



MINISTERIO DE
**EDUCACIÓN, CULTURA,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**
GOBIERNO DEL PUEBLO DE LA PROVINCIA DEL CHACO

CURRICULUM PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA



PRESIDENTE DE LA NACIÓN
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN
Prof. Alberto Estanislao Sileoni

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN
Lic. Jaime Perczyk

GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DEL CHACO
Cdor. Jorge Milton Capitanich

MINISTRO DE EDUCACIÓN
Prof. Neri Francisco Enrique Romero

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN
Prof. Daniel Farías

**SUBSECRETARIA DE INTERCULTURALIDAD Y
PLURILINGÜISMO**
Prof. Guadalupe Elizabeth Mendoza

DIRECTORA GENERAL DE NIVELES Y MODALIDADES
Prof. Irma Artemia Sardina de Bosco

DIRECTORA DE NIVEL SECUNDARIO
Prof. Sonia A. Soto

**DIRECTOR DE EDUCACIÓN BILINGÜE
INTERCULTURAL**
Prof. Antonio Exequiel Bejarano

COORDINACIÓN GENERAL:

- ✓ PROF. HÉCTOR EDUARDO ESPINOZA

COORDINACIÓN POR ÁREAS¹:

MATEMÁTICA

- ✓ PROF. ALTAMIRANO BIBIANA.
- ✓ PROF. ESP. MARÍN, MABEL SUSANA.
- ✓ LIC. MORA, JUAN CARLOS.

CONSTRUCCIÓN CIUDADANA

- ✓ PROF. FLORES, ANALÍA
- ✓ LIC. GONZALEZ, MIRTHA
- ✓ PROF. SILVA, CARLOS

CIENCIAS SOCIALES

- ✓ DR. BARRETO, EDUARDO A.
- ✓ PROF. CHIABRERA, ANALÍA.
- ✓ PROF. NICKISCH, SILVANA.
- ✓ PROF. TASCÓN, LAURA.
- ✓ PROF. STEEMAN, MARIANA GISELA

CIENCIAS NATURALES

- ✓ PROF. BQCA. CANCIÁN, MARIANA.
- ✓ PROF. BQCA. CAPUANO, VALERIA.
- ✓ PROF. LIC. SANDI, ALEJANDRO.
- ✓ PROF. VILLALBA, NATALIA.

ARTÍSTICA

- ✓ PROF. CANTERO, LEANDRO.
- ✓ PROF. DÍAZ, ALEJANDRO.

LENGUA Y LITERATURA

- ✓ PROF. DRI, OLGA.
- ✓ PROF. TOLOZA, ANDREA.
- ✓ PROF. YANISELLI, OSCAR.

LENGUAS EXTRANJERAS

- ✓ PROF. ANDREATA, GABRIELA.
- ✓ PROF. BURGOS, MADIA.
- ✓ PROF. GLYNIANIUK, MARIELA.
- ✓ PROF. LOPEZ PUJALTE HAYDEE.
- ✓ PROF. NANNI, CLAUDIA.
- ✓ PROF. NOTHARDT, LEXY.

EDUCACIÓN FÍSICA

- ✓ PROF. MG. OLASO, LETICIA

¹ Los Coordinadores y Representantes Regionales están ordenados alfabéticamente.

APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN:

Directores de Modalidades y Equipos Técnicos:

- **Dirección de Educación Privada: Prof. Juan R. Meza;**
- **Dirección de Educación Especial: Lic. Marta Insaurralde**
- **Dirección de Contextos de Encierro: Prof. Analía Fernández**
- **Dirección de Jóvenes y Adultos: Prof. Griselda Moré**
- **Dirección de Educación Rural: Prof. Duilio Enríquez**
- **Dirección de Educación Física: Lic. Leticia Olaso**
- **Dirección de Educación Artística: Prof. Ana María Souhilé**
- **Dirección de Educación Hospitalaria y Domiciliaria: Prof. Mariana Solange Silva**

- ✓ **Al Plan de Lectura de la Provincia del Chaco.**
- ✓ **Equipo Supervisores del Nivel Secundario de la Provincia del Chaco.**
- ✓ **Directoras y Docentes de todas las escuelas secundarias de la Provincia y especialmente a los Referentes Curriculares Regionales.**
- ✓ **Gremios docentes.**
- ✓ **A todos los organismos gubernamentales y no gubernamentales.**
- ✓ **A toda la comunidad.**

INDICE

INDICE	6
INTRODUCCIÓN	10
ENCUADRE GENERAL	11
LINEAMIENTOS JURÍDICOS-POLÍTICOS	11
FINALIDADES DE LA ESCUELA SECUNDARIA OBLIGATORIA	12
OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	13
CURRICULUM	14
ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA ENSEÑANZA	16
EL SUJETO PEDAGÓGICO Y LA ENSEÑANZA	17
LA ESCUELA, LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD	17
CIENCIAS NATURALES	20
BIOLOGÍA	25
FÍSICO QUÍMICA	29
LENGUA Y LITERATURA	48
MATEMÁTICA	92
EDUCACIÓN FÍSICA	116
LENGUAS CULTURAS EXTRANJERAS	144
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	174
CONSTRUCCIÓN CIUDADANA	186
CIENCIAS SOCIALES	196
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	224
EVALUACIÓN	250
EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL	252
PROPUESTA CURRICULAR PARA INTEGRAR LA BIBLIOTECA ESCOLAR A LAS ESCUELAS SECUNDARIAS	290
CRITERIOS PEDAGÓGICOS PARA EL ABORDAJE DE TEMAS TRANSVERSALES	294

PRESENTACIÓN

Este Currículum de secundaria es el resultado de los aportes realizados por los docentes, sindicatos, padres, estudiantes y toda la comunidad educativa, en un proceso profundamente participativo que sienta bases históricas en la construcción de una institucionalidad fundada en los principios democráticos.

Lo expuesto en este documento resume todas las propuestas que surgen desde la aprobación de la Ley 6691 de Educación de la Provincia del Chaco a fines del año 2010 –luego de un proceso igualmente participativo y democrático que nos llevó tres años-, en los Foros de Educación que se llevaron a cabo durante el 2011 en la Provincia del Chaco, las Jornadas de Debate Curricular implementadas por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología durante el 2012, con su culminación en el Congreso Curricular Provincial y los documentos que desde cada escuela secundaria y luego de profundas reflexiones, se realizaron para tal fin.

Es necesario resaltar que en su construcción se han asumido como valores primordiales el respeto a los principios democráticos, y la voluntad de reafirmar la soberanía e identidad nacional, provincial y latinoamericana, en el marco de la diversidad cultural y lingüística fundados en el reconocimiento de las singularidades culturales y sociales propias de nuestra provincia.

Los principios que aquí se exponen: objetivos, fundamentos, contenidos y metodologías de enseñanza, se sustentan en ideas y prácticas filosóficas - epistemológicas, pedagógicas, sociales y culturales que aspiran al logro de mejores aprendizajes con calidad y excelencia educativa.

El currículum para la escuela secundaria chaqueña centra el reconocimiento de los estudiantes como sujetos de derecho, con igual dignidad y pone las más altas expectativas en sus posibilidades de aprender, reconociendo sus particularidades y diversidad en sus trayectorias educativas. Busca convertirse así en un documento que oriente la acción de los profesores de la escuela secundaria chaqueña y en un instrumento que acompañe su trabajo cotidiano.

Es nuestra intención que en la lectura crítica del currículum encuentren, los docentes, las herramientas conceptuales y prácticas que los ayuden repensar los sentidos de la tarea de educar en la clave del derecho que impone la obligatoriedad del nivel secundario planteada en las leyes nacional y provincial.

Prof. Sonia Soto
Directora del Nivel Secundario -MECCyT
CHACO

INTRODUCCIÓN

*Saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción.
(Paulo Freire – Pedagogía de la Autonomía)*

Este nuevo currículum para la escuela secundaria, resultado de la construcción participativa y democrática, reconoce como valor fundamental el conocimiento que ha diario construyen los profesores.

Un documento público que pone en diálogo los aportes que en el proceso han llegado desde cada escuela, el trabajo de los representantes regionales, las diferentes instancias del Congreso Pedagógico, los Foros y los documentos curriculares aprobados y consensuados a nivel nacional, cuyo “norte” fundamental fueron los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios acordados por el Consejo Federal de Educación. Respetando de esta manera las diferentes realidades regionales de la provincia y asegurando el desarrollo de saberes prioritarios que permitan la movilidad de los estudiantes dentro del territorio nacional.

Había que recuperar el currículum de secundaria del vaciamiento de contenidos que había sufrido durante la década de los 90', por ello los aportes de diferentes grupos de interés – docentes, padres, estudiantes, gremios y otros organismos - se convirtió en la condición de base para la selección de los contenidos a enseñar.

Es necesario reconocer el esfuerzo y compromiso de los docentes de cada una de las escuelas secundarias del Chaco que con el aporte de su saber experto y el conocimiento de la realidad particular que rodea su labor cotidiana, han garantizado la construcción de un currículum que desde la acción, jerarquiza la enseñanza y que en su proceso buscó la apropiación en la producción por parte de cada uno de ellos, así como la articulación entre espacios y conceptos que nos permitan comprender mejor las condiciones sociales e históricas que configuran la educación chaqueña actual.

Un currículum que parte de una pregunta abierta, democrática y participativa, se transforma hoy, en norma escrita.

Este documento es un punto de partida para el trabajo en el aula, interpela el desarrollo de nuestras prácticas cotidianas acerca de qué enseñar y cómo enseñar, invitándonos a realizar en forma permanente nuevas lecturas sobre nuestra actividad en pos de potenciar y desarrollar en forma permanente teoría educativa.

Se ha optado por un diseño que revaloriza la tarea docente y desde un enfoque investigativo, estructurado por ejes, que propone a cada profesor, luego de realizado su diagnóstico, construir su planificación de acuerdo a las necesidades particulares del aula y sus estudiantes.

Una idea de curriculum tan amplia como la que se trabaja aquí nos permite reconocer todas las cosas que se aprenden y se enseñan en la escuela y se transforma en un desafío para la construcción de saberes en la sociedad actual con miras al futuro, este es un curriculum en permanente proceso de construcción y reconstrucción, abierto a la inclusión de las nuevas prácticas sociales, culturales y pedagógicas y al mismo tiempo validado y legitimado por su construcción colectiva, participativa y democrática.

Un curriculum que se pretende transformador de la realidad de estudiantes² y docentes, que busca superar el verbalismo pedagógico asumiendo de manera crítica, ética y reflexiva el abordaje de temas transversales como, el cuidado del medio ambiente, la educación vial, la educación sexual integral y otros que le den sentido al quehacer pedagógico incluyendo las Tecnologías de Información y la Comunicación como herramientas de desarrollo de nuestra labor cotidiana.

De esta manera nos proponemos generar líneas que de forma ordenada y racional nos permita abordar la tarea docente desde la acción.

ENCUADRE GENERAL

LINEAMIENTOS JURÍDICOS-POLÍTICOS

La propuesta de la escuela secundaria se enmarca en los principios y valores que emanan de la Constitución Nacional (1994), Constitución Provincial (1994), la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061 (2005), la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 (2005), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), la Ley de Educación del Chaco N° 6691 (2010); la Ley de Plurilingüismo N° 5905; 26.150/06 Ley de Educación Sexual Integral y los acuerdos del Consejo Federal de Educación. Toma también sus fundamentos en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La ley de Educación Nacional N° 26.206 en sus artículos 29 y 30 afirma que: “...*la educación secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa*

² En los casos en los que, en este documento, se utiliza las expresiones *estudiante/s, adolescente/s, joven/es* y *docentes* o *profesores* lo hace con un alcance abarcador y comprensivo de las particularidades de género.

destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación primaria”. “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 continuidad de estudios”.

La actual Ley de Educación Provincial N° 6691/10 reafirma estos enunciados en su artículo N° 39 *“La educación secundaria es obligatoria, universal e inclusiva, y constituye una unidad pedagógica y organizativa, con una duración de 5 años, destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el Nivel Primario...”*

En la Argentina la Res. 84/09 del Consejo Federal de Educación (CFE), estipula que esta obligatoriedad no se limita al ingreso, permanencia y egreso, sino también a ***“...la construcción de trayectorias escolares relevantes, en un ambiente cuidado y confianza en las posibilidades educativas de todos y todas los/las adolescentes y jóvenes”.***

El Plan Nacional de Educación Obligatoria aprobado por Res. 79/09 plantea que enfrentar los desafíos de la educación obligatoria implica la acción conjunta de diferentes ámbitos, la intervención de los ministerios de educación y otros ministerios, organizaciones sociales y la integración de políticas nacionales, provinciales y locales que permitan la construcción de estrategias, priorización de objetivos y el trazado de metas que expresen acuerdos comunes.

A esto se suma la aprobación de las *Resoluciones N° 88/2009, N° 93/2009, N° 100/2010, N°111/2010, N° 120/2010, 141/2011 y 142/2011* que sintetizan los primeros acuerdos federales en torno a la Construcción de la Educación Secundaria en Argentina

En el marco de la *Ley Nacional*, desde el Consejo Federal de Educación, se ha acordado la aprobación de los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)* con la intención de promover la integración del Sistema Educativo Nacional. Los NAP para el Nivel Secundario *(para nuestra provincia el 1º y 2º año de la educación secundaria)*.

FINALIDADES DE LA ESCUELA SECUNDARIA OBLIGATORIA

Ley de Educación Nacional establece que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado; que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

La escuela secundaria obligatoria deberá contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, habilitándolos para el ejercicio pleno de la ciudadanía, el mundo laboral y el acceso a los estudios superiores asegurando la construcción una sociedad democrática con justicia social teniendo como marco la inclusión y la igualdad educativa.

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Según la Ley de Educación Provincial N° 6691, son objetivos de la educación secundaria:

- Brindar una formación ética que permita los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practiquen el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, el respeto a los derechos humanos, rechacen todo tipo de discriminación, se preparen para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preserven 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, ambiental, cultural y de situarse como participantes nativos 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, a los estudios superiores y a la educación permanente.
- Propiciar competencias lingüísticas, orales y escritas de las lenguas oficiales de la Provincia del Chaco, comprender y expresarse en lenguas extranjeras.
- Promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen 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 la educación tecnológica de la información y la comunicación.
- Promover la vinculación de los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la gestión organizacional, la producción, la ciencia y la tecnología.
- Estimular y promover el trabajo individual y cooperativo, tendiendo a desarrollar la capacidad de autogestión.

- Consolidar una actitud crítica frente a los mensajes de los medios de comunicación, el análisis reflexivo para interpretar la realidad y el uso de diferentes lenguajes para comunicarse con ella.
- Propiciar el desarrollo de una sexualidad responsable e informada, una educación sexual integral, con valores que fomenten el cuidado del propio cuerpo y el respeto a la vida.
- 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, lúdica, deportiva y motriz a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los/as adolescentes.
- Promover el uso de las bibliotecas y la lectura.

CURRICULUM

Curriculum es una noción histórica y cargada de múltiples sentidos. Por ello para la escuela secundaria chaqueña y obligatoria entendemos al curriculum **como un documento público** (Donald, 1992; De Alba, 1992; Puiggrós, 1990), **donde se explicitan las teorías acerca de cómo se enseña y cómo se aprende, allí es donde se definen principios, se proponen modelos, se habilitan prácticas, se sustentan diferentes modalidades de evaluación, las funciones que los docentes deben cumplir y los resultados que se espera la escuela logre en su compromiso con la sociedad y los individuos para los cuales está orientado.**

El Curriculum es un proyecto pedagógico – político, en tanto expresa demandas culturales, históricas, económicas, sociales y revaloriza los desarrollos científicos y tecnológicos expresados en dispositivos de enseñanza y aprendizajes para edades, contextos y materiales determinados, además evidencia ciertas formas de realizar actividades y organizar acciones, por lo que fija patrones de relación, formas de comunicación y grados de autonomía académica y es público en tanto *“...expresa los acuerdos sobre lo que debe transmitirse a las nuevas generaciones en el espacio escolar”*. (Dussel, I. 2007)

La escuela secundaria obligatoria chaqueña se configura como una **“Educación de calidad”**. Para ello tendrá en cuenta los factores que influyen en su logro: Contexto, recursos, procesos y resultados, colocando a la enseñanza en el centro de las preocupaciones y garantizando el derecho de todos los adolescentes

y jóvenes el acceso a los conocimientos necesarios para la participación en la vida de manera crítica y transformadora.

Así, la calidad educativa deberá ser entendida como un compromiso social que brinde: igualdad, equidad e inclusión sostenida en el **reconocimiento del Derecho Social a la Educación**, por lo que, no sólo supone la inclusión en el sistema educativo de todas y todos los adolescentes y jóvenes chaqueños, a través del ingreso, permanencia y egreso en cada uno de los niveles y modalidades de tal sistema, ni sólo la promoción decidida de igualdad de oportunidades. Significa, sobre todo que teniendo como condición la inclusión y equidad, la Escuela Pública forme ciudadanos plenos, auténticamente alfabetizados, libres de toda clase de analfabetismos, es decir, una escuela que promueva aprendizajes significativos y relevantes, que haga foco en la mejora de las trayectorias escolares de los estudiantes, acompañe el desarrollo de los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) en el ciclo básico y fortalezca el desarrollo profesional de los docentes.

ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA ENSEÑANZA

La Educación Secundaria se estructurará según la Resolución 2662/2010 - MECCyT- en dos Ciclos. Un **Ciclo Básico** común a todas las orientaciones y modalidades de dos años de duración, y un **Ciclo Orientado** con carácter diversificado de tres años para las ofertas de Educación Secundaria Orientada (*Res. CFE N° 84/09*), y de cuatro, para las de Educación Secundaria Técnico Profesional (*Res. CFE N° 47/08*) y Artística (*Res. CFE N°111/10 y 120/10*) en el marco de sus regulaciones específicas.

CICLO BÁSICO

El Ciclo Básico constituye el primer tramo de la Educación Secundaria, articulado con la Educación Primaria; brinda a todos los estudiantes oportunidades de continuar apropiándose de los aprendizajes considerados básicos, tanto para su desarrollo personal como para su desempeño cívico y social. Procura atender a las necesidades específicas de los adolescentes y jóvenes, a la continuación de estudios en el Ciclo Orientado, al incremento de los márgenes de autonomía y al desarrollo de proyectos que impliquen procesos intelectuales, prácticos, interactivos y sociales de mayor complejidad que los de la Educación primaria.

CICLO ORIENTADO

El Ciclo Orientado brindará una formación equilibrada entre lo académico y lo técnico, con valor formativo y social equivalente, de manera tal que profundice las funciones de la Educación Secundaria: la formación del ciudadano, la preparación para proseguir estudios superiores y la formación para el mundo del trabajo. Para ello, deberá ampliar los ámbitos de experiencia de los estudiantes a fin de que puedan perfilar decisiones vinculadas con sus respectivos proyectos de vida. En este sentido y desde la preocupación por la equidad, es importante tener en cuenta que la escuela debe contribuir a la visibilización de adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho, a su inclusión social y participación política.

EL SUJETO PEDAGÓGICO Y LA ENSEÑANZA

En la crisis de los fundamentos y ante el desafío de la complejidad de lo real todo conocimiento necesita hoy reflexionarse, reconocerse, situarse y problematizarse.

E. Morin

Los diseños curriculares de la provincia del Chaco en tanto propuesta política educativa se basan en una **concepción relacional del sujeto pedagógico**. Esta noción no se refiere ni al docente ni al estudiante por separado, sino al vínculo entre ambos. Esta construcción del sujeto pedagógico es la relación que se produce entre diversos sujetos sociales que ingresan a la escuela – constituyéndose en ella como educadores y educandos- y mediada por el curriculum, es decir un curriculum que reconoce en los sujetos a quienes lo construyen, modifican, reciben o reflexionan.

Este elemento vincular del -curriculum- es el que otorga su especificidad pedagógica y el que da lugar a los procesos de enseñanza y los de aprendizaje, ***procesos que son diferentes y complementarios.***

La enseñanza le corresponde al educador/a y está destinada a propiciar, de manera sistemática, los aprendizajes de los educandos. Sin embargo, al tratarse de prácticas sociales que suponen interacción, el docente también resulta involucrado en aprendizajes que lo modifican en diferentes planos subjetivos, seguramente distintos de los múltiples cambios que viven sus estudiantes al aprender. Es importante superar la conceptualización de enseñanza-aprendizaje tan difundida en el discurso pedagógico a fin de encarar con mayor claridad la consideración reflexiva y práctica de la intervención del docente en los procesos formativos, como así también conocer al estudiante en su realidad cultural.

LA ESCUELA, LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD

“Sabiduría de las plantas: incluso cuando tienen raíces, siempre hay un afuera en el que hacen rizoma con algo: con el viento, con un animal, con el hombre ...”

DELEUZE y GUATTARI - RIZOMA

La escuela no puede desarrollar su tarea educativa en aislamiento, ya que esto limita sus posibilidades para mejorar las condiciones de aprendizaje de sus estudiantes. Un curriculum participativo necesita de docentes y escuelas que promuevan la participación en la construcción colectiva y la toma de decisiones en la conformación de redes y articulación con otras instituciones. Este tipo de

conformaciones resulta en una herramienta sumamente valiosa para revalorizar el trabajo local y dar mayor legitimidad a la institución.

Este cambio de concepción implica que toda la comunidad educativa se comprometa en el trabajo coordinado. Proceso que comienza en el aula, parte de los saberes de los educandos, utiliza los recursos pedagógicos y reconoce a la comunidad como elemento de cambio. La escuela se convierte así en un centro de producción cultural y organización comunitaria, es vista como un espacio para resolver y enfrentar colectivamente los problemas y aprender a convivir como ciudadanos responsables, críticos, solidarios y capaces de transformar la realidad.

Para ello será necesario, en primer lugar, articular el sistema educativo con el sistema social y político; en segundo lugar articular las instituciones educativas que conforman el Sistema Educativo; en tercer lugar, articular entre los niveles del sistema educativo; luego debemos ubicarnos en una articulación dentro de cada nivel del sistema educativo considerando las estrategias de enseñanza, los modelos didácticos y finalmente la articulación dentro de cada institución educativa, ubicándonos en la dimensión de una gestión integral, reconociendo la propia “cultura institucional”, con sus conflictos, resistencias y posibilidades. En este proceso se descubre el sujeto primero y último de la articulación: la persona del estudiante y trasciende su derecho a una formación integral de calidad.

CIENCIAS NATURALES

FUNDAMENTACIÓN

Enseñar Ciencias Naturales en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Obligatoria Chaqueña, debería ayudar a los estudiantes a comprender el mundo que los rodea, con toda su complejidad y dotarlos de estrategias de pensamiento y acción, que les permitan operar sobre la realidad para conocerla y transformarla constructivamente. Esto requiere de habilidades y capacidades que sólo pueden desarrollarse en contacto con el mundo y las teorías científicas que lo modelizan; capacidades que sólo se pueden desarrollar a través de la participación activa y comprometida con sus procesos de aprendizaje y requieren de estrategias de enseñanza que lo impliquen y lo interpelen como protagonistas de apropiación de significados y de sentido.

Los saberes involucrados en la enseñanza de las Ciencias Naturales, que son parte de la cultura, impactan directa o indirectamente sobre la vida de los seres humanos y ayudan a construir explicaciones acerca de la realidad a fin de poder convivir, adaptarse y sentirse parte activa de ella.

Por ello, es necesaria su incorporación a toda la escolaridad tendiendo progresivamente a la alfabetización científica y tecnológica de los ciudadanos, orientada a lograr que los estudiantes construyan conocimientos y capacidades básicas de las ciencias, para fundamentar la toma de decisiones en diversos contextos, interpretar la información y la divulgación científica, como así también para poder distinguir explicaciones pseudocientíficas de las que realmente provienen de las ciencias.

Para lograr lo expuesto anteriormente, en los procesos educativos actuales, es preciso considerar una etapa necesaria dedicada a lo que ha dado en llamarse Alfabetización Científica³ (Fourez, 1997), como un proceso importante de formación para ciudadanos que han de vivir y desarrollar su potencial en este mundo signado por los resultados de la ciencia y sus aplicaciones tecnológicas.

³ Proceso que va desde el inicio de la escolaridad y culmina en la escuela secundaria, cuyo objetivo principal implica que los alumnos conozcan la naturaleza de la ciencia y los fundamentos de cómo se genera el conocimiento científico, pero que aprendan no sólo conceptos, sino competencias relacionadas con el modo de hacer y pensar la ciencia.

