

Chevallard, Y. (2013). *La matemática en la escuela: Por una revolución epistemológica y didáctica*. Buenos Aires: 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). Barcelona: GRAÓ.

Sadovsky, P. (2005) *Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Buenos Aires: 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. Buenos Aires: FLACSO Manantial.

Alvarado, M. (2013). Tomar distancia. La escritura en la escuela como forma de conocimiento. En Escritura e invención en la escuela. México, 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*. México: Fondo de Cultura Económica.

Glenn-Cowan, D. (1995) Reading and Thinking. Oxford: Oxford University Press.

Marín, M. (2016). *Escribir textos científicos y académicos*. México: 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*. México: Fondo de Cultura Económica.

EDUCACIÓN FÍSICA

Pérez Báez, J. EFDeportes.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 Educación Física nivel secundario: dichos, hechos y propuesta". Ponencia en 12° Congreso Argentino en Educación Física y 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

FISICA

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. Buenos Aires: Santillana

Maggio, M. (2018), *Habilidades del siglo XXI : cuando el futuro es hoy : documento básico*, XIII Foro Latinoamericano de Educación. – 1ª Ed. Buenos Aires: 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. Buenos Aires: 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.* Buenos Aires: Lugar Editorial

Estebanéz, J. (1983), Tendencias y problemática actual de la geografía, Madrid: CinCei Editorial..

Llanos Henriquez, 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. Cambridge, Harvard University.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: DANZA

Sanguinetti, I. y D'angelo J. (2013) *La creatividad en el aula: aprender a vivir y vivir aprendiendo*. Buenos Aires: Fundación Crear vale la pena.

Reggiani, S. (2015) *La inclusión de la danza en la educación obligatoria. Cuadernos de educación artística -danza-*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

POLÍTICA Y CIUDADANÍA

Arendt, H. (1998). *¿Qué es la Política?* Barcelona: Paidós.

Bourdieu, P. (2002). La juventud NO es MÁS que una palabra. En: Sociología y cultura. México: Grijalbo.

Chaves, M. (2010) Capítulo 1 "¿Juventud?" en Chaves, M. *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana.* Buenos Aires: Espacio Editorial. P.25-49.

Foucault, M. (2016). El nacimiento de la biopolítica, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1985). *El discurso del poder*. Buenos Aires: 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*. Buenos Aires: 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

COMUNICACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD

Fuentes Navarro, R. (1999). La investigación en comunicación en América Latina: condiciones y perspectivas para el siglo XXI -*Revista Diálogos de la Comunicación* N°56.

PRODUCCION DE LENGUAJES

Jenkins, H. (2008) *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación.* Paidós.

Scolari, C, (2008) *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Editorial Gedisa, S.A.

Haye, R. (19959. *Hacia una Nueva Radio.* Paidós.

Roque, P. (2013) *Manual integral de radiodifusión: 2. Introducción a la radio/coordinado. Comisión Nacional de Comunicaciones*. ISBN 978-987-27954-2-9

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