En relación a la Alfabetización Científica, “... *el hecho de considerar la naturaleza de las ciencias como fundamento de su enseñanza no debe confundirnos; no es lo mismo la ciencia de los científicos que la ciencia escolar.*” (Jiménez, 1997). La primera hace referencia a la construcción social de ideas y modelos mediante la investigación científica y la segunda a la tarea que cada alumno realiza para incorporar los nuevos conocimientos a sus saberes previos, construyendo nuevos significados mediante procesos cognitivos, metacognitivos y sociales diferentes.

Consecuentemente, en el aula deberíamos facilitar situaciones de enseñanza y de aprendizaje que se acerquen a las formas de pensar y hacer de los científicos, sin olvidarnos que la finalidad de la enseñanza de las ciencias en este ciclo no es la formación de biólogos, químicos, físicos, sino una formación científica básica, que forme parte de la formación ciudadana (Tedesco, 2008).

Cabe destacar que actualmente para afrontar situaciones de cualquier ámbito se requiere de saberes provenientes de las ciencias, por ello, éstos saberes han dejado de ser exclusividad de algunos privilegiados o de aquéllos que presentan un interés particular al respecto y deben estar al alcance de todos, por lo que su incorporación curricular es una necesidad y también un derecho ciudadano.

En este marco, deberá aproximarse a los estudiantes al conocimiento a través de la investigación y la resolución de problemas, aspectos que les permitirán un acercamiento al trabajo científico desde una visión escolarizada, lo que se complementará con la apropiación de los principales modelos científicos que permitan interpretar y dar nuevos significados a los fenómenos que se estudian.

Esto implica la enseñanza de conceptos, procesos y actitudes propios de las ciencias y de las metodologías científicas, que fomenten el desarrollo de diferentes capacidades intelectuales, por ejemplo, las del pensamiento lógico combinadas con la comprensión y producción de textos, cuya importancia va más allá del mismo aprendizaje científico, ya que contribuyen a una mejor comprensión de los fenómenos naturales y a la formación cultural individual y social.

A su vez, es importante que se contemple y revalorice la actividad experimental como una estrategia didáctica fundamental, así como la recuperación de la enseñanza de la Historia de las Ciencias para la reconstrucción contextualizada del conocimiento científico en la escuela.

Una enseñanza científica adecuada tiende a superar las visiones tradicionales deformadas, fragmentadas y descriptivas de los contenidos, basadas casi exclusivamente en la memorización y apoyadas en una concepción cerrada y aséptica de la ciencia. La actual, reconoce a la ciencia como un proceso de construcción colectiva permanente, que posee una historia en la que las personas se involucran,

dudan de lo que parece obvio, formulan conjeturas, confrontan ideas y buscan consensos, elaboran modelos explicativos que contrastan empíricamente y avanzan revisando críticamente sus convicciones.

Por otra parte, se considera importante tener presente en el desarrollo curricular el enfoque *Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores*, el cual es transversal y contribuye al análisis de problemáticas actuales y de relevancia social, entre ellas aquellas relacionadas con la Salud, la Educación Sexual Integral y la Educación Ambiental.

La **Biología** es la ciencia que estudia patrones estructurales, funcionales y de comportamiento, en todos los niveles de organización de los sistemas vivientes y su relación con el entorno.

Es importante tener en cuenta que, de los ejes organizadores para esta ciencia se infieren los conceptos básicos que se relacionan y combinan, proporcionando direccionalidad al currículum y facilitando la incorporación de otros conceptos de mayor complejidad.

El eje *“Los seres vivos y las funciones vitales”* retoma de la escuela primaria las principales características anatómicas y fisiológicas de los organismos y avanza en su estudio con la finalidad de detectar patrones comunes en ellos. Recupera del nivel educativo anterior el conocimiento de los procesos mediante los cuales los seres vivos intercambian y transforman materia y energía. Con respecto a la Biodiversidad en todos sus niveles, en el eje *“Unidad y Diversidad de la Vida”*, se refuerza la consideración de la evolución de los seres vivos a través del tiempo, posibilitando la comprensión de mecanismos relacionados con la continuidad de la vida y de los procesos vinculados a cambios en los organismos.

Es necesario destacar que los contenidos disciplinares deben dar prioridad a los saberes locales y regionales, es decir, aquellos que involucren ejemplos autóctonos al describir una trama trófica, biomas, flora, fauna, etc., tanto como al profundizar problemáticas sanitarias o ambientales de relevancia social.

La **Física** estudia las leyes que rigen el comportamiento de la materia, desde sus constituyentes más pequeños hasta la evolución del Universo en su conjunto. Ha dado lugar a creaciones abstractas como la Relatividad y la Mecánica Cuántica, que han alterado profundamente nuestra imagen del mundo y a conocimientos prácticos que nos permiten controlar la materia en formas cada vez más sutiles. De hecho, gran parte de la tecnología moderna: electrónica, láseres, nuevos materiales, energía nuclear, etc. son el resultado directo de la investigación llevada a cabo por físicos.

La enseñanza de la Física permite la conformación en el individuo de una visión del mundo. Acceder a un acercamiento de la comprensión del complejo mundo

originado por el avance de la ciencia y la tecnología, las crisis sociales, políticas y económicas, las transformaciones materiales y espirituales, las innovaciones de la bioingeniería, cibernética, informática, biofísica y telecomunicaciones, para nombrar sólo algunas áreas del conocimiento, son las que repercuten en el comportamiento individual y colectivo de una sociedad.

Los contenidos de la Física tienen que corresponder a las expectativas de los estudiantes. Tienen que ser útiles y prácticos, que resuelvan sino las situaciones cotidianas, al menos aquellas de su entorno más inmediato. Tienen que ser inteligibles, de tal manera que el uso continuo favorezca el espíritu crítico y analítico, reflexivo y activo, creativo e innovador. *“La construcción intelectual no se realiza en el vacío sino en relación con su mundo circundante y, por esta razón, la enseñanza debe estar estrechamente ligada a la realidad inmediata del estudiante, partiendo de sus propios intereses. Debe introducir un orden y establecer relaciones entre los hechos físicos, afectivos y sociales de su entorno”* (Moreno, 1989).

Los contenidos de la física deben ser útiles, prácticos, comprensibles e interesantes. Estos aspectos tienen vida propia cuando el alumno hace uso de los mismos en la solución de sus problemas. La enseñanza de la física debe generar un espacio que vigore el bagaje cultural de los individuos. Ocasionar un lugar para que la cultura científica y tecnológica posibilite actividades cotidianas que procuren manipular la información que le llega al individuo. Un espacio en donde la crítica, la reflexión, la creatividad y el análisis se fomentan diaria y permanentemente en la conquista del conocimiento que contiene el estudio de la física. Un lugar en donde la lectura, la escritura, y la acción, la teoría y la práctica, son fuente continua de SABER.

Un espacio en donde la investigación, la producción intelectual y la socialización del conocimiento son hilos conductores del desarrollo y progreso de una sociedad. En fin, una enseñanza de la física debe generar un espacio, a nivel individual y colectivo, dinámico de realizaciones, de satisfacción de necesidades espirituales y materiales, de pensamientos convergentes y divergentes y de concertar acciones que favorezcan el bienestar humano.

La **Química** es la ciencia que estudia la materia, su composición, su estructura y sus propiedades, los cambios que ella experimenta y las variaciones de energía que acompañan esos cambios. El propósito fundamental de su enseñanza en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria es que los estudiantes amplíen el reconocimiento de los materiales de su entorno e interpreten las propiedades que determinan sus usos, desde modelos científicos escolares, así como que expliquen los principales fenómenos químicos que suceden en la naturaleza o en su persona y la implicancia de los mismos en sus vidas. Se trata que los estudiantes desarrollen

algunos saberes básicos de química que le permitan tener una actitud reflexiva respecto de ciertos hechos que ocurren en su entorno cotidiano (principalmente local y regional), mejorar su calidad de vida y ejercer su participación ciudadana en temas de interés de su comunidad, como son las problemáticas ambientales y sanitarias.

Es imprescindible que los conocimientos de las Ciencias Naturales no sean considerados en forma cerrada, lineal, estática y por encima de otros saberes. Adhiriendo a García de Ceretto (2007), *“es tiempo de intentar un camino que transite por las solidaridades entre disciplinas y por el trabajo mancomunado en las fronteras de las disciplinas, para ir introduciéndonos en un currículum que, como emerge en el tratamiento de conceptos y contenidos transversales, opte por perspectivas superadoras de las disciplinas; porque a menudo nos sucede que, si no encontramos soluciones dentro de ellas la respuesta suele venir desde afuera, desde un tratamiento multi y/o interdisciplinar”*.

En síntesis, el estudiante del Ciclo Básico debería construir un conocimiento de las Ciencias Naturales dinámico, creativo, contextualizado a su realidad local, sin perder de vista lo global, que le permita desarrollar habilidades metodológicas y de interacción con otros; para que comprenda la relación entre ciencia, tecnología, sociedad y valores, y contribuya a la formación de un ciudadano autónomo, crítico y reflexivo.

OBJETIVOS DEL CICLO BÁSICO

En el área de Ciencias Naturales, el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria ofrecerá situaciones de enseñanza que permita a los estudiantes:

- Identificar a la Ciencia como una actividad social, de carácter creativo, sujeta a evolución y revisión continua, reconociendo que forma parte de la cultura, que posee sus propios modos de producción y validación del conocimiento, su historia, sus consensos y contradicciones.
- Interpretar y resolver problemas significativos de relevancia social, a partir de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar, para contribuir al logro de su autonomía.
- Analizar y utilizar modelos científicos escolares en diferentes soportes, partiendo de los procesos de indagación científica escolar, que permitan

explicar diferentes fenómenos naturales y a la vez propiciar el desarrollo de la autoestima en entornos colaborativos.

- Adquirir destreza en el diseño y realización de actividades experimentales, que contemplen la búsqueda de estrategias para ponerlas a prueba, empleando técnicas y dispositivos sencillos, que permitan elaborar conclusiones a partir de los resultados obtenidos para su posterior divulgación.
- Comprender y utilizar el lenguaje científico en la lectura y en la producción de textos orales y escritos, verbales y no verbales, en diferentes soportes, relacionados con las actividades de la ciencia escolar, contribuyendo de esta manera a la formación integral del estudiante.
- Lograr el interés acerca de la importancia de la protección del ambiente, desarrollando una actitud crítica frente a la utilización de los recursos naturales y su impacto; participando en la promoción de acciones que tiendan al mejoramiento del ambiente, contemplando sus aspectos sociales y naturales, así también sus efectos sobre la salud.
- Adquirir actitudes de curiosidad, exploración y búsqueda sistemática de explicaciones a hechos y fenómenos naturales.
- Incorporar, valorar y utilizar adecuadamente las TIC como herramientas de apropiación de saberes, participación en debates y comunicación de producciones científicas en el ámbito de las Ciencias Naturales.

BIOLOGÍA

*“Cuando decidimos qué tienen que aprender los Alumnos, estamos decidiendo qué tipo de personas queremos conformar”
César Coll (2004)*

APRENDIZAJES GENERALES PARA EL CICLO

- **Valoración de los aportes de las Ciencias Naturales** a la sociedad a lo largo de la **historia**.

- **Análisis y comprensión del conocimiento científico** como una construcción histórico-social de **carácter provisorio**.
- **Reconocimiento** y utilización de la **modelización** como una forma de explicación de los hechos y fenómenos naturales.
- **Interpretación y resolución de problemas** significativos relacionados con las temáticas abordadas.
- Desarrollo de **actitudes de curiosidad, exploración y búsqueda sistemática de explicaciones** a hechos y fenómenos naturales.
- **Diseño** y realización de **actividades experimentales** adecuadas a la edad y al contexto, sobre fenómenos naturales.
- **Búsqueda, selección, interpretación y comunicación de información** relacionada con los temas abordados, en distintos soportes y formatos.
- **Utilización** adecuada de **material de laboratorio** y manejo de **instrumentos sencillos** – probetas, lupas, termómetros, filtros, balanzas, microscopio, etc. - considerando **las normas de seguridad e higiene**.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJE: LOS SERES VIVOS Y LAS FUNCIONES VITALES

- **Reconocimiento** de la **nutrición como un conjunto integrado de funciones** que involucran intercambios de materia, energía e información con el ambiente, para **interpretar** a los seres vivos como **sistemas complejos, abiertos e integrados**.
- **Relación** entre las **estructuras involucradas** en el proceso de nutrición en **organismos multicelulares** y la función de **nutrición en las células**.
- **Comprensión** de la función de **nutrición en el ser humano** como caso particular de ser vivo heterótrofo, reconociendo la **integración de las funciones** de digestión, respiración, circulación y excreción.
- **Análisis** de la multiplicidad de factores que intervienen en el abordaje de la **nutrición en el organismo humano**, Esto supone:
 - ✓ **Reconocimiento** del equilibrio entre los **aportes nutritivos de los alimentos** y las necesidades del organismo en cuanto a **calidad y cantidad**.
 - ✓ **Reconocimiento** de **nutrientes** y sustancias relacionadas con la nutrición y los **hábitos alimentarios**.

- ✓ **Identificación de** aspectos anátomo-fisiológicos, psicológicos, sociales y culturales que influyen en la alimentación humana.
- ✓ **Identificación de algunas patologías alimentarias:** Bulimia, anorexia, desnutrición, obesidad, vigorexia, etc.

EJE: UNIDAD Y DIVERSIDAD DE LA VIDA

- **Interpretación del modelo teórico “célula”** como unidad estructural, funcional y de origen de los seres vivos, propuesto por la teoría celular.
- **Análisis** de las semejanzas y las diferencias entre las células para introducir la idea de **diversidad celular**, considerando los tipos celulares básicos (procariota-eucariota, vegetal-animal).
- **Reconocimiento** de las teorías que explican el **origen de la vida** y sus relaciones con las **funciones vitales**, como expresión de la **unidad de los seres vivos**.
- **Conceptualización** sobre **niveles de organización de los seres vivos**.
- **Análisis** de la problemática de la **clasificación de los seres vivos** y los criterios para agruparlos.
- **Identificación e Interpretación** de algunos **criterios de clasificación** de los seres vivos, desde la perspectiva de la división clásica en **cinco reinos**.
- **Comprensión** de la importancia de la **preservación de la diversidad** desde puntos de vista ecológicos y evolutivos.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL SEGUNDO AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJE: LOS SERES VIVOS Y LAS FUNCIONES VITALES

- Reconocimiento y caracterización de las **funciones de relación y control** en los seres vivos, asociadas con los cambios en el medio interno y externo.
- Reconocimiento e interpretación de situaciones asociadas a las **funciones de relación** en el **organismo humano** donde se evidencien **procesos de captación y procesamiento de la Información y elaboración de respuestas**.
- Reconocimiento de **sustancias que alteran las funciones de relación** y de los factores que impulsan al **consumo** de las mismas.
- Caracterización de la **función de reproducción en los seres vivos**, identificando las ventajas y desventajas evolutivas en los procesos de reproducción sexual y asexual.

- Aproximación a la **función de reproducción a nivel celular**, considerando a la mitosis como un mecanismo de reproducción de organismos, producción o renovación de tejidos y a la meiosis como mecanismo de producción de gametas.
- **Reconocimiento y caracterización de las estructuras y procesos relacionados con la reproducción humana**, identificando su complejidad, multidimensionalidad y la importancia de la toma de decisiones responsables.

Esto supone:

- ✓ Identificación de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, el desarrollo y maduración. Los órganos sexuales y su funcionamiento. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, maternidad y paternidad responsables, abordados en su dimensión biológica articulada con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y éticas que los constituyen.
- ✓ El reconocimiento de emociones y sentimientos vinculados con la sexualidad humana y sus cambios, estableciendo su diferencia con la reproducción y genitalidad.
- ✓ El conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual.
- ✓ El conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir elecciones conscientes y responsables.

EJE: UNIDAD Y DIVERSIDAD DE LA VIDA

- **Interpretación** de los **mecanismos hereditarios** propuestos por **Mendel** y sus interpretaciones a la luz de la **teoría cromosómica de la herencia**.
- **Aproximación** al desarrollo histórico de las **teorías científicas** que explican la evolución de los seres vivos, teniendo en cuenta los aportes de la genética.
- **Análisis y Reflexión** sobre **temáticas científicas actuales** relacionadas con la genética, que generan debates en la sociedad (por ejemplo, organismos modificados genéticamente, clonación, entre otros).

FÍSICO QUÍMICA

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJE: LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS

- Investigación sobre la evolución de los principales conceptos de la **Física** y la **Química**, para **conocer su historia** y entender el proceso de construcción social de la ciencia.
- Identificación de los **Fenómenos o Cambios Químicos, Físicos y Físico Químicos** en la naturaleza.
- Reconocimiento de las propiedades intensivas y extensivas de la **Materia**.
- Diferenciación de los distintos **Estados de la Materia** tradicionales (sólido, líquido y gaseoso) e incorporar los actuales, identificándolos en los nuevos avances tecnológicos (plasma, condensado de Bose-Einstein y condensado de Fermi).
- Interpretación de los **Cambios de Estado de la Materia** incorporando las variables Presión y Temperatura.
- Clasificación de las **Sustancias** teniendo en cuenta los **Materiales** componentes, sus usos, durabilidad y degradación, entre otros, como por ejemplo metales, plásticos, combustibles, agroquímicos, líquidos de batería, detergentes domésticos, aceites de cocina, etc.
- Introducción a la práctica del **Reciclado de Materiales** como fortalecimiento al cuidado del ambiente.
- Diferenciación de los **Sistemas Materiales Homogéneos y Heterogéneos**, identificando cantidad de fases y componentes, así como también, **Métodos de Separación y Fraccionamiento** reconocibles en la vida cotidiana. Dentro del mismo marco, el concepto de **soluciones** reforzando prioritariamente **Solubilidad, Solvente y Disolvente**.
- Descripción sintética de la evolución de los **Modelos Atómicos**, determinando las partículas subatómicas.
- Diferenciación de los conceptos de **Átomo, Molécula y Estructura Cristalina**.

- Introducción al uso de la **Tabla Periódica**, reconociendo su periodicidad, nombres, símbolos, partículas subatómicas, número másico, número atómico, grupos y períodos, bloques por subniveles de energía; metales, no metales; elementos representativos, de transición y de transición interna.
- Reconocimiento de los distintos **materiales de laboratorio**, identificando su utilidad, procesos de limpieza y secado de los mismos, ordenamiento según criterio y las diferentes medidas de seguridad para prevención de accidentes, así como también acciones ante dicha eventualidad.

EJE: FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO

- Caracterización de las **Magnitudes Escalares y Vectoriales** reforzando la diferencia existente entre Matemática y Física, logrando relacionar cada magnitud con sus unidades correspondientes.
- Identificación de las fuentes y formas de **Energía** en la vida cotidiana y los procesos de transformación energética, infiriendo en la contrastación del **Principio de Conservación de la Energía** y el concepto de **Degradación de la Energía**.
- Comprensión de la naturaleza y las interacciones entre las **Cargas Eléctricas**, los fenómenos en las que se evidencian y la metodología para neutralizarlas.
- Interpretación de los **Fenómenos Magnéticos** mediante el estudio del imán y su relación con los **Fenómenos Eléctricos**, utilizando como ejemplo el electroimán
- Conceptualización de la **Corriente Eléctrica** y deducción de las características de los materiales **Buenos y Malos Conductores** de la corriente eléctrica.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL SEGUNDO AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJE: LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS

- Manejo de la **Tabla Periódica** para escribir fórmulas de sustancias comunes, abordando el concepto de **Ión (Cation y Anión), Isótopos, Masa Atómica**, valores de **Electronegatividad, Familia de Grupos Especiales** (Alcalinos, Alcalinos Téreos, Halógenos, Gases Inertes, etc)
- Diferenciación de **Ecuaciones Químicas de Fórmulas Químicas** de sustancias comunes, que forman parte de la cotidianidad y de la cultura general, y el reconocimiento de su **Nomenclatura** y del concepto de atomicidad. Por ejemplo: agua, amoníaco, hidróxido de sodio, cloruro de sodio, ozono, dióxido de carbono, óxido férrico, agua oxigenada, neón, bicarbonato de sodio, ácidos de baterías, sulfato de aluminio, etc.
- Comprensión por medio de la representación de la Estructura de Lewis de los distintos tipos de uniones entre átomos: **Iónica, Covalente y Metálica**.
- Comprensión de los ciclos biogeoquímicos del agua, nitrógeno, carbono, fósforo y cloro, identificando los que derivan en contaminantes y debatiendo su importancia para el cuidado ambiental de la región.
- Introducción a los conceptos de **Cinética Química** como ser el efecto del calor, tamaño de las partículas y catalizadores, entre otros, relacionando con los conceptos de reacciones exotérmicas y endotérmicas.
- Identificación y caracterización de **Sustancias Ácidas, Básicas y Neutras** por medio de la medición del pH. Se podrán elaborar indicadores caseros para su visualización.
- Reconocimiento de **Reacciones Químicas en los Procesos Industriales y Artesanales**, tendiendo a formar criterio sobre los menos nocivos para el **Cuidado del Ambiente**.
- Aproximación al concepto de **Reacción Nuclear** usando el Modelo Atómico Actual simplificado.

EJE: FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO

- Obtención de las **Fórmulas** de cálculo que permitan deducir las relaciones existentes entre **Energía Cinética, Potencial y Gravitatoria**.

- Diferenciación de los conceptos de **Masa y Peso**. Reconocimiento de los instrumentos de medición, unidades y tipo de magnitud para cada uno. Interpretación del Peso como un tipo de **Fuerza**.
- Diferenciación de los conceptos de **Calor y Temperatura**. Reconocimiento de sus instrumentos de medición y las equivalencias entre las distintas unidades respectivas. Identificación en situaciones cotidianas de las distintas **Formas de Propagación de la Energía Calórica**.
- Identificación de las distintas formas de transferencia de energía entre cuerpos: **Radiación, Calor y Trabajo**.
- Comprensión de los **Fenómenos Ondulatorios**, mediante el estudio del sonido, microondas, ultrasonido, radiales, entre otras.
- Interpretación de las **Leyes de Newton**, su aplicación para algunos fenómenos naturales y situaciones en las que no se cumplen. Deducción de sus expresiones matemáticas y comprobación de las situaciones donde se cumplen.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL ÁREA CIENCIAS NATURALES

Para favorecer la enseñanza de las Ciencias Naturales en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria, se sugiere un conjunto de lineamientos enmarcados en un enfoque epistemológico y didáctico actualizado, sobre posibles propuestas de intervención y algunos aspectos de la organización de la tarea docente, que favorezcan la motivación y el interés intrínseco por aprender en el estudiante, entendiendo por motivación a la activación de procesos cognitivos y emocionales que dirigen y orientan la acción de manera intencional.

LA NATURALEZA DE LA CIENCIA ESCOLAR

El enfoque actual de la enseñanza de las ciencias sostiene que los estudiantes, lejos de ser “recipientes vacíos”, llegan al aula con ideas que son fruto de sus experiencias previas. En base a estas ideas y a sus interacciones con la realidad física y social del aula, los alumnos construyen nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva, una de las tareas del docente debería ser ayudar al alumno a tomar conciencia de sus propias ideas pre-existentes, dándole oportunidad para confrontarlas, debatirlas, afianzarlas, o usarlas como andamiaje para llegar a ideas más complejas.

En definitiva, los estudiantes elaboran o construyen en forma activa su conocimiento y dejan de ser un recipiente pasivo a la espera de material que le llega “de afuera”, por lo que el docente debe convertirse en facilitador y guía de sus aprendizajes.

Para lograr una verdadera comprensión del conocimiento científico es indispensable saber cómo se adquiere dicho conocimiento. La construcción del conocimiento científico en el aula (ciencia escolar) debe reflejar de alguna manera la construcción del conocimiento científico realizado por los investigadores profesionales. (Gellon *et al*, 2005).

La investigación en didácticas de las ciencias señala la importancia de modificar la visión erudita, acabada y elitista de la ciencia escolar (que aún está presente en las aulas), acercando el aprendizaje en ciencias a la investigación científica.

Por lo tanto, es necesario revisar la versión escolarizada de un método científico particular, con una secuencia lineal de pasos rígidos. Esta forma de concebir la ciencia transmite una imagen ingenua, profundamente alejada de lo que supone la construcción de conocimientos científicos, pero se ha consolidado hasta convertirse en un estereotipo socialmente aceptado.

Pueden diseñarse trabajos de investigación escolar en función de problemáticas socialmente significativas como la contaminación, embarazos adolescentes, uso de recursos energéticos, el reciclado de distintos materiales, constituyentes químicos de una dieta saludable, entre otros. Asimismo, se puede vincular las ciencias con los procesos tecnológicos, ya que ambos están estrechamente relacionados. Se puede, por ejemplo, investigar sobre las diferentes composiciones de la nafta de distintas calidades que se venden en la comunidad, relacionarlo con los precios que tienen y sus ventajas/desventajas con respecto a la contaminación ambiental. Este tipo de actividades se sugiere ser trabajadas con una mirada interdisciplinar, involucrando a los **Centros de Estudiantes** para dar difusión a la **comunidad** los resultados de los procesos de investigación

EL TRABAJO EXPERIMENTAL

El trabajo práctico de manera aislada carece de sentido, la alternativa a esta propuesta radicaría en poner énfasis tanto en los conceptos que se quieran desarrollar, como en los procedimientos necesarios para lograrlo; considerando la interacción entre las ideas del alumno con las de los demás (socialización) y con la

experiencia, teniendo en cuenta que la interpretación de los resultados se hace siempre a través del filtro que supone el marco teórico de cada uno.

El trabajo de investigación no es aséptico ni individualista: el científico es un ser humano atravesado por diferentes circunstancias de su cotidianidad, como ser políticas, religiosas, económicas, etc., con una historia personal, cargada de miedos, frustraciones, alegrías, afectos, ideologías y vicisitudes; en su labor cotidiana interactúa con otros desarrollando habilidades y capacidades propias de la labor científica, la cual de una forma u otra influye también en la sociedad.

El problema de la educación en ciencias no es sólo la falta de experimentos en el aula. Uno podría pensar que al realizar experimentos el aspecto empírico tendrá que estar siempre presente, pero esto no es así. Es totalmente posible realizar experimentos y experiencias de laboratorio de forma mecánica, repitiendo recetas; y si bien en una clase práctica los estudiantes pueden familiarizarse con aparatos y procedimientos, esto no garantiza la comprensión conceptual.

La genuina actividad mental involucra el hacerse preguntas, indagar, compartir las ideas propias, ser capaz de defenderlas y cuestionar las de otros. Si hablamos del rol activo del estudiante nos referimos a la actividad cognitiva y no al mero hacer. Una clase teórica puede hacer referencia clara y sin ambigüedades a la evidencia empírica que sostiene esta idea o aquel modelo. Esta actitud, sin experimento alguno, es ya un enorme paso adelante hacia la incorporación del aspecto empírico de la ciencia en el aula.

Por ello, este énfasis en los procesos de construcción del conocimiento de ninguna manera debe llevar a la conclusión de que los docentes deben desterrar las clases expositivas tradicionales y abocarse total y completamente a clases de laboratorio, sino que se puedan intercalar diferentes metodologías que permitan al estudiante adquirir experiencias múltiples durante el desarrollo de las clases.

También se recomienda hacer uso de las TIC para la producción de material educativo audiovisual en actividades experimentales. Se sugiere generar proyectos de trabajo que integren a los Profesores de **Educación Tecnológica** y **Educación Artística**.

LA MODELIZACIÓN

Resulta necesario trabajar el sentido y el significado de las imágenes que representan estructuras y procesos. Se puede considerar a estos recursos, imágenes, maquetas o analogías, como modelos didácticos intermediarios que posibilitan tender puentes entre hechos que no se pueden observar directamente y los modelos teóricos

que se propone enseñar (el corazón como una bomba, la mitocondria como una central energética, los átomos como pequeñas esferas, etc.).

El docente deberá intervenir con la intención de hacer pensar a sus alumnos en el uso de analogías, las relaciones entre la representación y el objeto real y así avanzar en la interpretación de imágenes con un nivel de complejidad creciente.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que estos recursos no son la realidad, por lo que deberían explicitarse las diferencias, proponiendo situaciones que den lugar a la reflexión crítica.

LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora es necesaria para el aprendizaje de las ciencias naturales, pero generalmente se considera que es responsabilidad del alumno haber adquirido previamente esta habilidad, sobre todo en este nivel educativo.

Sin embargo es competencia del docente de cada disciplina, enseñar a leer y escribir dentro del contexto de su campo del conocimiento, ya que la comprensión tiene un componente relacionado con la familiaridad con los contenidos sobre los que versa el texto, así como por el lenguaje técnico empleado en cada ciencia.

Por lo tanto, se podrá leer comprensivamente cuando ya existe cierta cultura en el tema que el texto propone. De ahí la importancia de la intervención docente en la preparación del alumno para la lectura, fundamentalmente a través del diálogo, que genera el sustrato para una mayor comprensión.

La utilización de textos en diferentes formatos ofrece a los alumnos la oportunidad de ponerse en contacto con la información a partir de variadas fuentes, atendiendo además a la diversidad de intereses y posibilidades. Se intenta de este modo hacer una propuesta que vaya más allá de los libros de texto, incorporando, por ejemplo, los de divulgación científica, relatos de investigaciones históricas o informes de investigaciones actuales. De esta manera se logra familiarizar al estudiante con nuevos formatos textuales, los cuales pueden ser incluidos luego como marco teórico para la elaboración de informes escolares requeridos por el docente.

FORMATOS ESCOLARES

Se sugiere que para el desarrollo de los espacios de Ciencias Naturales se combinen diversos formatos, como materia, proyecto y taller o materia, taller y seminario, siendo ineludible en todos los años el tratamiento de los contenidos desde el formato Laboratorio, que permitirá incorporar, simultáneamente a los conceptos y

procedimientos, la reflexión sobre la ciencia, su metodología, sus alcances y las repercusiones para la vida social, sin olvidar el desarrollo de aspectos valorativos. La participación del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan haciendo, *realizando sus propias observaciones, usando sus propios datos, sacando conclusiones en relación con su trabajo y buscando y comparando con teorías que sustenten sus evidencias, como también respetando la opinión de los otros y manteniendo un escepticismo sano.* (Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. DINIECE., 2009). Se puede evaluar el trabajo, integrando con los **Centros de Actividades Juveniles** (CAJ), para desarrollar proyectos conjuntos o con proyectos de políticas de inclusión o sociocomunitarias que aborden temáticas transversales

Una opción interesante para llevar a cabo estos propósitos formativos, de acuerdo con las posibilidades escolares y su ubicación espacial, así como las disponibilidades familiares son las salidas para trabajo de campo (entendiéndose por esto a visitas didácticas a museos, a ambientes naturales, a centros de investigación científica, a presentaciones artísticas, a parques temáticos, etc.), que proporcionan la oportunidad de dar significado a los conceptos que se estudian; permiten verificar, cuestionar, revisar las ideas; ofrecen la posibilidad de manipular instrumentos y herramientas diferentes; ayudan a construir una imagen adecuada de la ciencia; potencian la actitud de curiosidad, respeto y cuidado hacia el ambiente.

Finalmente, la Historia de la Ciencia ayudará a evitar una visión descontextualizada de la misma. Para ello, deben abordarse las relaciones entre ciencia y sociedad, así como el análisis y la reflexión de la evolución de los grandes conceptos científicos a lo largo de la historia, teniendo en cuenta el contexto socio-histórico en que se desarrollaron, con el objeto de incentivar el interés de los estudiantes por el aprendizaje de las ciencias.

Es importante que no estén ausentes las referencias a la ciencia nacional, teniendo en cuenta las ponderables contribuciones realizadas a la ciencia universal. Será necesario que el docente contemple, en las actividades propias de la tarea investigativa, la posibilidad de avances y retrocesos, de errores conceptuales y de procedimiento. Todo esto debido a que lo que se pretende finalmente, es que el estudiante reconozca el “hacer ciencia” no como proceso cerrado, sino en construcción y reconstrucción constante.

TEMÁTICAS DE LA BIOLOGÍA ABORDADAS EN EL CICLO BÁSICO:

RESPECTO A LAS FUNCIONES DE NUTRICIÓN

En primer año, se profundizarán los procesos de nutrición que los estudiantes han abordado en los últimos años de la Escuela de Nivel Primario. El acento estará puesto en comprender que todo organismo intercambia materia y energía con el medio, integrar las funciones de la nutrición con los sistemas involucrados en esos intercambios y especialmente hacer énfasis en la importancia de adquirir hábitos en los adolescentes que no comprometan o pongan en riesgo su salud.

Para ello es fundamental que aprendan información básica sobre aportes nutritivos de los principales alimentos, formas de incorporarlos y problemáticas alimentarias ligadas a desequilibrios nutricionales.

Desde esta perspectiva, hablar de una dieta saludable es más que conocer la cantidad de hidratos de carbono o lípidos que se debe ingerir por día, se la debe vincular con hábitos y costumbres sociales, relacionados con la cultura alimentaria propia de cada contexto en el que se desenvuelven los estudiantes.

Esta temática brinda al alumno la oportunidad para reflexionar sobre el estilo de vida propio y el de su entorno, construir un concepto de salud amplio, y sobre la base de lo aprendido, regular, cambiar o afianzar sus comportamientos alimentarios.

En el abordaje de esta problemática se vinculan saberes de varias disciplinas, entre ellas: química (transformaciones físicoquímicas, biomoléculas, métodos de conservación y manipulación de alimentos), biología (el hombre como unidad de equilibrio consigo mismo y con el ambiente, alimentos producidos por manipulación biotecnológica), geografía (posibilidades que brindan las distintas zonas geográficas para la obtención y disponibilidad de recursos y alimentos), educación para la ciudadanía (normas y derechos relacionados con una buena calidad de vida) etc.

De aquí la necesidad y oportunidad para que el docente pueda trabajar interdisciplinariamente con otras áreas del conocimiento, aplicando nuevos formatos escolares previstos en la Res. 93/09 CFE. (Parejas pedagógicas, talleres, seminarios, jornadas, proyectos, etc.)

RESPECTO A LAS CÉLULAS, SU ORIGEN, DIVERSIDAD Y CLASIFICACIÓN

Resultan necesarios realizar planteos sobre esta temática desde el enfoque evolutivo, para que el estudiante pueda comprender cómo se llegó desde una célula a un organismo multicelular. De esta manera se podrá interpretar la clasificación actual de los seres vivos como consecuencia de la evolución y del origen de los mismos y

entender a la multicelularidad como el resultado de un proceso evolutivo, durante el cual se complementan complejidad y eficiencia metabólica.

Al llegar a esta etapa de escolarización, los estudiantes poseen esquemas de conocimiento que les permiten interpretar, organizar y relacionar los conceptos referidos a las células de una manera más amplia; por eso, una forma de indagar las ideas previas es realizando una serie de preguntas, por ejemplo, qué son las células, por qué es importante estudiarlas, dónde se las puede encontrar, si saben cómo se originan, si tuvieran que estudiarlas dónde las buscarían, cómo las observarían, etc.

Después de esta indagación, se podría analizar un texto, por ejemplo, del desarrollo histórico que llevó al establecimiento de la Teoría Celular, lo que permitirá realizar una primera confrontación con las ideas previas. También se podrían realizar diferentes observaciones de distintos tipos de célula o proporcionar fotos de células y de tejidos o realizar modelos con gelatina, cartón, plásticos, etc. de diferentes tipos de células (procariota – eucariota, vegetal – animal), o que tengan distintas formas y funciones como la nerviosa, muscular, renal, de diversos epitelios, etc. con el fin de comparar, poder registrar sus observaciones, elaborar conclusiones y comunicarlas al resto de sus compañeros.

RESPECTO A LA FUNCIÓN DE REPRODUCCIÓN

En cuanto al nivel de reproducción celular, al trabajar los procesos de mitosis y meiosis con los estudiantes, es preciso ubicarse en el ciclo celular, sabiendo que en el ciclo de vida de la mayoría de las células se alternan períodos de crecimiento y de división. Es muy importante, en esta etapa, abordar la mitosis como mecanismo de reproducción de organismos y producción de tejidos y la meiosis como mecanismo de producción de gametas, para luego, profundizar en los mecanismos fundamentales de ambos procesos en el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria. Para ello, se podría proponer a los estudiantes la observación de tejidos en crecimiento como las raíces de una cebolla puesta a brotar en agua, o brotes de yemas apicales de algún árbol, etc. donde puedan comparar, luego de haber realizados sus propios dibujos, con microfotografías o fotografías extraídas de los libros o de fuentes digitales. Lo mismo se podría hacer con la meiosis, sólo que habrá que buscar órganos reproductores de las plantas, como las anteras de diversas flores, dentro de cuyos sacos polínicos se encuentran las células madre del polen o microesporocitos.

En lo que respecta a la Reproducción Humana, el concepto de sexualidad histórico estaba fuertemente unido al de genitalidad. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en el nivel secundario (en particular,

durante las horas de Biología) en las que se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad y la anatomía y fisiología de la reproducción humana.

Cuestiones vinculadas con la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad, la reflexión sobre roles y funciones atribuidos a mujeres y a varones en los contextos socio históricos, no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual.

El enfoque actual que se propone es una Educación Sexual Integral (ESI), donde el concepto de sexualidad excede ampliamente las nociones de “genitalidad” y de “relación sexual” (en consonancia con la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 y la Ley Provincial de Educación Sexual Integral N° 5.811/06).

Se debe considerar a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos, éticos y religiosos o espirituales. Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud.

La Educación Sexual Integral debe constituir un espacio sistemático de enseñanza y de aprendizaje que articule contenidos de diversas áreas curriculares con los lineamientos curriculares de la ESI, adecuados a las edades de los jóvenes y abordados de manera transversal.

Debe incluir el desarrollo de saberes y habilidades 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 relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida, la integridad y las diferencias entre las personas, el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad y el trabajo sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias.

También debe promover el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

Tradicionalmente se ha abordado la educación sexual en la escuela convocando a especialistas externos (por lo general del área médica) para que dieran “charlas” a los alumnos. Actualmente, la Ley Nacional 26.150 reposiciona la escuela y también el rol de los servicios de salud en relación con las instituciones educativas, entendiendo que los docentes son las personas que deben asumir esta tarea, la cual es pedagógica y educativa. En todo caso, el mejor apoyo que los especialistas pueden dar a los docentes se traduce en instancias de formación y/o asesoramiento.

Si estos trabajan en forma directa con los estudiantes, es conveniente que lo hagan bajo la mirada pedagógica del docente, en el marco de un proceso de trabajo

con el curso y con la escuela en general, en el cual la charla de especialistas sea un espacio que enriquezca y se integre a un proyecto pedagógico de Educación Sexual Integral más amplio.

Por último, es importante que la Educación Sexual Integral (ESI), sea abordada por la escuela con el mayor grado de consenso posible, promoviendo asociaciones significativas entre la escuela, las familias y la comunidad en general. Esto es más que una obligación, claramente enunciada en la ley, es más bien una oportunidad para abordar integralmente la formación de los adolescentes.

El consenso y la atención a la diversidad son ejes estratégicos para promover la igualdad de oportunidades y la calidad educativa. La construcción de estos consensos será, seguramente, una tarea compleja y no exenta de tensiones.

Para trabajar sobre estas tensiones e ir construyendo acuerdos, será propicio realizar talleres de sensibilización con las familias. Estos talleres podrían constituirse en espacios a través de los cuales los miembros de la comunidad educativa reflexionaran en forma conjunta sobre los roles de la familia y de la escuela en lo que hace a la transmisión cultural y científica en los temas relativos a la ESI. El resultado educativo que surja del intercambio reflexivo entre adultos estará basado en consensos sustentables.

En este sentido, la ESI puede convertirse en un puente para acercar familias y escuelas. Pocos intereses comunes son tan genuinos como los que se despliegan alrededor de la ESI: acompañar y orientar en su desarrollo integral a los jóvenes.

RESPECTO A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Entendiendo al ambiente como un TODO, se podría decir que toda educación debería de ser ambiental. El principal objetivo de la misma es lograr ciudadanos participativos que decidan en función de lo que conocen, de las consecuencias de sus actos sobre el medio y sobre las demás personas.

La Educación Ambiental (EA) no tiene que ver con la mera trasmisión de información sobre problemáticas ambientales, ni sobre recetas a seguir, ni actitudes a cambiar. Por el contrario, debe permitir al estudiante conocer la realidad para poder posicionarse y tomar decisiones en base a ella, en el plano local inmediato.

Es necesario educar en valores, en actitudes, en participación real, en la toma de decisiones, en la construcción de una sociedad más justa y equitativa inter y transgeneracional.

También es necesario tener en cuenta los vínculos entre las personas de una comunidad, sus relaciones y organización, el papel del estado como garante de

derechos y la democracia como modelo que favorece la participación activa de sus miembros.

La EA propone un enfoque interdisciplinario, ya que para comprender al ambiente como un sistema complejo necesitamos del aporte de todas las disciplinas y del diálogo entre ellas.

Por otro lado, la EA debe ser comunitaria, humanista y ética, entendida desde la perspectiva que las personas pertenecen a un grupo social con una determinada cultura y valores que inciden en la enseñanza, pues no puede la escuela mantenerse al margen de ésta. Además, debe estar centrada en el hombre y sus posibilidades, necesidades e intereses y el último fin al que tiene que aspirar es al de un cambio ético.

Para propiciar estos aprendizajes se sugiere:

- Trabajar la sensibilización de los estudiantes a través de juegos, actividades en contacto con la naturaleza (en el patio o afuera de la institución), entrevistas a la comunidad local, cortos ambientales, música, artes plásticas, páginas web, documentales, revistas, conocer el barrio y la localidad, revalorizando el contexto local.
- Conocer y Reconocer la biodiversidad provincial y las problemáticas asociadas a la pérdida de la misma.
- Investigar sobre las Áreas Protegidas Provinciales y Nacionales, en especial aquellas que se encuentren próximas al entorno cotidiano del estudiante, describiendo sus ecosistemas.
- En relación a los hábitos de consumo y otras temáticas alimentarias: fomentar la reducción de generación de Residuos Sólidos Urbanos (RSU) a través de prácticas de consumo conscientes. Conocer las formas de separación de residuos, tipos de materiales y sus ciclos. Desarrollar la Estrategia de las 3R (Reducir, Reutilizar y Reciclar), entre otras propuestas.

BIBLIOGRAFÍA

General del área

- **ADURIZ BRAVO, A.** (2005) *“Una introducción a la naturaleza de la ciencia. La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales”*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

- **DEL CARMEN, L.** y otros. (1999). *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria*. ICE Horsori, Barcelona, España.
- **CARRETERO, M.** (2005) “*Construir y enseñar las ciencias experimentales*”. Ed. Aique, Buenos Aires.
- **FOUREZ, G.** (1998) “*Alfabetización científica y tecnológica*”. Ed. Colihue, Buenos Aires.
- **FURIÓ, C.** y otros. (2001). “*Finalidad de la enseñanza de las ciencias en la secundaria obligatoria: ¿Alfabetización científica o preparación propedéutica*” “En *Revista Enseñanza de las Ciencias*, 19 (3) 365-376. Barcelona, España.
- **FURMAN, M. Y PODESTÁ M.** (2009) “*La aventura de enseñar Ciencias Naturales*”. Ed. Aique, Buenos Aires.
- **GALAGOSKY, L.** (coord.) (2008). “*¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales?*” Ed. Biblos, Buenos Aires, Argentina.
- **GARCÍA DE CERETTO, J.** (2007). “*El conocimiento y el currículum en la escuela. El reto de la complejidad*”. Ed. Homo Sapiens, Buenos Aires.
- **IZQUIERDO, M Y SANMARTÍ, N.** (2000). “*Enseñar a leer y escribir textos de Ciencias de la Naturaleza*”, en: Jorba, J., Gómez, I. y Prat, A. “*Hablar y escribir para aprender*”. Madrid: Síntesis.
- **JIMENEZ ALEIXANDRE, M.P. Y SANMARTÍ, N.** (1997). “*¿Qué Ciencia Enseñar?: Objetivos y Contenidos en la Educación Secundaria*”. En Del Carmen, L. (coord.): “*La Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza en la Educación Secundaria*”. 17-45. Ed. Horsori, Barcelona.
- **LIGUORI, L. y NOSTE M. I.** (2005). “*Didáctica de las ciencias naturales*”. Ed. Homo Sapiens, Rosario, Argentina.
- **MEINARDI, E.** (2010). “*Educación en ciencias*”. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- **MONTSERRAT.** (1989). “*La pedagogía operatoria- un enfoque constructivo de la educación*”. Ed. Laia, Barcelona, España.
- **MORENO, M.** (1989). “*La pedagogía operatoria – la aplicación de la psicología genética en la escuela*”. Ed. Laia, Barcelona, España.
- **POZO J. y GÓMEZ CRESPO M. A.** (2000). “*Aprender y enseñar ciencias. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*”. Ed. Morata, Madrid.
- **VEGLIA, S.** (2007). “*Ciencias Naturales y aprendizaje significativo. Claves para la reflexión didáctica y la planificación*”. Ed. Novedades Educativas, Buenos Aires.

BIOLOGÍA

- **FOLADORI, G.** (2002). "Contenidos Metodológicos de la Educación Ambiental". *Tópicos en Educación Ambiental* 4(11), pág. 33-48.
- **GELLON, G.** (2005): "La ciencia en el aula". Ed. Paidós, Buenos Aires.
- **IZQUIERDO, M.** (1996). "Relación entre la historia y la filosofía de la ciencia y la enseñanza de las ciencias". Ed. Alambique. *Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 8: 7-21.
- **KAUFMAN, M. y FUMAGALLI, L.** (2000). "Enseñar ciencias naturales. Reflexiones y propuestas didácticas" (Comp.). Ed. Paidós, Barcelona.
- **MAYR, ERNST.** (2006). "Por qué es única la Biología: Consideraciones sobre la autonomía de una disciplina científica". Ed. Katz. Buenos Aires.
- **RIVAROSA, A.** (2006). "Alfabetización científica y construcción de ciudadanía: retos y Dilemas para la enseñanza de las ciencias". Biblioteca virtual de UNESCO-América Latina.
- **TIRADO SEGURA, F. Y LÓPEZ TRUJILLO, A.** (2000). "Problemas de la Enseñanza de la Biología". En *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Perfiles Educativos*. México D.F: Universidad Nacional Autónoma de México.
- **VENEGAS, M.** y otros. (2008). "Biología, los intercambios de materia y energía en los seres vivos". En "Aportes para la enseñanza. Nivel Medio. La escuela vuelve a la escuela". Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- **WEISS, MARTHA Y B. GRECO.** (1995). "Educación Sexual, Charlando sobre nuestra sexualidad". Ed. Troquel, Buenos Aires.

FÍSICA

- **DOMÉNECH, J. LL.** y otros. (2001). "La enseñanza de la energía en la educación secundaria. Un análisis crítico". En *Revista de la Enseñanza de la Física*, 14 (1), 45-60.
- **HEWITT, Paul.** (1995). "Física conceptual". Ed. Addison Wesley Iberoamericana, México.

- **HOLTON, G.** (1988). *“Introducción a los conceptos y teorías de las Ciencias Físicas”*. Ed. Reverté, Barcelona.
- **SOLBES, J. Y TARÍN, F.** (2004). *“La conservación de la energía: un principio de toda la Física. Una propuesta y unos resultados”*. En *Enseñanza de las Ciencias*, 22(2), 185–194.

QUÍMICA

- **CAAMAÑO, R.** (2001). *“La Enseñanza de la Química en el Inicio del Nuevo Siglo: Una Perspectiva desde España”*. En *Revista Educación Química*, 12 (1), 7. México.
- **GARRITZ, A.** (1999). *“La Química de la Segunda Mitad del Siglo XX”*. En *Revista Educación Química*, 10 (1), 13 – 21, México.
- **GARRITZ A. Y CHAMIZO, J.A.** (1994). *“Química”*. Ed. Addison Wesley Iberoamericana, México.
- **GELLON, G.** (2007). *“Había una vez un átomo. O cómo los científicos imaginan lo invisible”*. Ed. Siglo XXI, Buenos Aires.
- **KINA, V.** (2004). *“Más allá de las apariencias. Ideas previas de los estudiantes sobre conceptos básicos de química”*. Ed. Santillana, México.
- **LLORENS MOLINA, J. A.** (1991). *“Comenzando a aprender química”*. Ed. Visor, Madrid.

DOCUMENTOS

- **Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150**, Ministerio de Educación de la Nación, 2006.
- **Ley de Educación Sexual Integral de la Provincia del Chaco N° 5.811**, 2006.
- **Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral**. Ministerio de Educación de la Nación, 2008.
- **Núcleos De Aprendizajes Prioritarios (NAP)**. 3ª ciclo EGB - Nivel Medio. *Ciencias Naturales*. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina. 2006.

- **Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza.** CIENCIAS NATURALES. Educación Secundaria-ONE. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina. 2009.
- **Aportes Metodológicos para las Prácticas Educativo Ambientales.** Programa de Estrategia Nacional de Educación Ambiental. Unidad de Coordinación de Educación Ambiental. Subsecretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. 2008.
- **Educación Ambiental. Ideas y Propuestas para Docentes.** Subsecretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. 2009.
- **Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria.** Res. 93/09 - CFE. Ministerio de Educación de la Nación. 2009.
- **BOCALANDRO, N.** y otros. (2000). “*Algunas reflexiones sobre los procesos de selección y organización de contenidos curriculares en Ciencias Naturales: formulación de ideas básicas*”. Primer Seminario Nacional Fortalecimiento Profesional de Capacitadores, Área de Ciencias Naturales. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- **BOHIGAS, X.** (2003). “*Getting information on the WWW for educational purposes: Problems and a posible solution*”. Interactive Educational Multimedia, number 7, pp 29-45.
- **BOHIGAS, X.** (2000). “*¿Enseñar amb Internet?*”. *Revista de Física*, Volum 2 núm 9, 2n semester. pàgines 29-33.
- **BURBANO, P.** (2001). “*Reflexiones para la enseñanza de la física*”. En: Colombia Universitas Scientiarum. Ed. Educación Continua Facultad De Ciencias Pontificia Universidad Javeriana. v.6 fasc. p.55 – 59.
- **FERNÁNDEZ NIELLO, J.** (2006). “*El Universo de las radiaciones*”. Ed. Eudeba, Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ ARIAS, A.** (2006). “*El concepto de energía en la enseñanza de las ciencias*”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 38 (2). OEI. Recuperado el 10 de enero de 2010, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1184gonzalez.pdf>.
- **GALAGOVSKY L.** (2005). “*La enseñanza de la química pre-universitaria: ¿Qué enseñar, cómo, cuánto, para quiénes?*”. En: *Revista Química Viva*, 4 (1). Departamento de Química Biológica. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 3 de enero de 2010, de www.quimicaviva.qb.fcen.uba.ar/v4n1/galagovsky.pdf

- **GARCÍA CARMONA, A.** (2006). “Una propuesta de situaciones problemáticas en la enseñanza del principio de conservación de la energía”. En: *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias. Revista Electrónica de la Asociación de Profesores Amigos de la Ciencia: Eureka* 3(3), 496-506. Cádiz, España. Disponible en www.apac-eureka.org/revista/
- **GIL PEREZ, D. Y VILCHES, A.** (2005). “Década de la educación para el desarrollo sostenible. Algunas ideas para elaborar una estrategia global”. En: *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias.* 2 (1) 91-100. Recuperado el 5 de febrero de 2010, de http://www.apac-eureka.org/revista/Volumen2/Numero_2_1/Medidas_Sostenibilidad.pdf
- **MARTÍN DIAZ, M.J.** (2002). “Enseñanza de las ciencias ¿Para qué?”. En: *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1 (2). Recuperado el 20 de enero de 2010, de <http://www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen1/Numero2/Art1.pdf>
- **OLIVA MARTÍNEZ, J. M.** (2004). “El papel del razonamiento analógico en la construcción histórica de la noción de fuerza gravitatoria y del modelo del Sistema Solar”. En: *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias. Revista Electrónica de la Asociación de Profesores Amigos de la Ciencia: Eureka* 1(1), 31-44. Cádiz, España. Disponible en www.apac-eureka.org/revista/
- **PEDROCHI, F. Y DANHONI NEVES, M. C.** (2005). “Concepções astronômicas de estudantes no ensino superior”. En: *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 4 (2). Disponible en www.saum.uvigo.es/reec/

LENGUA Y LITERATURA

“Las palabras confirman nuestra existencia y nuestra relación con el mundo y con los otros. En este sentido, somos creaciones de nuestra lengua: existimos porque nos nombramos y somos nombrados y porque damos testimonio de nuestras experiencias en palabras compartidas”. Alberto Manguel. (1)

FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA

Tal como lo plantea A. Manguel, la lengua nos constituye como personas en la relación con nosotros, con los otros y con la realidad que nos circunda, la que imaginamos, pensamos y con la que interactuamos. Esto nos permite **significar el mundo en sus diferentes dimensiones sociales, históricas y culturales.**

Es indudable que la lengua es también vehículo de ideologías: en forma consciente o inconsciente, están presentes en cada una de nuestras expresiones y en cada uno de nuestros discursos. **Somos seres de lenguaje y la escuela es un lugar privilegiado de lenguaje.** En ella se conoce el mundo desde muy diversas experiencias, entre las cuales la lectura, la escritura y las prácticas de oralidad son centrales. Es necesario considerar las complejas relaciones entre lenguaje, pensamiento y éxito educativo, el poder de las actitudes sociales hacia el lenguaje, la naturaleza de las reacciones de las personas ante los diferentes estilos y variantes y la naturaleza de posibles diferencias entre el lenguaje del docente y el de los estudiantes que se vinculan, a su vez, con la complicada relación entre lenguaje, clases y grupos sociales y educación. Esta complejidad y variedad entraña múltiples caminos y alternativas para la alfabetización.

La alfabetización en todos los lenguajes: un proceso permanente

“Estar alfabetizado es alfabetizarse toda la vida”. Emilia Ferreiro. (2)

La alfabetización es un proceso sistemático, gradual y continuo de apropiación no sólo de la lengua escrita y las prácticas socioculturales que la implican, sino también del desarrollo del habla y la escucha. La escuela representa el acceso a saberes lingüísticos cuya ausencia condiciona la posibilidad de una efectiva inclusión social para el alumno. **Apropiarse de una lengua significa la posibilidad de ser sujeto, expresar la propia voz, tomar la palabra, articular un pensamiento, escuchar y dialogar con otros y participar activa y responsablemente en la construcción de los diferentes discursos sociales.**

Existe una interacción permanente entre cultura y lengua; mientras la cultura permite el uso y la creación social de formas lingüísticas, la lengua influye y es materia para el desarrollo de la cultura, la ciencia, la tecnología y los sistemas de valores. Estamos inmersos en un escenario en el que conviven prácticas de lectura y escritura propias del mundo del papel con nuevas formas que vinculan palabras, imágenes, sonidos, y en el entorno digital de la web 2.0, la hipertextualidad, la autoría compartida, entre otras formas discursivas. Consecuentemente, el concepto de alfabetización amplía su sentido, para devenir actualmente también en la alfabetización mediática, digital y tecnológica.

Esta nueva realidad está claramente descrita por Martín Barbero: *“La tecnología remite hoy no sólo a la novedad de unos aparatos sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras. Lo que la trama comunicativa de la revolución tecnológica introduce en nuestras sociedades no es tanto una cantidad inusitada de nuevas máquinas, sino un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos que constituyen lo cultural”* (3).

Las prácticas de y con el lenguaje constituyen el eje de los procesos de enseñanza y los aprendizaje.

“Enseñar es dejar aprender”. Martín Heidegger. (4)

El lenguaje, como lo señalamos, es actividad humana que media todas las demás y, en este sentido, modo privilegiado de conocimiento de la realidad social y natural y de interacción con ella. Son precisamente **estas prácticas de y con el lenguaje -a través de las cuales el sujeto significa el mundo, lo aprehende y se vincula con los demás- las que se constituyen en ejes del proceso de enseñanza y aprendizaje en este espacio curricular.** Son ellas las que contextualizan los procesos de comprensión y producción, estableciendo ciertas dinámicas, convenciones sociales y pautas de interacción. Por ello, en la escuela, la mera instrucción lingüística -que sólo provee un saber declarativo acerca de las unidades y reglas de funcionamiento de la lengua- no alcanza para satisfacer el propósito de favorecer la constitución plena de sujetos hablantes. **Las prácticas lingüísticas sociales y culturales de/con el lenguaje sólo se aprenden mediante la participación en continuas y diversas situaciones de oralidad, lectura y escritura, contextualizadas y con sentido personal y social para los estudiantes.**

En consecuencia, los diferentes modos de leer, interpretar, difundir, compartir y escribir los textos y las diversas maneras de participar en los intercambios orales propios de los distintos ámbitos (personal, familiar, social, académico, laboral, etc.) constituyen la referencia principal para determinar y articular los contenidos

curriculares para esta disciplina en la presente propuesta. Desde esta premisa, el aprendizaje de la lengua (el sistema, sus unidades y sus posibles combinaciones), abordado desde una perspectiva reflexiva, se plantea como un medio para una progresiva y cada vez más adecuada respuesta a las necesidades de la lectura, la escritura y la oralidad según los contextos propios de cada práctica del lenguaje.

La apropiación y conceptualización de los saberes disciplinares (sobre la lengua, la norma, los textos y los contextos) son necesarios, aunque no constituyen pre-requisito para su “puesta en funcionamiento” en prácticas de lenguaje concretas. Su construcción se va generando a partir de la reflexión sobre lo que se dice, se escucha, se lee y se escribe y sobre cómo se lo hace. Éste es el sentido desde el cual se plantea la reflexión sistemática sobre las relaciones entre el lenguaje, la lengua y los textos: como saberes de los que es necesario apropiarse –mediante la acción reflexiva- para interpretar y decir (oralmente y por escrito) a otros. Esta perspectiva supone una nueva mirada sobre los destinatarios de la enseñanza, sobre qué es lo que se enseña y aprende en relación con el lenguaje y la lengua y, sobre todo, cómo se lo enseña.

Una de las derivaciones de esta nueva concepción es que se prefiere hablar de “saberes y aprendizajes” y no sólo de “contenidos”; enfoque que nos permite alejarnos de la postura contenidista que históricamente ha prevalecido en las propuestas curriculares del área.

La literatura: el derecho a la metáfora y al pensamiento simbólico.

“No puede considerarse como un lujo o una coquetería el hecho de poder pensar la propia vida con la ayuda de palabras (...) de textos capaces de satisfacer un deseo de pensar, una exigencia poética, una necesidad de relatos... no son el privilegio de ninguna categoría social. Se trata de un derecho elemental, del derecho a la metáfora, de una cuestión de dignidad.” Michel Petit. (5)

La lectura literaria promueve la formación de las jóvenes generaciones, contribuye a desarrollar la personalidad de los sujetos, **enriquece el acceso a la propia cultura y reivindica el derecho a la metáfora y al pensamiento simbólico** que la educación secundaria debe garantizar.

Constituye, en el campo disciplinar, un dominio autónomo y específico. Si bien su materialidad es el lenguaje, no puede ser considerada, únicamente, como una más de sus realizaciones. Como afirma Teresa Colomer: “Las formas de representación de la realidad presentes en la literatura –en todas las variedades a las que ha dado lugar (...) proyectan una nueva luz que reinterpreta para el lector la forma habitual de

entender el mundo. El texto literario ostenta, así, la capacidad de reconfigurar la actividad humana y ofrece instrumentos para comprenderla” (6).

La Literatura, en tanto forma más plena de la relación del lenguaje consigo mismo, pone al estudiante en contacto con la dimensión estético-expresiva y creativa del lenguaje que, en este sentido, trasciende su carácter funcional para dar forma a un objeto artístico: el texto literario. En esta propuesta curricular, la presencia de la literatura en el Nivel y en el Ciclo obedece a objetivos específicos y prioritarios del campo de formación y, al mismo tiempo y como consecuencia del reconocimiento de su condición de arte, surge la necesidad y la importancia de su vinculación con las expresiones plásticas, musicales, teatrales y cinematográficas en distintos soportes.

Corresponde a la escuela, como institución que forma parte del campo cultural, habilitar prácticas de lectura de literatura en las cuales el docente -en su rol de mediador cultural- debe asumir la responsabilidad y el compromiso de poner en circulación en las aulas la producción literaria, construyendo, ampliando y diversificando los trayectos de los estudiantes en tanto lectores de literatura.

Además, el docente tiene la función indelegable de aportar saberes sobre la Literatura, sobre modos de abordar la producción literaria y cultural que circunda y atraviesa la práctica escolar. Y en tanto lector, tiene también la función irremplazable de propiciar lecturas donde lo importante no sea solamente lo que el estudiante sepa al final de ellas, sino lo que ha podido pensar a partir del texto, ya sea aceptándolo o criticándolo. En este sentido, Jorge Larrosa dice: *“Por eso, después de la lectura, lo importante no es lo que nosotros sepamos del texto, sino lo que con el texto o contra el texto, o a partir del texto, nosotros seamos capaces de pensar” (8).*

La diversidad de soportes de lo literario debe tener una presencia fuerte en la escuela secundaria ya que su frecuentación no sólo enriquece el horizonte cultural de los estudiantes, sino que amplía los universos de significación. Esto permite leer la propia historia, la de la comunidad, la del tiempo-espacio que cada estudiante habita, pero también el que poblaron otros, antes y en muy diversos territorios.

Además, en una etapa decisiva de constitución de la identidad personal y social de los estudiantes, la literatura viene a hacer su aporte de diversas maneras y modelos *“(…) para comprender y representar la vida interior, la de los afectos, de las ideas, de los ideales, de las proyecciones fantásticas, y, también, modelos para representar nuestro pasado, el de nuestra gente y el de los pueblos, la historia”,* tal como lo plantea Teresa Colomer. (8)

La alfabetización en todas las lenguas del Chaco.

La Provincia del Chaco presenta una realidad caracterizada por dinámicas identitarias heterogéneas, por lo multicultural. Su principal riqueza es la diversidad étnica, sociocultural y lingüística, producto de la confluencia de los aportes de los pueblos indígena Qom, Moqoit y Wichí y de los inmigrantes y criollos.

En este contexto, hoy, después de décadas de invisibilización y silenciamiento de esa riqueza, es necesario consolidar un modelo intercultural y antidiscriminatorio.^(*) Esto requiere necesariamente de una nueva mirada frente a la complejidad de lo diverso y una observación y escucha atentas hacia todas las culturas en contacto. Su concreción nos permitirá visibilizar y valorar otras costumbres, otros hábitos, otras convenciones comunicativas y **otras maneras de ser y estar en el mundo.**

Tal como lo sostiene A. Martínez (9), es habitual que cuando en las escuelas se habla, tanto a nivel experiencial como a nivel teórico, sobre la aceptación y el respeto hacia las diferencias, y en particular sobre la interculturalidad, no se lo perciba como un tema relevante o un contenido clave con efectos políticos. Frente a esta situación, la presente propuesta curricular parte de un postulado básico e ineludible: desde una perspectiva antropológica, **la diversidad, en sentido amplio, es connatural a lo humano y debe entenderse como riqueza, no como debilidad o interferencia negativa.** Paralelamente, en el ámbito de la enseñanza, no debe desconocerse que **la diversidad constituye el contexto legítimo y natural de las prácticas pedagógicas.** Al mismo tiempo, en cuanto al sustento jurídico-legal, somos conscientes de que la Ley de Educación Nacional contempla el respeto a la diversidad (arts. 8, 11, 48, 54, 92, entre otros). **El respeto a lo diverso debe ser, por lo tanto, un punto de partida para concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos** que atiendan apropiadamente la **heterogeneidad de cosmovisiones y modalidades de aprendizaje de los estudiantes.**

El desafío es, entonces, alfabetizar transformando en ventajas pedagógicas las diferencias de lenguas y de culturas. Múltiples especialistas, entre ellos Jesús Tusón, Marisa Censabella y la misma Emilia Ferreiro, han advertido que el monolingüismo es un mito cuya consecuencia inevitable es la discriminación (10 y 11).

No hay riesgo o problema sino riqueza para la acción didáctica en la diversidad cultural. Al respecto, Emilia Ferreiro dice que la "condición es crear contextos de

(*) Un gran avance en este sentido fue la promulgación de la Ley 6044 en 2010. Con ella, las lenguas de los pueblos originarios fueron reconocidas como lenguas oficiales en nuestra provincia con. Los idiomas Qom y Moqoit tienen una tradición de 50 años, sin acuerdo aún del sistema ortográfico; y el Wichí, una tradición escrita de 100 años. También existen variedades dialectales por la pertenencia a los subgrupos culturales.

comunicación entre las diferencias y a pesar de las diferencias. El riesgo está en la incomunicación entre las heterogeneidades” y agrega: ***“Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada, ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario, o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: Ese me parece ser el gran desafío para el futuro”*** (12).

En concordancia con esta realidad, la presente propuesta educativa tiene en cuenta el español como lengua “puente” en coexistencia con la singularidad de las lenguas aborígenes y sus variedades dialectales y también la presencia de lenguas extranjeras como el francés, el italiano y el portugués. De esta manera estaremos pensando y concibiendo la educación desde la diversidad cultural que define a la Provincia del Chaco

OBJETIVOS DE LENGUA Y LITERATURA PARA EL CICLO

La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria logren:

- Valorar las posibilidades de la lengua, oral y escrita, para expresar y compartir ideas, emociones, puntos de vistas y conocimientos teniendo en cuenta la diversidad de lenguas y de culturas de la Provincia del Chaco..
- Interesarse por saber más acerca de la lengua y la literatura, para que puedan conocer y comprender mejor el mundo y a sí mismos e imaginar otros mundos posibles.
- Formarse progresivamente como lectores críticos y autónomos que generen, paulatinamente, un itinerario personal de lectura de textos literarios completos de tradición oral y de autores locales, indígenas, regionales, nacionales y extranjeros.
- Leer, con distintos propósitos, textos narrativos, expositivos y argumentativos en diferentes soportes y escenarios empleando las estrategias de lectura incorporadas en cada año del ciclo.
- Experimentar distintas lecturas literarias como fuente de enriquecimiento personal evitando el mero uso instrumental de estos textos como medio para adquirir otros saberes.

- Leer obras literarias para descubrir y explorar una diversidad de “mundos” afectivos, de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.
- Interpretar textos literarios a partir de sus experiencias de lectura y de la apropiación de conceptos básicos de la teoría literaria abordados en cada año del ciclo.
- Explorar críticamente los estereotipos acerca de los roles sociales de mujeres y varones y los sentimientos o sensaciones que genera la discriminación.
- Participar en las diferentes situaciones de escucha y producción oral (conversaciones, debates, exposiciones y narraciones), incorporando los conocimientos lingüísticos aprendidos en cada año del ciclo y en el ciclo anterior.
- Utilizar el lenguaje de manera personal y autónoma para reconstruir y comunicar la experiencia propia y crear mundos de ficción.
- Respetar e interesarse por las producciones orales y escritas propias y las de los demás.
- Producir textos orales y escritos, en los que pongan en juego su creatividad e incorporen recursos propios del discurso literario y las reglas de los géneros abordados en cada año del ciclo.
- Escribir textos (narraciones, exposiciones, cartas y argumentaciones) atendiendo al proceso de producción y al propósito comunicativo, las características del texto, los aspectos de la gramática y de la normativa ortográfica, la comunicabilidad y la legibilidad, aprendidos en cada año del ciclo.
- Incrementar su caudal léxico a partir de las situaciones de comprensión y producción de textos orales y escritos en forma progresiva.
- Valorar los distintos portadores textuales y elementos paratextuales en cuanto a su utilidad y funcionalidad a partir de la identificación del contexto.
- Interesarse por la verificación de la comprensión de sus producciones escritas y orales a partir del empleo de las distintas estrategias lingüísticas adquiridas en cada año del ciclo.
- Reflexionar sobre los aspectos normativos, gramaticales y semánticos de la lengua como condición indispensable para la expresión del pensamiento y no como mero instrumento de construcción de un texto.
- Incorporar y valorar las TIC no sólo como recursos didácticos sino como ámbito de acceso y producción de conocimientos y adquisición de saberes.

- Valorar la participación escolar y extraescolar, individual y/o colectiva en diferentes ámbitos y situaciones comunicativas.
- Reflexionar acerca de los procesos de aprendizajes vinculados con la comprensión, interpretación y producción de textos orales y escritos (metacognición).

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS DEL CICLO

La selección y organización de los aprendizajes y contenidos contempla el progresivo desarrollo de las capacidades expresivas y comunicativas en el ámbito de la oralidad y la escritura y por otra parte, propone también, la complejización de las posibilidades de reflexión metalingüística y metacognitiva de los estudiantes.

Sólo a los fines de su enunciación, se los presenta agrupados según ejes organizadores tal como los proponen los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006): **Comprensión y producción oral, Lectura y producción escrita, Literatura y Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos.** Se pretende que los aprendizajes y contenidos de los diferentes ejes puedan **asociarse** en el diseño de situaciones de enseñanza y aprendizaje que articulen las experiencias de oralidad, lectura y escritura -en tanto prácticas complementarias- a modo de proyectos y/o itinerarios.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJE: COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL

✓ **Participación asidua en conversaciones sobre temas propios del área de lengua y del mundo de la cultura, a partir de informaciones y opiniones provenientes de diversas fuentes.**

Esto supone:

En la conversación:

- sostener el tema de conversación;
- realizar aportes que se ajusten al contenido y propósito;
- solicitar aclaraciones que permiten ampliar las informaciones;
- emitir opiniones y explicaciones;
- utilizar un repertorio léxico acorde con el tema;

- emplear recursos paraverbales (entonación e intensidad fónica) y no verbales (gestos, posturas corporal), adecuados;
- reflexionar, en colaboración con el docente y los pares, acerca del proceso llevado a cargo (metacognición).

En la discusión:

- discriminar entre temas y problemas, hechos y opiniones en sus intervenciones y en la de los demás;
- manifestar y explicitar las razones para defenderla y apoyar o refutar la de los demás;
- reflexionar, en colaboración con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo (metacognición).

✓ Escucha comprensiva de textos referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general expresados por el docente, los compañeros, otros adultos en programas radiales y televisivos.

Esto supone:

En la narración:

- identificar sucesos, participantes, marco, espacio temporal y relaciones cronológicas.

En la exposición:

- identificar los temas y subtemas, los recursos: ejemplos, comparaciones, definiciones, paráfrasis y recapitulaciones;
- tomar nota en forma individual o grupal, empleando diversos procedimientos de abreviación y otras formas gráficas;
- recuperar en forma oral la información relevante de lo que se ha escuchado a partir de lo registrado por escrito, cotejando las diversas versiones.

✓ Producción de textos orales referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general, en pequeños grupos y/o de manera individual.

Esto supone:

En la narración:

- caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos;
- presentar las personas o personajes, las acciones ordenadas cronológicamente y las relaciones causales que se establecen entre ellas;

- emplear adecuadamente los tiempos verbales;
- utilizar un repertorio léxico acorde con el tema;
- reflexionar, en colaboración con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo.

En la exposición:

- seleccionar, ordenar, jerarquizar la información y elegir los recursos propios de la exposición (definiciones, ejemplos, comparaciones), con la colaboración del docente;
- tener en cuenta la estructura de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre) y establecer relaciones entre los diferentes subtemas (considerar los conectores y sus funciones);
- al exponer utilizar fórmulas de inicio, desarrollo y cierre apropiadas para la exposición acompañado de esquemas, ilustraciones y otras apoyaturas en distintos soportes gráficos;
- utilizar un repertorio léxico acorde con el tema;
- reflexionar en colaboración con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo.

En la opinión:

- definir el tema y presentar, con la colaboración del docente, los hechos o situaciones a los que se hace referencia, la postura personal y los fundamentos que la sostienen;
- emplear expresiones lingüísticas que permitan manifestar acuerdos y desacuerdos;
- reflexionar, en colaboración con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo (metacognición).

EJE: LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA

✓ Participación asidua en prácticas de lectura de textos provenientes de diversas fuentes, que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, que desarrollen información y opinión sobre el o los temas de manera ampliada, con propósitos diversos (leer para informarse, para construir opinión, para elaborar un

escrito, para averiguar datos, para compartir y/o confrontar con otros lo leído).

Esto supone:

- Elegir el o los temas a tratar; buscar y seleccionar las diversas fuentes (enciclopedias, libros, textos en soportes electrónicos, suplementos de diarios, artículos de revistas, informantes, entre otras) vinculadas con dicha temática.
- Leer los textos:
 - ✓ poner en juego estrategias de lectura adecuadas al género del texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, realizar anticipaciones –cuando sea pertinente-, detectar la información relevante, realizar inferencias y establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos, mapas, infografías);
 - ✓ inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda, (campo semántico, familia de palabras) y la consulta del diccionario determinando la acepción pertinente;
 - ✓ reconocer en los textos expositivos, las definiciones, reformulaciones, citas, comparaciones y los ejemplos;
 - ✓ identificar en los textos narrativos, la secuencialidad, la causalidad de las acciones, las diferentes voces;
 - ✓ monitorear los propios procesos de comprensión, y mejorar los espacios vacíos de interpretación, a través de la relectura, la interacción con el docente y los pares, y la consulta a otras fuentes.
- Releer seleccionando de cada texto la información pertinente que amplíe la del eje o tema elegido cuando el propósito de la lectura lo requiera tomar notas, elaborar organizadores gráficos o resúmenes.

Esto supone:

- identificar lo relevante o elaborar organizadores gráficos o resúmenes^(**);
- redactar empleando el léxico adecuado; agrupar las ideas respetando su orden lógico; conectar la información, restableciendo las conexiones lógicas temporales por medio de conectores;

- colocar títulos y subtítulos que orienten la lectura;
- socializar las interpretaciones y valoraciones en torno a lo leído, con el docente y con sus pares;
- leer con fluidez frente a un auditorio, en situaciones que le den sentido a esa práctica.

✓ **Participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, en situaciones comunicativas reales o simuladas, en pequeños grupos o de manera individual, referidos a temas específicos del área, del mundo de la cultura y de la vida ciudadana, experiencias personales, entre otras posibilidades, previendo diversos destinatarios.**

Esto supone:

En los textos narrativos:

- elegir una voz que dé cuenta de los hechos y sucesos relevantes que construyen la trama;
- presentar las personas o personajes, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos; respetar o alterar el orden cronológico y sostener la causalidad de las acciones;
- incluir, si el texto elegido y la situación lo requieren, diálogos y descripciones.

En los textos expositivos:

- presentar el tema/ problema y desarrollar la información estableciendo relaciones entre los diferentes subtemas;
- emplear, cuando sea pertinente, ejemplos, comparaciones, definiciones, causalidades;
- acompañar el texto con gráficos y otros organizadores del texto escrito;
- incluir un cierre que sintetice o resuma la información relevante.

En las cartas formales:

- determinar el propósito comunicativo, identificar el o los destinatarios y el rol que asume el autor del texto;
- respetar el registro formal, utilizar frases de apertura y cierre adecuadas.

En todas las situaciones de escritura:

Esto supone:

- Planificar el texto tomando en cuenta el género, el propósito y el/los destinatario/s.
- Consultar material bibliográfico y modelos de texto similares al que se va a escribir, en situaciones que así lo requieran.
- Determinar qué se quiere decir y en qué orden (contenido semántico).
- Redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado, teniendo en cuenta el género, el tema y el propósito, la redacción correcta de las oraciones, la segmentación en párrafos, la normativa ortográfica y la puntuación, empleando un vocabulario amplio, preciso y adecuado, y términos específicos.
- Socializar el texto producido tomando en cuenta las observaciones del docente y de sus pares en relación con: el desarrollo del/de los tema/s y la organización de las ideas, el uso de conectores y de los signos de puntuación; la sintaxis, el léxico y la ortografía; la existencia de digresiones, redundancias y repeticiones innecesarias.
- Reescribir el texto (de manera individual y/o en pequeños grupos) poniendo en juego, según lo que se requiere, estrategias de reformulación que permitan sustituir palabras y expresiones por otras de significado equivalente; omitir información o expresarla de una manera más general; eludir palabras y expresiones innecesarias o repetidas; agregar información; reordenar oraciones y/o párrafos. Respetar las convenciones de la puesta en página del texto (legibilidad y unificar la grafía empleada acordes a las exigencias del texto); editar y publicar, en diferentes soportes, la versión final.
- Reflexionar acerca del proceso de escritura llevado a cabo (metacognición).

EJE: LITERATURA

✓ **Escucha atenta y lectura frecuente de textos literarios de tradición oral y de autores de la región, de pueblos indígenas, locales, nacionales y extranjeros, e incorporación paulatina de procedimientos del discurso literario y de los distintos géneros. De este modo se propicia la interpretación, el disfrute, la confrontación de opiniones, la discusión de sentidos, la recomendación y el inicio de un itinerario personal de lectura con la orientación del docente y otros mediadores (familia, bibliotecarios, los pares, entre otros).**

Esto supone:

- Leer cuentos y novelas que posibiliten adquirir la noción de género como principio de clasificación de los relatos: realista, maravilloso y policial; analizarlos y compartir interpretaciones, distinguir entre el tiempo de la historia y el tiempo del relato; observar las modalidades que asume el narrador (testigo, primera persona, desde la voz del investigador entre otros).
- Leer, analizar y compartir interpretaciones de novelas adecuadas al perfil del lector para continuar con la lectura de textos más extensos con tramas más complejas en las que intervienen varios personajes, existe más de un conflicto, la temporalidad se complejiza, aparece una variedad de voces, las acciones se entrecruzan. Producir textos en los que puedan recomendar sus lecturas a través de opiniones fundamentadas (informes de lectura, reseñas entre otras).
- Escuchar, leer (en silencio y en voz alta), analizar e interpretar poesías de la tradición oral y de autores regionales, de pueblos indígenas, nacionales y extranjeros, reflexionar sobre los recursos del lenguaje poéticos (figuras, juegos sonoros, nociones de versificación y de rima) y sus efectos en la creación de sentidos para descubrir nuevas significaciones.
- Leer, analizar obras de teatro, reconocer la acción, el conflicto, los personajes, sus motivaciones, sus relaciones, diferenciar entre los parlamentos de los personajes y las acotaciones; representar escenas de las obras leídas o de recreación colectiva.

✓ Producción sostenida de textos de invención, que ayuden al alumno, a desnaturalizar su relación con el lenguaje; y de textos narrativos y poéticos que pongan en juego las convenciones propias de los géneros de las obras leídas.

Esto supone:

- Escribir textos narrativos y poéticos a partir de consignas que propicien la invención y la experimentación, valorando la originalidad y la diversidad de las respuestas para una misma propuesta (por ejemplo, reelaboración de textos narrativos partir de cambios de narrador, reorganización del orden temporal del relato; reelaboración de poesías a partir de distintos procedimientos: juegos sonoros, asociaciones insólitas, connotación).

EJE: REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS

✓ **Reconocimiento y valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales para, con la orientación del docente, comprender las nociones de lectos y registros. Reflexión desde un enfoque sociolingüístico e intercultural sobre los usos locales indagando el prestigio y desprestigio de las lenguas. Considerar la situación sociolingüística de las tres lenguas indígenas de la provincia: Qom, Wichí y Moqoit.**

✓ **Reflexión sistemática, con ayuda del docente, sobre unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos trabajados en el año; también en situaciones específicas que permitan resolver problemas, explorar, analizar, generalizar o sintetizar, formular ejemplos y contraejemplos, comparar, clasificar, aplicar pruebas, usando un metalenguaje compartido en relación con:**

- La narración: estructura prototípica. Distintas funciones de la descripción y el diálogo en el relato. Personas gramaticales y tipos de narrador. Los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones. Conectores temporales, causales y consecutivos.
- Los textos de divulgación: el presente para marcar la atemporalidad. Los adjetivos descriptivos para caracterizar los objetos presentados. Organizadores textuales y conectores. Procedimientos: ejemplos, definiciones, comparaciones y paráfrasis.
 - Los textos de opinión: tema, opinión y fundamentación. Conectores.
 - Las variaciones de sentido en las reformulaciones (cambios del orden de los elementos, sustituciones de palabras o expresiones por otras sinónimas, eliminación, expansión).
 - Los constituyentes de las oraciones a través de pruebas (cambio de orden, sustitución, interrogación).
 - Clases de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos, preposiciones, adverbios, artículos y pronombres (personales y posesivos).
 - Palabras variables e invariables. Categorías morfológicas nominales (género y número) y verbales (tiempo, modo y persona). Concordancia.
 - La construcción sustantiva y verbal (núcleo y modificadores y funciones sintácticas en la oración simple).
 - Las relaciones de significado entre las palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación del vocabulario y para inferir el significado

de las palabras desconocidas, como procedimiento de cohesión y como recurso de estilo.

- La formación de palabras (morfología derivativa: sufijación, prefijación, composición) y algunos casos de etimología para la ampliación del vocabulario, para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra.

✓ El conocimiento de algunas reglas de la ortografía correspondientes al vocabulario cotidiano y escolar.

Esto supone:

- recuperar en situaciones de escritura, reglas ortográficas aprendidas en años anteriores;
- conocer y emplear el uso de diptongo, triptongo e hiato (tildación y su relación con licencias poéticas);
- tildación en palabras compuestas, en pronombres interrogativos, exclamativos, en estilos directos e indirectos;
- usos convencionales de marcas tipográficas: negrita, cursiva, subrayado y mayúscula.

✓ La reflexión acerca de los usos correctos y del sentido de algunos signos de puntuación.

Esto supone:

- recuperar en situaciones de escritura, reglas de puntuación aprendidas en años anteriores;
- conocer los diferentes usos y emplear: la coma, los dos puntos, los puntos suspensivos, las comillas, el guión obligatorio en algunas palabras compuestas, entre otros.

**APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS
PARA EL SEGUNDO AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

EJE: COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL

✓ **Participación asidua en conversaciones y discusiones sobre temas propios del área y del mundo de la cultura, a partir de informaciones y opiniones provenientes de diversas fuentes, con adecuación de los registros a la situación comunicativa.**

Esto supone:

En la conversación:

- sostener el tema de conversación;
- realizar aportes a través de la presentación de ejemplos, comparaciones, referencias a fuentes consultadas, paráfrasis de citas, exposición de datos, formulación de preguntas;
- solicitar y aportar aclaraciones que permitan ampliar la información, remitiéndose a fuentes consultadas, que se ajusten al contenido y al propósito;
- dar y pedir opiniones y explicaciones;
- utilizar recursos paraverbales (entonación, tono de voz, volumen) y o verbales (gestos, postura corporal) adecuados.

En la discusión:

- discriminar entre tema y problema, hechos y opiniones en sus intervenciones y en las de los demás;
- manifestar una posición y explicitar las razones para defenderla y apoyar o refutar las de los demás;
- emplear expresiones lingüísticas con las que fundamenten acuerdos y desacuerdos.

✓ **Escucha comprensiva de textos referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general expresados por el docente, los compañeros, otros adultos y en programas radiales y televisivos.**

Esto supone:

En la narración:

- identificar el o los sucesos, las personas o personajes, el tiempo, el espacio; las relaciones temporales y causales; descripciones de lugares, objetos, personas y procesos;
- articular el conocimiento formal (narración ficcional o no ficcional, géneros, registros lingüísticos del texto, entre otros) con el uso práctico, realizando inferencias que globalicen o parcialicen la recuperación de datos.

En la exposición:

- discriminar, con la colaboración del docente cuando la situación lo requiera, el tema, los subtemas, así como ejemplos, definiciones, comparaciones, paráfrasis, recapitulaciones y otros recursos;
 - reconocer la posición del expositor en relación con el tema abordado;
 - tomar notas, en forma individual o grupal empleando diversos procedimientos de abreviación y otras marcas gráficas;
 - recuperar en forma oral la información relevante de lo que se ha escuchado a partir de lo registrado por escrito, cotejando las diferentes versiones.

En la argumentación:

- discriminar, con la ayuda del docente, entre hechos y opiniones; tema, problema, opinión y fundamentación;
- reconocer tesis y argumentos, expresiones para manifestar acuerdos o desacuerdos, valoraciones subjetivas, entre otras, identificar conectores y sus funciones, las expresiones para manifestar acuerdos o desacuerdos, los modos de justificar las posiciones asumidas, los juicios de valor, distinguir entre aserción y posibilidad (hechos y opiniones).

✓ Producción de textos orales referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general, en pequeños grupos y/o de manera individual.

Esto supone:

En la narración:

- caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos; presentar las personas o personajes, las acciones ordenadas cronológicamente y las relaciones causales que se establecen entre ellas;
- incluir discursos referidos (directos e indirectos), empleando adecuadamente los verbos de decir y los tiempos verbales de acuerdo con un tiempo base estructurante.

En la exposición:

- seleccionar, analizar y contrastar distintas perspectivas de los textos seleccionados, con la colaboración del docente;
- ordenar, jerarquizar la información y seleccionar los recursos propios de la exposición (definiciones, ejemplos, comparaciones, reformulación de ideas, recapitulaciones, entre otros) con la colaboración del docente; considerar los conectores y sus funciones;
- tener en cuenta las partes de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre; utilizar fórmulas de inicio, desarrollo y cierre apropiadas para la exposición) y establecer relaciones entre los diferentes subtemas;
- elaborar y utilizar esquemas, ilustraciones y otras apoyaturas en distintos soportes gráficos;
- elaborar un inicio atractivo para los oyentes y una síntesis con los aspectos fundamentales tratados. responder las preguntas del auditorio.

En la argumentación:

- definir el tema y presentar, con la colaboración del docente, los hechos o situaciones a los que se hace referencia, la postura personal y los fundamentos que la sostienen; seleccionar un tema polémico para desarrollar; leer textos relacionados con el tema vinculados con distintas fuentes;
- emplear expresiones lingüísticas con las que justifiquen acuerdos y desacuerdos; considerar los conectores y sus funciones.

EJE: LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA

✓ Participación asidua en prácticas de lectura de textos provenientes de diversas fuentes, que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, que desarrollen información y opinión sobre el o los temas de manera ampliada, con propósitos diversos (leer para informarse, para construir opinión, para hacer, para averiguar datos, para compartir y/o confrontar con otros lo leído).

Esto supone:

- Elegir (en forma individual o grupal) el o los temas a tratar
 - ✓ Buscar y seleccionar las diversas fuentes (enciclopedias, libros, textos en soportes electrónicos, suplementos de diarios, artículos de revistas, informantes, entre otras) vinculadas con dicha temática.

- Leer los textos:
 - ✓ Poner en juego estrategias de lectura adecuadas al género del texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, realizar anticipaciones –cuando sea pertinente-, detectar la información relevante, realizar inferencias y establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos, mapas, infografías);
 - ✓ Identificar las relaciones intertextuales y contextuales, acordes a determinados sistemas de producción;
 - ✓ Analizar en los textos narrativos, la secuencialidad, la causalidad de las acciones, las diferentes voces;
 - ✓ Inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda, (campo semántico, familia de palabras, etimología), la consulta del diccionario determinando la acepción pertinente;
 - ✓ Monitorear los propios procesos de comprensión, y mejorar los espacios vacíos de interpretación, a través de la relectura, la interacción con el docente y los pares, y la consulta a otras fuentes;
 - ✓ Reconocer la función que cumplen en los textos expositivos, las definiciones, reformulaciones, citas, comparaciones y los ejemplos;
 - ✓ Identificar palabras o expresiones que ponen de manifiesto la subjetividad del productor del texto.

- Releer seleccionando de cada texto la información pertinente que amplíe la del eje o tema elegido; cuando el propósito de lectura lo requiera, tomar notas registrando la información relevante o elaborar organizadores gráficos o resúmenes;

- ✓ Identificar lo relevante, detectar aquello que se puede suprimir o generalizar atendiendo al propósito de la tarea y al género que se está resumiendo
 - ✓ Redactar empleando el léxico adecuado, agrupar las ideas respetando su orden lógico y distinguiendo la información de opinión, con las relaciones lógicas y temporales por medio de conectores a fin de que el texto elaborado pueda comprenderse;
 - ✓ Evaluar la pertinencia de incluir o no algunos recursos presentes en el texto fuente (ejemplos, citas, explicaciones, comparaciones, casos, información no verbal, entre otros);
 - ✓ Colocar título y, cuando sea pertinente, subtítulo, diagramas, esquemas, cuadros, u otros modos de condensar la información;
 - ✓ Leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.
- ✓ **Participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, en situaciones comunicativas reales o simuladas, en pequeños grupos o de manera individual, referidos a temas específicos del área, del mundo de la cultura y de la vida ciudadana, experiencias personales, entre otras posibilidades, previendo diversos destinatarios.**

Esto supone:

En los textos narrativos:

- elegir una voz que dé cuenta de los hechos y sucesos relevantes que construyen la trama;
- presentar las personas o personajes, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos; respetar o alterar el orden cronológico, sostener la causalidad de las acciones;
- incluir, si el texto elegido y la situación lo requieren, discursos directos e indirectos y descripciones.

En los textos expositivos:

- Presentar el tema/ problema y desarrollar la información estableciendo relaciones entre los diferentes subtemas, utilizando la función referencial del lenguaje en campos específicos del conocimiento a trabajar;
- Emplear, cuando sea pertinente, explicaciones, ejemplos, comparaciones, definiciones, causalidades y otros enunciados, reformulando el

pasaje de la variedad coloquial propia de la oralidad, a la variedad estándar escrita, apta para una situación de enseñanza y aprendizaje;

- Organizar el texto empleando los títulos y subtítulos, si el texto lo requiere;
- Configurar el texto empleando gráficos, esquemas y otros organizadores del texto escrito.

En las cartas formales:

- determinar el propósito comunicativo, identificar el o los destinatarios y el rol que asume el autor del texto;
- respetar el registro formal, utilizar frases de apertura y cierre adecuadas.

En los textos de opinión:

- comentar sobre lecturas personales, películas, críticas de espectáculos, notas periodísticas sobre problemáticas de interés social, entre otros;
- elegir un tema/problema y fijar una posición personal al respecto, formulando argumentos que sostengan la posición tomada, organizarlos en un orden adecuado y enunciarlos de manera comprensible;
- emplear palabras y expresiones que manifiesten valoraciones y recursos tales como ejemplos, testimonios, reseñas, citas, entre otros;
- usar un repertorio variado de verbos de decir.

En todas las situaciones de escritura:

Esto supone:

- Planificar el texto tomando en cuenta el género, el propósito y el/los destinatario/s; consultar material bibliográfico y modelos de texto similares al que se va a escribir, en situaciones que así lo requieran; determinar qué se quiere decir y en qué orden (contenido semántico).
- Redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado, teniendo en cuenta: el género, el tema y el propósito, la redacción correcta de las oraciones, la segmentación en párrafos, la normativa ortográfica y la puntuación; empleando un vocabulario amplio, preciso y adecuado, en sus términos específicos.
- Socializar y revisar el texto producido tomando en cuenta las observaciones del docente y de sus pares en relación con: el desarrollo del/de los tema/s y la

organización de las ideas, el uso de conectores y de los signos de puntuación; la sintaxis, el léxico y la ortografía; la existencia de digresiones, redundancias y repeticiones innecesarias.

- Reescribir el texto (de manera individual y/o en pequeños grupos) poniendo en juego, según lo que se requiere, estrategias de reformulación que permitan sustituir palabras y expresiones por otras de significado equivalente; omitir información o expresarla de una manera más general; eludir palabras y expresiones innecesarias o repetidas; agregar información; reordenar oraciones y/o párrafos. Respetar las convenciones de la puesta en página del texto (legibilidad y unificar la grafía empleada acordes a las exigencias del texto); editar y publicar, en diferentes soportes, la versión final.

- Reflexionar acerca del proceso de escritura llevado a cabo (metacognición).

EJE: LITERATURA

✓ **Escucha atenta y lectura frecuente de textos literarios locales, regionales, de pueblos indígenas, nacionales y extranjeros, e incorporación paulatina de procedimientos del discurso literario y de reglas de los distintos géneros. Esto tiene como propósito ampliar la interpretación, disfrutar, confrontar opiniones, recomendar, definir preferencias, iniciar un itinerario personal de lectura con la orientación del docente y otros mediadores (familia, bibliotecarios, los pares, entre otros) poniendo en diálogo lo conocido con lo nuevo.**

✓ **Producción sostenida de textos de invención, que los ayude a desnaturalizar su relación con el lenguaje, y de relatos que pongan en juego las convenciones propias de los géneros literarios de las obras leídas para posibilitar experiencias de pensamiento, de interpretación y de escritura.**

Esto supone:

- leer cuentos que posibiliten adquirir la noción de género como principio de clasificación de los relatos: realista, maravilloso y fantástico; analizarlos y compartir interpretaciones. esto implica la recuperación de saberes referidos a los géneros trabajados en años anteriores y apropiarse de otros que profundicen su tratamiento. en relación con el cuento policial de enigma, reconocer reglas propias y los personajes típicos; identificar informantes temporales; distinguir entre el tiempo de la historia y el tiempo del relato; observar las modalidades que asume el narrador;

- leer, analizar y compartir interpretaciones de novelas con tramas complejas en las que intervienen varios personajes, existe más de un conflicto; la temporalidad se

complejiza; aparece una multiplicidad de voces; las acciones se entrecruzan y, por lo tanto, exigen que el lector mantenga en su memoria los indicios y detalles de la historia, establezca conexiones entre los episodios, relea pasajes;

- escuchar, leer (en silencio y en voz alta), analizar e interpretar poesías de la tradición oral y de autores regionales, de pueblos indígenas, nacionales y extranjeros; reflexionar sobre los recursos del lenguaje poético (figuras, juegos sonoros, nociones de versificación y de rima) y sus efectos en la creación de sentidos para descubrir nuevas significaciones;

- leer, analizar e interpretar obras de teatro; reconocer la acción, el conflicto, los personajes, sus motivaciones y sus relaciones; diferenciar entre los parlamentos de los personajes y las acotaciones (analizar su función); representar, cuando se considere oportuno, obras breves, escenas de las obras leídas o de recreación colectiva con juegos dramáticos estableciendo las diferencias entre texto teatral y espectáculo (el teatro como hecho escénico: autor, obra, director, componentes escénicos, público);

- escribir textos narrativos y poéticos a partir de consignas que propicien la invención y la experimentación, valorando la originalidad y la diversidad de respuestas para una misma propuesta, por ejemplo, reelaboración de textos narrativos a partir de cambios de narrador; reorganización del orden temporal del relato; reelaboración de poesías a partir de distintos procedimientos: juegos sonoros, asociaciones insólitas, connotación;

- analizar los elementos propios de textos ficcionales en diferentes lenguajes (cine, videos, discos compactos), para enriquecer las lecturas desde la amplitud polisémica.

EJE: REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS

✓ **Reconocimiento y valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales para, con la orientación del docente, apropiarse de las nociones de lectos y registros, y usarlos de manera adecuada. Distinguir entre corrección y adecuación. Reflexionar desde un enfoque sociolingüístico e intercultural, sobre algunos usos locales, indagando las razones de prestigio o desprestigio de las lenguas. Considerar la situación sociolingüística de las tres lenguas indígenas oficiales de la provincia: Qom, Wichí y Moqoit.**

✓ **Reflexión sistemática, con ayuda del docente, sobre unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos trabajados en el año, así como también en**

situaciones específicas que permitan resolver problemas, explorar, formular hipótesis y discutirlos, analizar, generalizar o sintetizar, formular ejemplos y contraejemplos, comparar, clasificar, aplicar pruebas, usando un metalenguaje compartido en relación con:

- las características de algunos géneros discursivos trabajados en la lectura y escritura (géneros literarios y no literarios);
 - la narración: estructura prototípica. distintas funciones de la descripción y el diálogo en el relato. personas gramaticales y tipos de narrador. los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones. conectores temporales, causales y consecutivos;
 - los textos de divulgación: el presente para marcar la atemporalidad. los adjetivos descriptivos y las nominalizaciones. organizadores textuales y conectores; procedimientos: ejemplos, definiciones, comparaciones y paráfrasis, descripciones y narraciones, y recursos gráficos.
 - los textos de opinión: la tesis y los argumentos; la distinción entre aserción y posibilidad; los adjetivos con matiz valorativo; organizadores textuales y conectores;
 - las distintas formas de introducir la palabra del otro: estilo directo e indirecto y verbos introductorios (ampliación del repertorio de los verbos del decir), correlaciones en el estilo indirecto;
 - las variaciones de sentido en las reformulaciones (cambios del orden de los elementos, sustituciones de palabras o expresiones por otras sinónimas, eliminación, expansión);
 - clases de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos, preposiciones, adverbios, artículos y pronombres (personales, posesivos, demostrativos e interrogativos y exclamativos);
 - las palabras variables e invariables; categorías morfológicas nominales (género y número) y verbales (tiempo, modo y persona); concordancia;
 - la construcción sustantiva y verbal (núcleo y modificadores) y funciones sintácticas en la oración simple;
 - las relaciones de significado entre las palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, para la ampliación del vocabulario y para inferir el significado de las palabras desconocidas; como procedimiento de cohesión y como recurso de estilo;
 - la formación de palabras (morfología derivativa: sufijación, prefijación, composición) y algunos casos de etimología para la ampliación del vocabulario, para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra.

- análisis de neologismos (por ejemplo de las áreas de las ciencia y la tecnología de la información y la comunicación).

✓ **El conocimiento de algunas reglas de la ortografía correspondientes al vocabulario cotidiano y escolar.**

Esto supone:

- recuperar en situaciones de escritura, reglas ortográficas aprendidas en años anteriores;
- emplear la tildación en palabras compuestas y en pronombres interrogativos y exclamativos en estilo directo e indirecto;
- diferenciar los casos especiales (porque/ por qué/ porqué, sino/ si no, demás/ de más, entre otros);
- vincular los afijos con el vocabulario especializado;
- emplear los usos convencionales de algunas marcas tipográficas: negrita, cursiva, subrayado y mayúscula.

✓ **La reflexión acerca de los usos correctos y del sentido de algunos signos de puntuación.**

Esto supone:

- recuperar en situaciones de escritura, el uso de la coma;
- el punto y coma para separar componentes mayores que incluyan comas y sudoraciones en oraciones compuestas;
- doble coma, la raya y el paréntesis para introducir incisos;
- reconocer los diferentes usos y emplear: los puntos suspensivos, los dos puntos y las comillas para introducir citas en estilo directo;
- el guión obligatorio en algunas palabras compuestas.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El actual diseño propone desarrollar estrategias de enseñanza para el desarrollo de capacidades en los estudiantes y, así, mejorar la calidad y la equidad de sus oportunidades educativas.

Las capacidades a desarrollar en todas las áreas disciplinares son: **comprensión lectora, producción de textos, resolución de problemas, trabajo con otros y pensamiento crítico.**

Estas capacidades se desarrollarán en relación con los contenidos a abordar; concibiéndolos como los saberes a aprender y enseñar, que incluyen no solo conceptos, sino también ideas, valores, normas, actitudes, habilidades, destrezas y procedimientos. Sin embargo, es importante hacer una distinción entre las actividades que se proponen a la hora de planificar la tarea en el aula, en función de las prioridades pedagógicas que se pretenden. Así, ciertas actividades se diseñarán pensando en promover aprendizajes sobre determinados contenidos, mientras que otras se planearán con el fin de desarrollar capacidades, dejando que los contenidos tomen el lugar de un complemento que permita su desarrollo.^(***)

Por otro lado, las contribuciones de distintas disciplinas -la psicolingüística, la sociolingüística y la pragmática-, entre otras, se han integrado en propuestas teóricas, que intentan dar cuenta del complejo mecanismo que subyace en la producción y en la comprensión lingüística contextualizadas. Este planteo de relaciones que se establece entre las estructuras lingüísticas y las estructuras sociales exige abordar no sólo el concepto de lengua desde una perspectiva que pone el acento en el habla, sino también a reconocer que la lengua o las lenguas no representan estructuras monóticamente uniformes. Por el contrario, lo que hay en común en todas ellas, en el USO, es que revelan diferencias y/o variaciones importantes. De esta manera, las producciones simbólicas deben sus propiedades más específicas a las condiciones sociales de su realización, y más concretamente, a la posición del productor, dentro de un contexto, que impone la forma y la norma de recepción y de producción. El alumno ingresa a la escuela con un desempeño particular de la lengua oral coloquial y familiar, que depende de sus condiciones personales sociales y culturales.

En consecuencia, la escuela debe proponer estrategias de enseñanza que tengan en cuenta la realidad personal, social y cultural de los estudiantes para desarrollarla y enriquecerla mediante la incorporación paulatina de saberes. Además, orientará la enseñanza hacia el desarrollo de las capacidades -comprensión lectora, producción de textos, resolución de problemas, trabajo con otros y pensamiento crítico- tal como lo establece el art. 30 cap. IV de la Ley Nacional de educación N° 26.206.^(****)

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:

^(***) Colección *Una escuela secundaria obligatoria para todos*. Publicación del Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF. Mayo 2010.

^(****) “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” (art. 30).

Las estrategias metodológicas constituyen el eje de la propuesta de acción didáctica, entendida como intervención, que realiza el docente (Litwin, E., 1997). Su definición es entendida como una verdadera “construcción”. Dicen Edelstein, G. y Coria, A. (1995): “La expresión construcción metodológica implica reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar dicha propuesta de enseñanza. Deviene así fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de la misma por los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan”.

Las estrategias metodológicas se concretan en las actividades que van a permitir apropiarse de saberes a través de procesos constructivos por parte de los estudiantes. En ellas se integran tanto aspectos disciplinares (teóricos y metodológicos) del saber a enseñar, como de aprendizaje (procesos reflexivos, de conflicto y superación de contradicciones, de análisis y síntesis, de juicio y argumentación, etc.), que el docente deberá haber vinculado él mismo para plantear luego a sus estudiantes una propuesta similar de reelaboración de conocimiento (Litwin, E. 1997).

Entre las estrategias didácticas más comunes, se destaca la “exposición verbal” o “clase magistral”, por su permanencia en el tiempo como forma más habitual de enseñanza. La exposición verbal es “una modalidad de enseñanza adaptada a grupos numerosos, muy económica, en términos de recursos, adecuada para dar información, hacer la presentación panorámica de un tema, dar indicaciones, integrar temáticas particulares” (Lucarelli, E.1998). Sin embargo, tiene reconocidas limitaciones, entre las que principalmente se señalan la actitud pasiva que puede promover en los estudiantes y la escasa interacción entre éstos y el docente.

A continuación, y siguiendo nuevamente a Lucarelli, E. (1998), enumeramos otras estrategias que sitúan a los estudiantes en un lugar más activo, de mayor participación y compromiso, a la vez que promueven la interacción con otros en grupos, con el docente, con recursos tecnológicos diversos, etc.:

- Talleres.
- Trabajos en grupos pequeños de discusión, de estudio, de elaboración de proyectos, de investigación y que pueden ser combinadas con otras técnicas estructuradas de grupo como Phillips 66; torbellino de ideas; desempeño de roles.
- Debate.
- Foros.
- Seminarios.
- Juegos de simulación.

- Estudios de casos.
- Estudio dirigido y estudio independiente.
- Técnicas audiovisuales.
- Uso de computadoras y otros soportes tecnológicos.

Sin dejar de lado, las otras “formas básicas de enseñar” que Liliana Sanjurjo y Xavier Rodríguez recuperan y resignifican a la luz de los aportes de las teorías constructivistas de la educación*⁴:

- La narración.
- La explicación.
- El diálogo y el interrogatorio.
- El ejemplo, la analogía, la metáfora.
- Las apoyaturas visuales.
- Ejercicios y situaciones problemáticas.

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios privilegian como propuesta metodológica el “AULA-TALLER”:

“Es muy importante que el aula se organice como taller de (oralidad) lectura y de escritura; en esta modalidad se privilegia el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de los textos. Se trata de un espacio que habilita la formulación de preguntas por parte de los alumnos en relación con lo que comprenden o no comprenden (o creen no comprender) y que ofrecen la oportunidad de que pongan en escena sus saberes, que provienen tanto de sus experiencias de vida como de las experiencias de pensamiento que le han proporcionado otras lecturas. Un taller es un ámbito en que los textos producidos son leídos y comentados por todos y en el que existe un tiempo destinado a la reelaboración, a partir de las sugerencias del grupo y del docente. En esta **interacción**, se juega **la posibilidad de que los alumnos tomen la palabra**, y su efectiva participación depende del modo en que el docente **coordine** estas actividades. En este sentido **la intervención docente es central** en relación con la formulación de consignas (referidas a los diferentes ejes) de lectura y escritura, y en el seguimiento pormenorizado de los procesos que van desarrollando los alumnos, que no siempre son homogéneos” (pág. 20 NAP).

1- La oralidad

⁴ Se recomienda ampliar este tema recurriendo a SANJURJO, L. y RODRÍGUEZ, X. (2003). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.

La oralidad con la que el estudiante establece sus intercambios comunicativos cotidianos es, en general, escasamente reflexiva. El aula es el espacio donde deben tener la oportunidad de **convertir los usos orales en objeto de reflexión** para valorar su eficacia y pertinencia y explorar recursos que les permitan enriquecer sus intercambios orales.

Es indispensable la enseñanza intencional de la expresión oral para que los estudiantes aprendan a tomar la palabra en público, lo cual constituye una garantía para la formación de los ciudadanos; las capacidades que esto supone no se adquieren de manera espontánea, sino que requieren de una acción de enseñanza permanente, gradual y planificada.

Comprender y producir textos orales y saber intervenir en los intercambios de la clase es primordial para poder obtener los beneficios que ofrece la escolaridad. Para ello, es necesario superar la concepción espontaneísta de que los estudiantes aprenden por sí solos a pedir y dar información, solicitar aclaraciones, explicar su punto de vista, responder preguntas sobre conocimientos adquiridos, comprender consignas y realizar exposiciones orales.

Todas estas “habilidades” –propias de las prácticas sociales de oralidad en el ámbito educativo- no se adquieren por simple exposición a la situación (tener que exponer oralmente un tema), ni por mera instrucción (información acerca de técnicas para organizar y presentar una exposición oral). En tanto prácticas, sólo se aprenden por participación; en este caso, una participación mediada por el docente.

La escucha comprensiva también debe ser “educada” en un doble sentido: en el fortalecimiento de los procedimientos lingüístico-cognitivos que implica y en la consolidación de los hábitos, actitudes y conductas que supone. La enseñanza sistemática de la expresión oral es necesaria para dar *igualdad de posiciones* a todos los estudiantes.*

Para ello es necesario desarrollar diferentes prácticas en las cuales:

- ✓ se escuchen y analicen conversaciones, discusiones y debates de acuerdo con pautas previamente establecidas;

* Al referirnos al concepto de justicia social, nos encontramos con dos corrientes de pensamiento antagónicas. Por un lado, la llamada “igualdad de posiciones”, y, por otro, la “igualdad de oportunidades”. La primera “se centra en los lugares que organiza la estructura social, es decir, en el conjunto de posiciones ocupadas por los individuos”. Intenta que la distancia entre las posiciones en la estructura social sea lo más corta posible. La segunda posición, basada en la igualdad de oportunidades, “consiste en ofrecer a todos la posibilidad de ocupar las mejores posiciones en función de un principio meritocrático. Para ampliar, véase: Especialización Docente de Nivel Superior y Tic. Marco político-pedagógico. *Educación secundaria obligatoria y derecho a la educación*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación. 2012. También, Dubet, F. (2010). *Repensar la justicia social contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- ✓ se reconozcan las estructuras organizativas de los discursos orales;
- ✓ se reconozcan los elementos paralingüísticos que intervienen en la oralidad (tono de voz, postura corporal, mirada, gestos, etc.);
- ✓ se planifique la intervención, no solo qué se va a decir sino la conveniencia del momento y la circunstancia;
- ✓ se establezcan criterios de escucha;
- ✓ se conozca y se configure el perfil de los interlocutores (identidad, intereses, expectativas) y de la audiencia;

Además del aula-taller, se puede pensar en otras propuestas como:

- ✓ organizar mesas redondas o charlas sobre temas diversos;
- ✓ realizar debates frente a auditorios diferentes;
- ✓ organizar y concretar un proyecto de radio escolar;
- ✓ llevar adelante concursos de oratoria y deletreo de palabras.

2- Comprensión lectora. Los textos y las actividades de lectura en el aula⁵

Leer involucra una actividad cognitiva compleja a partir de la información que un texto ofrece con el propósito de asignarle un sentido integral y coherente. La comprensión de un texto requiere el procesamiento de la información en tres niveles: el del léxico (significado de las palabras), el de la proposición (sentido de las oraciones) y el textual (las relaciones de significado entre las partes del texto y su estructura global).

Para ser capaces de comprender lo que leen, los estudiantes deben realizar anticipaciones, hacer preguntas a los textos, reconocer lo que no comprenden e intentar aclararlo, volver sobre lo leído, resumir manteniendo las ideas centrales y la coherencia general del texto.

Se recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos para las actividades de lectura:

- El énfasis del trabajo en el aula estará puesto en las prácticas de lectura y escritura en torno a los textos y no en el conocimiento declarativo de las tipologías textuales que se abordan. El saber sobre los textos deberá constituirse a partir de lecturas diversas y frecuentes, con la intervención del docente como modelo. Se procurará correlativamente, que los estudiantes puedan disponer de esos saberes conceptuales como claves de lectura. De este modo, el conocimiento sobre las diversas estructuras textuales, por ejemplo, no constituyen un fin en sí mismo, sino

⁵ Colección *Una Escuela Secundaria para todos. La Capacidad de Comprensión Lectora*. UNICEF. Buenos Aires. Mayo 2010.

que permite disponer de un esquema orientador que guía los movimientos cognitivos en las diferentes etapas del proceso de comprensión.

- Es importante que todos los docentes de Lengua y Literatura enseñen a los estudiantes a comprender los textos desde la especificidad del campo del conocimiento. Por eso es que se requiere –tal como expresan los NAP- la participación asidua en situaciones de lectura de textos informativos y de opinión que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, en diferentes soportes y con propósitos diversos (leer para informarse, para construir opinión, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos y opiniones).

- Se procurará, de modo sistemático, la reflexión sobre los propios procesos de lectura. Se trata de incluir en la planificación de las experiencias de lectura actividades y consignas que lleven a los estudiantes a volver sobre lo leído, a las hipótesis previas y su posterior verificación, a sus fallos y aciertos. El estudiante necesita ser enfrentado, intencionalmente, a la necesidad de revisar lo hecho y actuado; sólo así podrá ir aprendiendo a “monitorear” su recorrido lector.

- Las situaciones de lectura en voz alta que se propongan a los estudiantes deben preservar el propósito social de esta práctica: comunicar un texto a un auditorio, compartir un material escrito que los destinatarios no conocen, y no sólo constituirse en momentos de ejercitación de la fluidez lectora.

- Si en la escuela se aborda la lectura como práctica social y cultural, los estudiantes deben acceder a textos auténticos y completos, en sus soportes originales impresos o digitales (libros de literatura, enciclopedias, diccionarios, revistas, diarios y publicaciones periódicas, folletos, catálogo) y no sólo a las versiones escolares que de ellos ofrecen los manuales. En este marco es donde cobra especial importancia el trabajo en y con las bibliotecas y con otros espacios alternativos donde los textos estén presentes.

- La aplicación de las estrategias cognitivas de lectura (prelectura, lectura y poslectura) no debe hacerse mecánica y acríticamente a cualquier texto que se trabaja en el aula, sino que debe realizarse con algunos textos, sobre todo referenciales, cuya constitución e intencionalidad lo hagan pertinente. Aplicar estas estrategias a textos ficcionales puede hacer de la lectura un acontecimiento árido y muy distante del goce estético. Es necesario evaluar la conveniencia de estas estrategias de acuerdo con el texto seleccionado.

Se sugiere para las prácticas de lectura, la construcción de corpus de textos que permitan a los estudiantes la oportunidad de recorridos lectores diversos, con

propósitos de lectura diferentes y que posibiliten el desarrollo de variadas estrategias de comprensión.

Se pueden organizar los textos considerando distintos criterios:

- Diversos géneros que comparten intencionalidades.
- Diversos ámbitos de uso: académico, social, personal con temáticas similares.
- Una misma temática desde diferentes ópticas y contextos.
- Temáticas diversas pero con puntos en común.

3- La capacidad de producción de textos. Escribir en el aula

Enseñar a escribir en el aula demanda, ante todo, propiciar experiencias que permitan abordar esta práctica como producción personal y social de sentido, cuyo proceso no obedece a una rutina de trabajo, sino a “movimientos” a través de los cuales el discurso se va construyendo en búsqueda de su plenitud semántica y comunicativa. Para ello, será necesario:

- Planificar situaciones de escritura y no meros ejercicios de redacción. Esto supone tomar como punto de partida situaciones acordes con los intereses, posibilidades y demandas de actuación social de los estudiantes (será de gran importancia el aprovechamiento del enorme potencial que poseen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en cuanto al desarrollo de la lectoescritura). Se escribirá con una intencionalidad comunicativa y con un propósito en cuanto al efecto que se quiera suscitar en el destinatario lector. Debe proponerse la resolución de verdaderos “problemas de lectura y escritura”, en términos de Maite Alvarado (2003), que posibiliten la representación retórica de la tarea de escritura. Algunas de las posibilidades son las situaciones del discurso del ámbito escolar: diario en la escuela, notas internas, murales, etc.; situaciones de ficcionalización.

- Instalar de manera sistemática la reflexión acerca de los modos en que los textos a producir constituyen respuestas satisfactorias a las intencionalidades y propósitos, cómo adecuan las variedades lingüísticas y registros, cómo seleccionan, priorizan, organizan contenido, etc.

- Las propuestas globales de escritura están destinadas a desarrollar la secuencia de actividades inherentes a las distintas etapas del proceso de producción escrita: planificación, textualización, revisión, corrección, edición y reflexión. Las etapas del proceso de escritura propias de cualquier escrito, etapas que, como se sabe, forman parte de un proceso recursivo.

- Las actividades parciales de escritura se planifican para construir/fortalecer/consolidar aprendizajes focalizados en algunos contenidos

disciplinarios. Por ejemplo: la correlación verbal en los textos narrativos; la variación en el uso de verbos de opinión y su incidencia en el sentido y en el efecto producidos, el uso de convenciones tipográficas entre otros aspectos. Estas actividades articulan contenidos del eje de la producción escrita y el de reflexión sobre la lengua y los textos.*

- Los textos a los que se recurra como referentes de una determinada actividad de escritura no deben ser presentados como modelos a imitar, sino como fuentes de aprendizaje sobre los rasgos distintivos de un cierto género, del estilo del lenguaje escrito, de las particularidades en las que se concreta una determinada función social de la lengua escrita. En tanto instancia de aprendizaje, esta “lectura de escritor” debe ser orientada por el docente, quien guiará a los estudiantes en la exploración en función del logro de determinados objetivos. Cabe acotar que una fértil articulación entre la escritura y la lectura permitirá que la frecuentación de variedad de textos de un mismo género o estilo, o que abordan el mismo tema desde diferentes ópticas, mediada por la reflexión metalingüística y metatextual, constituirá, para los estudiantes, una fuente de saberes.

- Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, señalan que “actualmente, el procesador de textos se ha convertido en un “aliado estratégico” para resolver problemas de escritura. Todas las reformulaciones (borrado, ampliación, sustitución y re colocación) que se ponen en juego durante la revisión y en el momento de edición del texto final, se resuelven mucho más fácilmente en la pantalla de una PC que en el texto manuscrito...”. Si la escuela cuenta con la posibilidad de que los estudiantes accedan a esta tecnología de la escritura, el docente podrá ofrecerles la oportunidad no sólo de aprovecharla en sus aspectos instrumentales –como herramienta auxiliar de los procesos de producción-, sino también de instalar espacios de reflexión acerca de las operaciones inherentes a la corrección del escrito y que el procesador de texto hace visibles (cortar, copiar, pegar, desplazar...). El profesor procurará también que en la escritura manuscrita los estudiantes puedan proceder como efectivamente lo hacen las personas que escriben fuera del espacio escolar cuando tienen que “reparar” sus textos: tachando lo que se quiere eliminar; haciendo llamadas para realizar inserciones; marcando con flechas o números los desplazamientos de bloques de texto; haciendo anotaciones al margen, etc.

4- Enseñar y aprender literatura.

* Colección *Una Escuela Secundaria para todos. La Capacidad de Producción de Textos.* UNICEF. Buenos Aires. Mayo 2010.

“Es necesario defender el espacio de la escuela como lugar donde no solo se enseñe a decodificar sino a leer, un lugar donde no solo se hable de la lectura sino donde se lea” Mempo Giardinelli (13).

En este diseño se pretende recuperar, para la Literatura, un espacio específico, autónomo y relevante en el proceso de formación de los estudiantes. El objeto de enseñanza, en consecuencia, no lo constituirán los saberes sobre la literatura, sino las prácticas de lectura y de escrituras literarias, consideradas desde la dimensión personal (como configuradoras de subjetividad e identidad) y sociocultural. Tal redimensionamiento del objeto supone una acción de enseñanza que garantice que tales aprendizajes sean posibles.

Los NAP expresan que en la enseñanza de la literatura no se priorizan los saberes conceptuales del campo de la teoría literaria o de los contextos de producción de las obras; esto no quiere decir que tales aspectos deban ser dejados de lado. Se trata de que sean considerados no como un fin en sí mismo sino como aportes que enriquezcan la interpretación de los textos y el mundo cultural de los estudiantes.

La selección de los textos constituye una decisión importante en el proyecto educativo de formación del lector literario. Se trata de construir corpus de textos potentes en cuanto a sus posibilidades de desafiar los movimientos interpretativos de los lectores. En este sentido, la elección no estará vertebrada por contenidos conceptuales (los de la teoría literaria, por ejemplo) sino por la variedad de experiencias de lectura que puedan propiciar.

Se propone considerar las siguientes observaciones:

- Los textos sugeridos deben tener la capacidad de suscitar diferentes interpretaciones, permitir el acceso a los estudiantes a otras culturas, a otros mundos, a otras historias, a otras maneras de ser, de pensar. Habría que revisar en qué medida colaboran con la expansión del universo de experiencias y significaciones de adolescentes y jóvenes, aquellos textos que solamente se limitan a replicar los escenarios y protagonistas del mundo juvenil. Sin dejar de considerar estos textos, no hay que perder de vista la idea de que entrar en contacto con otras vidas con otras culturas constituye un modo privilegiado de revisar y comprender la propia.

- Conviene seleccionar textos que permitan la vinculación con otros textos y también con otros discursos y lenguajes: la música, el teatro, el cine, la pintura, la historieta.

La selección no debiera limitarse a autores que conforman el canon literario escolar o aquellos que los estudiantes ya conocen y reclaman. Una de las funciones del rol mediador del docente es la de “abrir la oferta” y atreverse a proponer otros recorridos de lectura.

- Si bien han de tenerse en cuenta los autores y obras de la literatura local, provincial, de pueblos indígenas y regional será importante que éstas “dialoguen” con otras obras de diferentes culturas, nacionalidad y de diferentes épocas.

- Tampoco ha de centrarse la selección en un género predominante, ha de ofrecerse la mayor diversidad posible. Una diversidad en la cual también tendrán su lugar las manifestaciones de la literatura popular, tales como cancioneros, coplas, etc.

- En el espacio de selección de obras se debe tener en cuenta lo siguiente: habrán de elegirse textos de lectura obligatoria, otros, que conformarán un menú dentro del cual el estudiante podrá hacer uso de su derecho a optar; también habrá un margen para la libre elección. El docente podrá actuar como “recomendador” o como quien sugiere espacios de búsquedas (bibliotecas, librerías, editoriales, espacios virtuales, etc.)

- Los textos que se ofrecen para la lectura no han de ser concebidos como un mero recurso para el desarrollo de ciertos contenidos disciplinares; ellos constituyen materia de formación de lectores, de modo que de su selección depende, en gran medida, la posibilidad de que los estudiantes puedan fortalecer y enriquecer, progresivamente, dicha formación. Se sugiere, entonces, procurar, para las prácticas de lectura, la construcción de corpus de textos que ofrezcan a los estudiantes la oportunidad de recorridos lectores diversos-con propósitos de lectura diferentes- y propicien el despliegue de variadas estrategias de lecturas.

- Un lector literario no se forma espontáneamente tampoco por el simple contacto con los libros. Debe ser formado, requiere de un largo aprendizaje en el que al profesor de literatura le cabe el rol de mediador que pone en marcha los procesos propios de la lectura literaria, que habilita el ingreso al mundo ficcional, que incentiva la búsqueda de sentidos, que suscita el diálogo entre la obra y el lector, entre el lector y la cultura. Del docente mediador M. Giardinelli dice: *“Si el docente no lee, si no está preparado para disfrutar de la lectura, no sabrá transmitir eficazmente ninguna estrategias, por buena que sea, porque él mismo no sabe disfrutar de la lectura y entonces jamás podrá transmitir el placer de leer a sus alumnos”*. (14)

- Las estrategias de enseñanza privilegiadas en el trayecto de formación de lectores son la apertura de espacios de diálogo e intercambio en torno a lo leído y una atenta escucha de lo que los lectores tienen para decir. Otras veces, también el silencio constituye una manera de mediar el encuentro entre el lector y el texto.

- Los diferentes modos de leer permiten diversificar también las propuestas de lectura: lectura silenciosa, lectura en voz alta, lectura en grupos, etc. Respecto de la lectura en voz alta debe recuperar su lugar en la escuela secundaria, para

resignificarla en su dimensión de práctica comunitaria y convocante, además de “propiciadora” de experiencias de lectura.

Las propuestas didácticas podrán organizarse de diferentes maneras:

- ✓ Como **Proyectos** (Leer para construir una antología. Leer para seguir la trayectoria de un autor. Leer para buscar mismo tema en obras de diferentes géneros, autores y épocas. Leer obras de teatro para seleccionar una que será representada o para tomarla como fuente de inspiración para la creación teatral colectiva, etc.).
- ✓ Como **Secuencias didácticas** (Abordar la lectura e interpretación de poesías, cuentos, novelas, etc.).
- ✓ Como **Actividades permanentes** (Destinar un tiempo para compartir la lectura de un texto que el docente o los estudiantes hayan seleccionado libremente. Plantear la lectura como un espacio de encuentro, etc.).

5- La reflexión sobre la lengua y los textos

Es indispensable la incorporación funcional y significativa de los saberes lingüísticos vinculados con el sistema, la norma y el uso en proyectos de oralidad, lectura y escritura. Los propósitos deben ser “reales”, insertos en situaciones de interacción que

les den sentido y que no se reduzcan a instrumentalizar las capacidades lingüístico-comunicativas.

Corresponde promover la reflexión sistemática sobre las distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales a partir de propuestas que impliquen resolver problemas, explorar posibilidades, confrontar y evaluar modos de decir, formular hipótesis y discutirlos, analizar, generalizar, formular ejemplos y contraejemplos, comparar, clasificar, aplicar pruebas.

Para que este proceso contribuya realmente a un mejor conocimiento y uso de la lengua, los contenidos no deben descontextualizarse ni quedar reducidos al enunciado de definiciones. Tales contenidos tendrán sentido y la reflexión será productiva si se incorporan a las actividades de textualización, revisión y corrección del escrito o si aparece como una herramienta que permita sortear los obstáculos que plantea la comprensión de un texto. Cabe tener presente que no se trata de pedirles a los estudiantes que reflexionen, sino de enseñarles a reflexionar, lo cual implica ayudarlos a identificar e interpretar los focos problemáticos y a explorar las posibilidades de resolución.

La reflexión sobre la lengua y los textos no debe ser confundida con enseñanza ocasional y asistemática. Para que realmente haya avances en los aprendizajes, el

docente deberá **promover sistematizaciones frecuentes**, de modo que éstas puedan operar, en tareas sucesivas, como fuente de consulta para los estudiantes.

Es importante, entonces, alternar momentos de reflexión, mientras se escribe y corrige, con situaciones específicas de referencia sobre los contenidos del sistema de la lengua y la normativa. En ambos casos, lo que se pretende es desterrar análisis mecánicos e irreflexivos, que no plantean “el por qué”, que no permiten cuestionar o proponer otros ejemplos o contraejemplos, que no tienen en cuenta el uso efectivo de la lengua. Es recomendable la elaboración por parte del alumno, en forma individual o grupal, de una ficha síntesis sobre el problema analizado o sobre el contenido trabajado, que le sirva de ayuda en el momento de la escritura. Se trata de ir escribiendo sistematizaciones alcanzadas en cada momento; esas fichas se enriquecerán en la medida en que el tratamiento de los contenidos se vaya complejizando y también cuando surjan otros casos en las sucesivas situaciones de lectura y escritura.

Para que la reflexión gramatical sea un componente de aprendizaje del uso de la lengua, es necesario que trascienda los límites de la oración y se proyecte sobre la unidad de comunicación: el texto. Junto con los aspectos lingüísticos que se refieren a la construcción de oraciones y palabras, es decir, a aspectos gramaticales, tales como los tiempos verbales, la categoría de palabras, la morfología flexiva o formación de palabras, se focalizará en aspectos del texto, tales como su estructura, coherencia, cohesión, adecuación y corrección. Se pondrá el acento en la reflexión sobre los recursos que ofrece la lengua para combinar las palabras de distinta manera, según la intención comunicativa del emisor, los efectos que quiere producir y la información que se considera necesaria y pertinente dar al receptor.

Atender a los fenómenos textuales no implica descuidar el estudio de la oración, pues el texto está formado por párrafos, oraciones y palabras y los distintos estratos del sistema (fonológico, morfológico, sintáctico) se dan simultáneamente en el texto.

En cuanto a la adquisición del sistema ortográfico, cabe tener presente que el mismo está inserto en los procesos más generales de adquisición del lenguaje escrito; plantear su aprendizaje de manera aislada, desvinculado de los aspectos semántico-pragmáticos resulta “artificial” y poco redituable. Es importante, entonces, que las reflexiones sobre la convencionalidad ortográfica sean abordadas en relación con las estructuras léxicas, semánticas y textuales.

La enseñanza de las reglas ortográficas es útil, siempre que surja de situaciones que den sentido a este aprendizaje, justificando su necesidad e importancia. De todos modos, su enseñanza suele abordarse desde una secuencialidad (primero, reglas para el uso de b, v; luego para el de c, s, z,...) que no se condice con el carácter simultáneo

e integral de las necesidades de escritura. Por ello, se recomienda explorar la posibilidad de agrupar varias dificultades ortográficas para construir problemas ortográficos directamente vinculados con los requerimientos del uso. Un ejemplo lo constituyen los problemas ortográficos asociados con las clases de palabras: ortografía de verbos, de adjetivos, de sustantivos abstractos, etc. que permiten abordar variedad de dificultades ortográficas “en red” e integrando aspecto sintácticos, semánticos y pragmáticos. Por ejemplo: en vez de abordar por separado las reglas ortográficas referidas a las palabras terminadas en bilidad (uso de la B) y las que corresponden a las terminaciones anza-eza (uso de la Z) y ancia-encia (uso de C), se las considerará en conjunto, en ocasión del estudio de los sustantivos abstractos, que –a su vez- derivan de verbos (confiar–confianza) o de adjetivos (inteligente, inteligencia) lo que dará oportunidad –a su vez- de detenerse en las particularidades ortográficas de las “palabras madre”.

Algunas propuestas para abordar la reflexión metalingüística:

- Formulación de clasificaciones o generalizaciones a partir de un corpus.
- Reformulación (sustituir, suprimir, expandir, recolocar).
- Contrastación del uso de una forma de expresión en distintos contextos.
- Elección léxica según parámetros de corrección-adequación-pertinencia-conveniencia-eficacia.
- Trabajo con la morfología derivativa para inferir significados.
- Paráfrasis para clarificar la comprensión.
- Escritura con restricciones.
- Discusión acerca de la posibilidad de una determinada forma de expresión (oral o escrita) se produzca en determinado contexto.

Referencias bibliográficas:

- (1) Manguel, A. (2010). *La ciudad de las palabras*. España: Del Nuevo Extremo.
- (2) Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres*. México: Fondo de Cultura Económica.
- (3) Barbero, M. *Figuras de desencanto*. On-line en www.revistanumero.com/36fig.htm.
- (4) Cit. en Ferreiro, E. *Ob. cit.*

(5) Colomer, T. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. En *Lectura y vida*, 22 (pág. 4), Buenos Aires.

(6) Larrosa, J. (2003). *La experiencia literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.

(7) Petit, M. (2001) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: F.C.E

(8) Cit. en Colomer, T. *Ob. cit.*

(10) Martínez, A. (coord.) (2009). *El entramado de los lenguajes. Una propuesta para la enseñanza de la lengua en contextos de diversidad cultural*. Buenos Aires: La Crujía. Colección Docencia. Serie "Del dicho al hecho".

(11) Tusón, J. (1997). *Los prejuicios lingüísticos*. Traducción libre del propio autor. Barcelona: Octaedro. Colección "Lenguaje y Comunicación".

(12) Ver, por caso: Censabella, M. (2010). *Las lenguas indígenas de la Argentina. Una mirada actual*. 5ª reimp. Buenos Aires: Eudeba. Colección "Lenguas indígenas de la Argentina".

(13) Ferreiro, E. *Ob. cit.*

(14) Giardinelli, M. (2006). *Volver a leer. Propuestas para ser una nación de lectores*. Edhasa: Buenos Aires.

(15) Cit. en Giardinelli, M. *Ob. cit.*

Documentos oficiales:

Ministerio de Educación de la Nación (2006). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Tercer Ciclo EGB /Nivel Medio. Lengua. Bs. As.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2009-2010). Diseño Curricular Educación Secundaria - Documento de Trabajo.

Ministerio de Educación de la Pcia del Chaco (2010). Foros Educativos Educación Bilingüe Intercultural. Lineamientos Generales. Chaco.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular (2009 c). Lengua. Buenos Aires.

Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de la provincia de La Pampa. Subsecretaría de Coordinación. Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión (2009). Materiales Curriculares. Educación Secundaria Ciclo Básico. Santa Rosa, La Pampa: Autor.

Ministerio de Educación de la Nación. Colección. Una escuela secundaria obligatoria para todos (2010). UNICEF. Bs. As.

Bibliografía general:

- **ACTIS, B.** (2004). *Taller de lengua: de la oralidad a la lectura y a la escritura*. 2ª ed. Rosario. Homo Sapiens.
- _____ (2008). *Lecturas, familias y escuelas*. Rosario. Homo Sapiens.
- **ALVARADO, M.** (coord.) (2001). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires. FLACSO/Manantial.
- **ALVARADO, M.** y Silvestri, A. (2004). “La escritura y la lectura”, en: *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*, Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmas.
- **BARBERO, M.** *Figuras de desencanto*. On-line en www.revistanumero.com/36fig.htm.
- **BARTHES, R.** (1995). *El placer del texto*. México. Siglo XXI.
- **BIXIO, B.** *Pasos hacia una didáctica sociocultural de la lengua y la literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado*. Universidad Nacional de Córdoba. Universidad Nacional de San Martín. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).
- **BOMBINI, G.** (2001). *La literatura en la escuela*, en Alvarado, M. (comp.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires. FLACSO/Manantial.
- _____ (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- **BRITO, A.** (2009). *Copiar y pegar, o estudiar y reinventar*, en Revista *El monitor de la educación* N° 4. Buenos Aires: M. E. C. y T. de la Nación.
- **BRITO, A.** y **FINOCCHIO, S.** (2006). *Lenguaje y nuevas tecnologías: oportunidades y amenazas*. Caracas: IESALC UNESCO.
- **CASSANY, D.** (1995). *La cocina de la escritura*. Madrid: Anagrama.
- _____ (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- **CENSABELLA, M.** (2010). *Las lenguas indígenas de la Argentina. Una mirada actual*. 5ª reimp. Buenos Aires: Eudeba. Colección “Lenguas indígenas de la Argentina”.
- **CHARTIER, A. M.** (2004). *Enseñar a leer y a escribir. Una aproximación histórica*.
- **CHAMBERS, A.** (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.

- **COLOMER, T.** (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela.* México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido.* En *Lectura y vida*, 22 (pág. 4), Buenos Aires.
- **CUBO DE SEVERINO, L.** (coord.) (2005). *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora.* Córdoba: Comunic-arte. Colección Lengua y discurso.
- **CUESTA, C.** (2006). *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela.* Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- **DI TULLIO, Á.** (2005). *Manual de gramática del español.* Buenos Aires. La isla de la luna.
- **DUBET, F.** (2010). *Repensar la justicia social contra el mito de la igualdad de oportunidades.* Buenos Aires. Siglo XXI.
- **EDELSTEIN, G.** y Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia.* Buenos Aires. Kapelusz.
- **FERREIRO, E.** (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres.* México. Fondo de Cultura Económica.
- **GIAMMATTEO, M.** y Albano, H. (Coords.) (2009). *Lengua. Léxico, gramática y texto: un enfoque para su enseñanza basado en estrategias múltiples.* Buenos Aires. Biblos. Colección Claves para la Formación Docente.
- **HALLIDAY, M. A. K.** (1978). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado.* Buenos Aires: F. C. E.
- **ITURRIOZ, P.** (2007). *Lengua propias-lenguas ajenas. Conflictos en la enseñanza de la lengua.* Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- **LARROSA, J.** (2003). *La experiencia literaria.* México: Fondo de Cultura Económica.
- **LERNER, D.** (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo posible y lo necesario.* México Fondo de Cultura.
- **LINK, D.** (2003). *Cómo se lee.* Buenos Aires. Norma.
- **LITWIN, E.** (1997). *Las configuraciones didácticas.* Paidós, Buenos Aires
- **LUCARELLI, E.** (1998). *La programación curricular. Un desafío para el docente.* Ares. Buenos Aires.
- **MANGUEL, A.** (2010). *La ciudad de las palabras.* España: Del Nuevo Extremo
- _____ (2011). *Lectura sobre las lecturas.* Barcelona. Océano/Travesía.

- **MARTÍNEZ, A.** (coord.) (2009). *El entramado de los lenguajes. Una propuesta para la enseñanza de la lengua en contextos de diversidad cultural*. Buenos Aires. La Crujía. Colección Docencia. Serie “Del dicho al hecho”.
- **MONTES, G.** (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- **ONG, W. J.** (2006). *Oralidad y escritura*. México. Fondo de Cultura Económica.
- **PETIT, M.** (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México. Fondo de Cultura Económica.
- **STEINER, G.** (2003). *Lenguaje y silencio*. Barcelona: Gedisa.
- **STUBBS, M.** (1984). *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. 2ª ed. Trad. de Lucía Vázquez de Castro y Joaquín Vázquez de Castro. Bogotá. Cincel-Kapelusz. Serie “Diálogos en Educación”, nº 19.
- **TUSÓN, J.** (1997). *Los prejuicios lingüísticos*. Traducción libre del propio autor. Barcelona: Octaedro. Colección “Lenguaje y Comunicación”.
- **ZABALA VIDIELLA, A.** (1998). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. 4ª ed. Barcelona. Graó.

MATEMÁTICA

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los cuestionamientos que presentan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática en el nivel secundario van de la mano con el desafío de hacer realidad la obligatoriedad de la escuela secundaria. Todos los jóvenes argentinos tienen derecho a una educación secundaria centrada en formar a los estudiantes para su futuro como ciudadanos democráticos, para poder insertarse en el mundo del trabajo y para el acceso a niveles superiores de estudios.

La inclusión de los jóvenes en la educación secundaria es hoy una cuestión de derecho. Esto nos enfrenta a la ineludible tarea de reflexionar sobre la forma en que el quehacer matemático está presente en las aulas de la escuela secundaria, a preguntarnos si presentando nuestro espacio curricular de una forma innovadora, atrayente y amable conseguiremos que el alumno desarrolle mayores capacidades intelectuales que abarquen a su vez nuevos campos del saber, a pensar cómo hacemos para que todos los estudiantes accedan a una formación que los habilite para resolver matemáticamente problemas de diferente índole, en forma autónoma, a través de un tipo de trabajo matemático que permita a los alumnos interpretar información, establecer relaciones, elaborar conjeturas, elegir un modelo para resolver los problemas en cuestión, y argumentar acerca de la validez de los procedimientos utilizados y los resultados obtenidos, tal como lo expresa la Resolución N° 84/99 del Consejo Federal de Educación (CFE).

Para volver esta reflexión en acciones pedagógicas y didácticas, consideramos necesario revisar de manera permanente la selección y secuenciación de los saberes matemáticos que se considera importante que los estudiantes aprendan, las estrategias de enseñanza que se proponen y las soluciones para las dificultades de aprendizaje que se disponen. Una educación matemática que sea significativa para todos requiere tanto de una continua revisión de las prácticas docentes como de un currículum situado, que no se cierre sobre sí mismo ni se ancle en el tiempo.

Entendemos al currículum como un documento público⁶ donde se explicitan las teorías acerca de cómo se enseña y cómo se aprende, allí es donde se definen principios, se proponen modelos, se habilitan prácticas, se sustentan diferentes

⁶ Según los conceptos de Donald (1992), De Alba (1992) y Puiggrós (1990).

modalidades de evaluación, las funciones que los docentes deben cumplir y los resultados que se espera la escuela logre en su compromiso con la sociedad y los individuos para los cuales está orientado. Teniendo en cuenta esta definición es que revalorizamos la importancia de la construcción colectiva de este documento.

El proceso de debate curricular llevado a cabo en la Provincia del Chaco, tanto en las instancias institucionales y regionales como en la provincial, ha puesto de manifiesto⁷ que los docentes del nivel secundario coincidimos en que es necesario incluir a la matemática como disciplina a lo largo de toda la escolarización secundaria, que tenemos que enseñarla y aprenderla porque *“la matemática se encuentra íntimamente ligada al desarrollo cultural, económico y tecnológico de los individuos y de los pueblos”* (Aportes de la Región Educativa V). Además, *“el pensamiento matemático ayuda a desarrollar la capacidad de abordar situaciones tanto de la vida cotidiana (problemas extramatemáticos) como de la propia disciplina (problemas intramatemáticos) y resolverlos utilizando estrategias que impliquen la creatividad y la utilización del pensamiento lógico. Este tipo de pensamiento permite que los estudiantes interpreten y comprendan mejor el mundo en el que viven, porque la matemática colabora con la construcción del pensamiento lógico y la producción de mejores relaciones-lecturas-configuraciones del mundo para intervenir en el mismo con mayores herramientas para transformarlo”*. (Aportes de la Región Educativa III).

Creemos que aprender matemática nos permite sentir que somos parte del universo y disfrutar de su belleza. Nos abre los ojos para comprender los fenómenos naturales, los cambios históricos, las revoluciones sociales y científicas, predecir y/o realizar aproximaciones de acontecimientos futuros. Despierta nuestra creatividad. Nos invita a valorar el pensamiento humano. Nos acerca más al otro. Nos permite convivir y comprender un mundo de grandes y vertiginosos cambios en lo tecnológico, político, económico, social, cultural y familiar. La matemática nos vuelve humanos que piensan en los demás seres del planeta a partir de la reflexión crítica, la lógica, el análisis de variables, el arte humanizante⁸.

Además, sabemos que la sociedad demanda a la escuela secundaria que forme *“ciudadanos activos y protagonistas de la transformación de su entorno, que comprendan mejor la realidad e intervengan en ella encaminándola hacia el logro de una sociedad más equitativa”* (Aportes de la Región Educativa I). Y en particular, demanda para los estudiantes de la escuela secundaria *“una educación matemática*

⁷ Se pueden consultar las conclusiones en el Documento de los Congresos Pedagógicos Regionales y en el Documento del Congreso Pedagógico Provincial, ambos de 2012.

⁸ 3º Documento de acompañamiento a la Formación Docente en Servicio en la Provincia del Chaco. Ciclo 2012. Pág. 9 y 10.

que les permita incorporarse en un mundo en permanente cambio y puedan vincularse con el entorno desarrollando sus potencialidades y aportando el diseño de estrategias de resolución de situaciones para enriquecer la cultura en la que viven” (Aportes de la Región Educativa IX).

Teniendo en cuenta que, por sus características, el estudio y la práctica del quehacer matemático colaborarán con que los egresados de la escuela secundaria puedan establecer puentes con el sistema científico-tecnológico, con el sistema productivo, y el sistema sociocultural, aspiramos a que *“la enseñanza y aprendizaje de la matemática desarrolle las capacidades de pensamiento formal en los estudiantes para avanzar en el campo del conocimiento teórico y aplicado”* (Aportes de la Región Educativa VII).

Consideramos que la matemática debe seguir teniendo importante presencia en el currículum de la escuela secundaria y como concordamos en que *“el aprendizaje de esta ciencia requiere que sea pensado más como un proceso de pensamiento que como una mera acumulación de resultados”* (Aportes de la Región Educativa II) es que señalamos la necesidad de encontrar caminos que hagan a esta ciencia más accesible, más cercana, más atractiva, más interesante, cuidando *“que el trabajo en las aulas no se reduzca a repetir ejercicios, definiciones, teoremas, sino que a través de la guía adecuada del docente y la aplicación de la tecnología disponible, los estudiantes de la escuela secundaria se apropien de los conceptos y procedimientos de la matemática y los usen adecuadamente en las situaciones que lo requieran”* (Aportes de la Región Educativa VIII).

Como ya expresamos en el Documento del Congreso Provincial, reconocer la importancia del estudio de las matemáticas, nos moviliza a plantearnos cómo mejorar los índices de inclusión y calidad⁹ que arrojan nuestros estudiantes en su trayectoria escolar. Por ello, es necesario que nos preguntemos cómo mejorar nuestras prácticas docentes de manera tal que empecemos a andar los caminos de una enseñanza con inclusión y calidad educativas.

⁹ La calidad educativa deberá ser entendida como un compromiso social que brinde: igualdad, equidad e inclusión sostenida en el **reconocimiento del Derecho Social a la Educación**, por lo que, no sólo supone la inclusión en el sistema educativo de todas y todos los chaqueños, a través del ingreso, permanencia y egreso en cada uno de los niveles y modalidades de tal sistema, ni sólo la promoción decidida de igualdad de oportunidades. Significa, sobre todo que, a partir de las condiciones de posibilidades mencionadas, inclusión y equidad, la Escuela Pública forme ciudadanos plenos, auténticamente alfabetizados, libres de toda clase de analfabetismos, es decir, una escuela que promueva aprendizajes significativos y relevantes, que prepare a nuestros/as jóvenes para el mundo del trabajo y la continuidad en sus estudios superiores. (2º Documento de la Formación en Servicio en la Provincia del Chaco. Ciclo 2012. Pág. 12)

Ante esta cuestión, los docentes que participamos de las diferentes instancias de debate hemos notado que *“en las prácticas de aula de las escuelas secundarias chaqueñas no se evidencia la presencia de una teoría única para la enseñanza-aprendizaje de la matemática. Los docentes, en su afán de brindar la adecuada atención a la diversidad que existe en las instituciones, utilizan las perspectivas pedagógico-didácticas provenientes del constructivismo, el aprendizaje significativo, el aprendizaje sociocultural y, en algunos casos, la teoría de las inteligencias múltiples entre otras corrientes”* (Aportes de la Región Educativa VI).

Es esta realidad la que nos lleva a decir que en las clases de matemática del ciclo básico de la escuela secundaria *“son necesarias metodologías, estrategias y actividades que generen en los estudiantes el pensamiento lógico, crítico y reflexivo mediante un proceso cognitivo y meta cognitivo que demande su interés. Las mismas deben ser resignificadas constantemente para que las secuencias de enseñanza-aprendizaje sean flexibles, guarden continuidad e interconexión y hagan que los estudiantes aprendan matemática, construyendo activamente los nuevos saberes a partir de la experiencia y los conocimientos previos y vinculando el contenido matemático con la realidad del contexto socioeconómico y cultural en el que viven los estudiantes”* (Documento Congreso Pedagógico Provincial 2012, pág.11).

Para algunos docentes *“una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la matemática que puede adaptarse fácilmente a diferentes contextos consiste en diseñar un plan estratégico que contenga:*

- Evaluación diagnóstica, que permita visualizar la brecha entre los contenidos que los alumnos poseen, los contenidos mínimos que deberían poseer y los contenidos que se establecen como meta a lograr.

-El diseño de un proceso de enseñanza aprendizaje, que nos permita trabajar y encaminar a los estudiantes hacia las metas propuestas. Este proceso tiene que ser flexible y adaptado a la situación de cada grupo de estudiantes.

-La formulación de un proceso de evaluación para orientar la enseñanza, realizar ajustes, y atender a los estudiantes que no aprueben para que tengan la oportunidad de alcanzar las metas establecidas para el grupo” (Aportes Región Educativa IV).

Los aportes institucionales sobre el debate curricular, hacen referencia a la *resolución de problemas* y a la *modelización* como metodologías para la enseñanza de la matemática. También mencionan la necesidad de erradicar cierto tipo de actividades mecanicistas en la enseñanza de la matemática. Consideramos que una buena parte de la cuestión del currículum de matemática pasa por la discusión de la metodología de enseñanza de esta disciplina. Otra parte, pasa por la implementación real y

concreta en las aulas de las metodologías que se sugieren en la bibliografía sobre didáctica de la matemática, en documentos y recomendaciones pedagógicas, en libros de textos.

Respetando los variados posicionamientos teóricos y metodológicos que provienen de las diferentes formaciones académicas y de la experiencia de los docentes, pero siguiendo las recomendaciones del CFE y de los especialistas en didáctica de la matemática nacionales e internacionales, consideramos oportuno sugerir que se tenga en cuenta el llevar adelante una metodología espiralada de actividades que involucre varios ejes de contenidos¹⁰ en vez de un desarrollo lineal de contenidos; es decir, llevar adelante una metodología que permita la modelización de situaciones y brinde una visión integrada de la matemática.

También sugerimos el uso de las tecnologías de la información y la comunicación disponibles en la actualidad para acercar el mundo cotidiano del estudiante, la cultura estudiantil, con la actividad matemática. Estas tecnologías se expanden temporal y espacialmente y permiten la conexión en red (ubicuidad)¹¹. Esta omnipresencia de las nuevas tecnologías se ve cada día más en nuestra vida educativa. Los estudiantes tienen nuevos patrones de pensamiento por el uso de la tecnología, y por eso estamos convencidos que *“es indispensable capacitarnos de modo significativo y específico para hacer uso de ellas, ya que son recursos que potencian el desarrollo cognitivo, y porque como docentes nos compete enseñar a los alumnos a discernir sobre la información bibliográfica o virtual disponible, cuál posee rigor científico y cuál es falsa”* (Aportes de la Región VIII).

Para reflexionar acerca de los saberes matemáticos que deben enseñarse y aprender en las aulas, debemos tener presentes los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Matemática, aprobados por el CFE y vigentes desde noviembre del año 2005. Los NAP nos enseñan a desarrollar capacidades y habilidades en la enseñanza de la matemática y en ellos aparecen los aprendizajes prioritarios que

¹⁰ Los mundos geométricos, aritméticos y algebraicos deben unificarse para generar en los estudiantes una visión integrada de la matemática. En esa dirección, Sessa (2005) expresa: *“...se revelan como una red en la cual los tres polos se cruzan y se enriquecen mutuamente”*. El trabajo con recursos geométricos favorece la construcción del conocimiento desde lo más concreto a lo más abstracto como afirma Bosch (2009): *“La ventaja didáctica de este método es que las proposiciones abstractas de la aritmética y del álgebra hallan un sustento geométrico que admite referencias gráficas y favorece la actividad constructiva de los alumnos”*.

¹¹ *“Mi computadora también me brinda un contacto instantáneo con muchas personas que saben cosas que yo no sé. Nosotros juntos somos más inteligentes que cualquiera de nosotros por separado. ¿Esa red distribuida de inteligencias es parte de mi inteligencia? Al ser ubicua, entonces de algún modo lo es. Yo puedo convocarla en cualquier momento. Y así nos encontramos con otro significado de ubicuidad: los modos en los que las TIC crean una inteligencia extensible, tanto tecnológica como socialmente hablando”* (Burbules, 2008).

deben lograr todos los estudiantes de las escuelas en cualquier lugar del país. Por ello no podemos recortarlos¹² pero sí “agregar lo que nuestra realidad chaqueña demande, para adecuarlos a cada grupo de estudiantes, respetando las características del mismo, a los ambientes rurales y a la cultura de los pueblos originarios” (Aportes Región Educativa IX).

Algunas capacidades a tener en cuenta para nuestra disciplina son recomendadas por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE)¹³ en varios de sus documentos:

- Resolución de problemas.
- Resolución de situaciones en contextos intramatemáticos y/o de la vida cotidiana.
- Comunicación en matemática.
- Solucionar operaciones matemáticas mediante diversos procedimientos.
- Reconocimiento de datos y conceptos.
- Modelización de situaciones problemáticas.

Para esto, tenemos que ser docentes¹⁴ capaces de:

- Diseñar situaciones problemáticas que permitan introducir un nuevo conocimiento matemático.
- Orientar e interesar a sus alumnos en la búsqueda de soluciones.
- Permitir el trabajo cooperativo en equipo.
- Incentivar el debate y la elaboración de conjeturas y estrategias para el abordaje de problemas intra y extra matemáticos.
- Ayudar a que los estudiantes sean responsables de sus decisiones y solidarios con sus compañeros.

¹² Los documentos surgidos de la instancia institucional de debate curricular muestran algunas discordancias entre lo que se entiende por “hacer recortes” y “no hacer recortes” de contenidos. Esto sugiere que en algunos casos se interpreta el “recorte” como eliminar parcial o totalmente contenidos del currículum y no como una selección y jerarquización de estos. La mayoría de los docentes opina que en lugar de recortar, se deben buscar nuevas estrategias para el abordaje de los contenidos. La mayoría no manifiesta el alcance con que se deben desarrollar los mismos.

¹³ Disponible en

http://diniece.me.gov.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=9&Itemid=32

¹⁴ “Si la actividad primordial de los alumnos consiste en matematizar, ¿cuál es la actividad primordial de los profesores? Según Freudenthal (1991), es la de didactizar, entendida esta como una actividad organizadora que se da tanto a nivel horizontal como a nivel vertical. Horizontalmente, los docentes trabajan en torno a fenómenos de enseñanza-aprendizaje que emergen en sus aulas y en las de otros; verticalmente, reflexionan y generalizan a partir de estas situaciones hasta reinventar su propia caja de herramientas didácticas para facilitar la matematización” (Bressan, 2005).

- Favorecer que las respuestas se contrasten con la realidad y se seleccionen aquellas que son factibles en el mundo real.
- Encaminar a los alumnos hacia un clima democrático de tolerancia y respeto por el pensamiento distinto, un clima amable que permita a los estudiantes equivocarse y reflexionar sobre sus errores.
- Reflexionar sobre los resultados de las evaluaciones junto a los estudiantes.

En el Documento del Congreso Provincial también se hace referencia a la evaluación en matemática:

“La evaluación debe ser pensada como una actividad conjunta que desarrollan docentes y alumnos para dar cuenta tanto de la apropiación de conocimientos como de las formas de enseñar. Hay que evaluar comprometiendo a los estudiantes y a los docentes con el mejoramiento, generando en ambos la reflexión sobre su propio accionar para tomar decisiones y realizar ajustes” (Aportes Región Educativa III).

“La evaluación debe contribuir al proceso formativo de los estudiantes, permitiéndoles reconocer y valorar los aciertos, detectando los errores y habilitando espacios para corregirlos de manera de lograr la mejora continua de las habilidades y capacidades que se desarrollan en los procesos educativos” (Aportes Región Educativa V).

“Es preciso establecer y socializar criterios claros y precisos de evaluación, que respeten una gradualidad en la complejización de los contenidos” (Aportes Región Educativa VIII).

“No se puede pensar en prácticas evaluativas homogeneizantes si se pretenden actores del conocimiento” (Aportes Región Educativa VI)

“Para no ser excluyentes tenemos que diseñar evaluaciones que contemplen también a los alumnos que no aprueban mediante un diseño de enseñanza remedial para que puedan ser incluidos e integrados con sus compañeros los estudiantes que tienen distintos tiempos de aprendizaje en relación con la media del grupo” (Aportes Región Educativa IV).

“Es necesario emplear distintas prácticas evaluativas, flexibles, integradas, acordes a los tiempos de aprendizaje y en diferentes formatos preestablecidos” (Aportes Región Educativa I).

Si bien los aportes realizados son de tipo general y responden a las conceptualizaciones sobre evaluación continua y en contexto, siendo esta dimensión del proceso de enseñanza y aprendizaje tan sensible y tan cuestionada, consideramos que las prácticas de evaluación en matemática necesitan una fuerte

revisión y un giro que acompañe a las actuales propuestas metodológicas de enseñanza de esta disciplina.

Sabemos que el currículum plantea un proyecto pedagógico – político que involucra, no sólo la vida en el aula, sino que le otorga sentido a la acción escolar, permite plantearse nuevas organizaciones espaciales del aula, nuevas configuraciones para enseñar, con talleres, seminarios, cátedras abiertas o compartidas o nuevos horarios, habilita contenidos, autoriza voces y discursos, fija patrones de relación, formas de comunicación y grados de autonomía académica.

El currículum así entendido constituye una selección arbitraria y transitoria¹⁵ del patrimonio cultural, en tanto propuesta histórica, cultural, social y políticamente contextualizada. Por eso, la elaboración y revisión permanente del currículum de matemática requieren de la participación activa de docentes, equipos directivos y supervisores quienes, como agentes del Estado, son necesarios para promover la materialización de la selección de saberes acordados para cada disciplina, en cada escuela, en cada aula, imprimiéndoles sus sellos distintivos, sus anhelos y sus posicionamientos, y permitiendo que los procesos de producción de conocimiento pedagógico y didáctico sean verdaderamente participativos y busquen aportar a la consolidación de lo común y lo colectivo.

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO MATEMÁTICO EN EL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje de la matemática deben involucrar la resolución de problemas propios del mundo matemático (intramatemáticos), y aquellos que surgen en situaciones reales de la vida cotidiana (extramatemáticos). En este sentido, no pueden ausentarse ninguna de estas dimensiones del quehacer matemático.

La enseñanza de la matemática en primer año del ciclo básico de la escuela secundaria debe permitir un refuerzo y redescrición –si es necesario- de contenidos y saberes trabajados por los estudiantes en su escuela primaria para articularlos con los del presente trayecto. Recordemos que la secundaria obligatoria nos hace pensar en nuevas metodologías y formatos de enseñanza que permitan el abordaje de los

¹⁵ La noción de arbitrariedad hace referencia al carácter situado de la selección de algunos contenidos culturales considerados valiosos, necesarios y significativos para ser enseñados a todas las personas. Dicha selección se realiza en un tiempo histórico determinado, para y desde una realidad socio-histórica y cultural compleja y diversa, en el marco de una política pública que procura la construcción de futuros deseados y con un determinado desarrollo científico y tecnológico.

contenidos, intentando respetar cada una de las distintas cronologías de aprendizajes de los jóvenes y reducir de esta manera el impacto del nivel medio para los que recién ingresan. En segundo año de la escuela media continuamos acompañando y guiando el trabajo matemático de los estudiantes ampliando y profundizando saberes sobre los mismos ejes. Esta organización permite establecer nuevos formatos escolares ya que la mayoría de los contenidos se vuelven a trabajar en el segundo año pero con distintos niveles de profundización (para reflexionar sobre esta idea, sugerimos la lectura de la Resolución del CFE N°93/09).

Con respecto a la organización de los saberes, respetamos los cuatro ejes establecidos en los NAP: el Número y las Operaciones, el Álgebra y las Funciones, la Geometría y la Medida, la Probabilidad y la Estadística. Estos ejes permiten el desarrollo de capacidades matemáticas y el abordaje de temas transversales. En cada uno de los ejes se presentan objetos matemáticos de estudio los cuales pueden ser abordados desde diferentes marcos (numérico, algebraico, geométrico y probabilístico) para resolver situaciones problemáticas, lo que permite una mayor integración de saberes y evitar así, el desarrollo lineal de contenidos en ejes cerrados sin diálogo alguno con los demás.

Con respecto al rol del estudiante, el mismo debe ser activo y su trabajo, ir más allá de la repetición y reproducción fiel de la exposición del docente. Estudiar matemática significa entonces, hacer matemática. En esa dirección nos referimos a que los estudiantes puedan ser capaces de:

- ✓ interpretar una situación problemática,
- ✓ elaborar estrategias que permitan su resolución,
- ✓ buscar en el mundo matemático el saber adecuado para resolverla,
- ✓ reconocer regularidades,
- ✓ generar conjeturas,
- ✓ tomar decisiones,
- ✓ debatir, comentar y fundamentar ideas en forma escrita u oral,
- ✓ modelizar o matematizar,
- ✓ identificar propiedades y todo tipo de elementos teóricos que sustenten la resolución del problema,
- ✓ identificar peculiaridades y generalidades,
- ✓ validar propiedades,
- ✓ encuadrar la respuesta al contexto inicial del problema y
- ✓ comunicar y explicar la forma en que se arribó a los resultados.

Siguiendo el enfoque propuesto en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), y sin adherir a una u otra teoría didáctica, recomendamos un trabajo

matemático reflexivo con la aplicación de contenidos a contextos reales. De esta forma se evita caer sólo en el aprendizaje de técnicas sin explicitar su sentido. Tengamos en cuenta que el procedimentalismo desemboca en un aprendizaje matemático para unos pocos, parcializado, empobrecido y deformado, que genera una tensión entre docentes y estudiantes poco sencillas de salvar.

A la matemática aprendida en el nivel primario, de la aritmética y la medida, le siguen el del álgebra y las demostraciones. En este ciclo sugerimos tomar como hilo conductor al álgebra para enunciar y comprobar propiedades, y no la resolución de extensas operaciones combinadas y ecuaciones sin sentido ni aplicación alguna. Con respecto a la geometría, recomendamos empezar a realizar pruebas empíricas con construcciones geométricas utilizando diferentes recursos, entre ellos, las aplicaciones o software informáticos. Finalmente, consideramos que es necesario arribar a demostraciones sencillas pues las mismas permiten la aplicación e integración de definiciones conocidas y propiedades antes validadas, para ampliar, profundizar y potenciar el conocimiento matemático.

La incorporación de las nuevas tecnologías de la información nos ayuda a profundizar y ampliar los saberes como así también potenciar el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Recomendamos utilizar estas herramientas para el abordaje de los contenidos produciendo nuevas secuencias didácticas y dispositivos de evaluación. Consideramos necesario advertir que la utilización de las TIC condiciona a nuevos estilos de actividades y otros formatos de evaluación.

Antes de pasar a los saberes a trabajar con los estudiantes hacemos una última recomendación reconociendo las capacidades de creatividad e innovación de los docentes en la lucha por el derecho a la educación de todos los jóvenes: la producción de materiales, juegos, recursos audiovisuales y secuencias didácticas para el aprendizaje de la matemática adecuados a la realidad de cada comunidad y cada estudiante, respetando no sólo la cultura escolar sino también la cultura juvenil nos llevará por caminos de inclusión, calidad y justicia en el aprendizaje de los saberes.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES COMUNES A TODAS LAS DISCIPLINAS

Para la Comprensión Lectora:

- ✓ Lectura e interpretación de definiciones, cuadros, gráficos, propiedades, textos de divulgación científica e historia de la matemática.
- ✓ Lectura e interpretación de textos literarios, cuentos referidos a algún tema matemático o que despierten la imaginación de los estudiantes como *El Aleph*,

Alicia en el país de las maravillas, El hombre que calculaba, Matemática curiosa y divertida, Matemática ¿estás ahí?, Planilandia, entre otros.

- ✓ Interpretación de datos e información en periódicos, textos informativos, en la web y en la televisión.
- ✓ Conocimiento de las diferentes representaciones posibles de un mismo concepto.
- ✓ Combinación de lenguajes: coloquial, simbólico y gráfico. Relación entre la representación que encuentra en el texto y el concepto matemático al que se refiere.

De Producción de Textos Escritos y Oralidad

- ✓ Expresión de ideas con un adecuado vocabulario matemático.
- ✓ Comunicación de las estrategias, decisiones adoptadas, dificultades halladas en el proceso de resolución de una situación problemática.
- ✓ Construcción de cuadros, tablas y gráficos.
- ✓ Formulación de ejemplos y contraejemplos.
- ✓ Presentación de informes.
- ✓ Elaboración de conjeturas.
- ✓ Realización de pruebas empíricas.
- ✓ Elaboración de demostraciones.
- ✓ Redacción y exposición de explicaciones, argumentaciones, fundamentaciones y justificaciones.
- ✓ Descripción oral y escrita de la resolución de un problema, de una construcción geométrica, de una propiedad, entre otros.
- ✓ Construcción de mapas conceptuales.

Para Enfrentar y Resolver Problemas:

- ✓ Elaboración y discusión de distintas estrategias y técnicas para el abordaje de situaciones problemáticas, anticipando los resultados, planteando soluciones y preguntas que estimulen la curiosidad para seguir investigando.
- ✓ Promoción de la iniciativa de los estudiantes, la confianza en sus posibilidades, la aceptación de críticas y formulación de preguntas, dando lugar al debate, al cuestionamiento y a la reflexión sobre los errores.
- ✓ Resolución a lo largo de todos los ejes de diversas situaciones problemáticas intra matemáticas y extra matemáticas.

Para Trabajar con Otros:

- ✓ Construcción del propio conocimiento a través de la interacción social, el trabajo colaborativo entre pares, otorgando a cada integrante un rol activo y participativo.
- ✓ Comunicación para negociar, debatir y compartir significados.
- ✓ Compromiso frente a la resolución de un problema en conjunto.
- ✓ Coordinación de los logros para un resultado común que trascienda los personales.
- ✓ Elaboración de estrategias para la integración de los estudiantes favoreciendo el trabajo solidario, comprensivo y comprometido con el aprendizaje de todos los sujetos.
- ✓ Reconocimiento y aceptación del pensamiento distinto y de los diferentes tiempos de aprendizaje.
- ✓ Reflexión conjunta sobre los objetivos de la disciplina, la resolución de actividades, los criterios y dispositivos de evaluación.

Para Ejercer el Pensamiento Crítico:

- ✓ Problematización y cuestionamiento de lo dado y lo obvio.
- ✓ Identificación, explicitación y cuestionamiento de supuestos.
- ✓ Análisis de producciones propias y ajenas argumentando a favor o en contra de las mismas.
- ✓ Defensa de su punto de vista y aceptación de críticas.
- ✓ Verificación de la información brindada en periódicos, páginas web, y otros medios de comunicación.
- ✓ Demostraciones sencillas.
- ✓ Búsqueda de regularidades y producción de fórmulas.
- ✓ Posibilidad e imposibilidad de hallar el conjunto solución dependiendo de la situación planteada.

OBJETIVOS

La Escuela Secundaria ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los estudiantes durante el Ciclo Básico:

- ✓ La confianza en las propias posibilidades de elaboración de procedimientos y formulación de interrogantes para la resolución de problemas.
- ✓ La defensa de sus propios puntos de vista, la consideración de ideas y opiniones de otros, la comparación de las producciones realizadas al resolver problemas, el análisis de su validez y su adecuación a la situación planteada, el debate y la elaboración de conclusiones, aceptando que los errores propios y ajenos son inherentes a todo proceso de aprendizaje.
- ✓ La comprensión de que la mayoría de las nociones matemáticas pueden abordarse desde diferentes marcos (algebraico, geométrico, numérico, probabilístico), y de la potencia que ofrece cambiar de un marco a otro tanto en la resolución de un problema, como en el control de procedimientos y resultados.
- ✓ La producción de conjeturas, pruebas y validaciones de enunciados sobre relaciones numéricas y geométricas, y el análisis del campo de validez, avanzando desde argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- ✓ La valoración y uso de la tecnología disponible para la formulación de conjeturas, la resolución de problemas y el control de los procedimientos y resultados, considerando sus alcances y limitaciones.
- ✓ La interpretación y producción textos con información matemática, presentada en forma oral o escrita (textos, tablas, fórmulas, gráficos, expresiones algebraicas) avanzando en el uso del lenguaje apropiado a la situación.
- ✓ El reconocimiento y uso de los números racionales, sus propiedades y sus distintas representaciones en función de la situación planteada.
- ✓ El uso y explicitación de las operaciones con números racionales, sus jerarquías y propiedades en la resolución de problemas.
- ✓ El uso y explicitación de las propiedades de figuras y cuerpos geométricos en la resolución de problemas.
- ✓ La producción y el análisis de construcciones geométricas considerando las propiedades involucradas y las condiciones necesarias y suficientes para su construcción.

- ✓ El análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- ✓ El reconocimiento, uso y análisis de variaciones funcionales o no en sus diferentes representaciones en situaciones diversas.
- ✓ El reconocimiento y uso de expresiones algebraicas y el análisis de su equivalencia en situaciones diversas.
- ✓ El reconocimiento y uso de nociones de probabilidad y estadística para estudiar fenómenos, cuantificar la incertidumbre, comunicar resultados, argumentar en la toma de decisiones y evaluar la razonabilidad de hipótesis.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

En cada uno de los cuatro ejes se definen núcleos de aprendizajes que incluyen:

- ✓ los *saberes*,
- ✓ las *recomendaciones metodológicas* y
- ✓ los *contenidos* remarcados con negrita.

EJE: EL NÚMERO Y LAS OPERACIONES

El reconocimiento y uso de los números racionales, sus operaciones y la explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran:

- Trabajar con juegos de conteo que involucren **números naturales, sus propiedades y operaciones** para recordar, reforzar y redescubrir saberes previos.
- Enfocar el **sentido de la división** a partir de la contextualización de cuentas en diversos problemas.
- Introducir la **descomposición de números** a partir de multiplicaciones y sumas para avanzar hasta la **descomposición en factores primos**.¹⁶

¹⁶ Se sugiere el uso de factores primos en actividades de fabricación de números, en el estudio de múltiplos y divisores primos y no primos, y en el análisis de los restos de la división. (Teorema fundamental de la aritmética)

- Recurrir a juegos de adivinanzas de números a partir de **propiedades y criterios de divisibilidad**.
- Estudiar el **algoritmo de la división** (análisis de restos, búsqueda de regularidades, estimaciones de cocientes y restos)
- **Interpretar, comunicar, registrar y comparar números enteros** incorporando la **distancia** entre ellos.
- Utilizar **vectores** en la **recta numérica** para interpretar las **reglas de los signos de las operaciones**.
- Trabajar con **fracciones sencillas** interpretando los **distintos significados de las fracciones** (como parte de un objeto, como cociente, como relación entre cantidades, como porcentaje y como probabilidad).
- Identificar distintas representaciones de un mismo número (**fracciones equivalentes, la expresión decimal** y su correspondiente **número fraccionario, notación científica, punto en la recta numérica, gráficos**, entre otras) y seleccionar la representación más adecuada para cada situación.
- Establecer y analizar diferencias y similitudes entre las **propiedades de orden, discretitud y densidad**, incorporando elementos concretos para facilitar su comprensión.
- Incorporar los conceptos de **perímetro y área** para hacer **mediciones** y realizar **operaciones con números racionales**, estableciendo estrategias de cálculo mental o escrito, con o sin uso de calculadora.
- Aplicar **redondeos y truncamientos** de números para utilizar la expresión más adecuada según lo requiera la situación.
- Estudiar la **potenciación con exponente entero, la radicación** y sus **propiedades**.
- Trabajar el **cuadrado y cubo de una suma** y la **diferencia de cuadrados** utilizando **áreas y volúmenes**.
- Utilizar la figura del cuadrado como **modelo** de potencias y raíces de segundo grado.
- Resolver **operaciones combinadas** con números racionales, con el alcance adecuado a las situaciones problemáticas intra-matemáticas y extra-matemáticas.¹⁷

¹⁷ No se recomienda el uso de operaciones combinadas extensas.

EJE: GEOMETRÍA Y MEDIDA

El análisis y construcción de figuras y lugares geométricos, argumentando en base a propiedades, la comprensión del proceso de medir y cálculo medidas en situaciones problemáticas que requieran:

- Enseñar el uso de la regla (graduada y no graduada), la escuadra, el transportador y el compás para el trazado y la construcción de **rectas paralelas, rectas perpendiculares, rectas oblicuas, circunferencias, segmentos congruentes, ángulos, mediatrices, bisectrices, polígonos y cuerpos geométricos**. Para complementar el tratamiento de estos contenidos y la comprobación de propiedades, se recomienda utilizar aplicaciones informáticas.
- Introducir las **conjeturas y pruebas**¹⁸ como pasos previos para llegar a la **demostración** de las relaciones entre distintos tipos de ángulos (**opuestos por el vértice, adyacentes, y los determinados por dos rectas paralelas cortadas por una transversal**).
- Explorar diferentes construcciones de **triángulos** y argumentar sobre las **condiciones necesarias y suficientes para su congruencia. (Criterios)**
- Introducir las conjeturas y pruebas como pasos previos para demostrar las **propiedades de los cuadriláteros (diagonales, bases medias, ángulos interiores y exteriores, entre otras)**.
- Analizar las relaciones entre lados de triángulos cuyas medidas sean **ternas pitagóricas** e interpretar algunas demostraciones del **teorema de Pitágoras** basadas en equivalencia de áreas.
- Utilizar objetos concretos para hacer mediciones eligiendo la **unidad**¹⁹, forma de expresión y **precisión** requerida para cada **magnitud**, reconociendo la **inexactitud** y **error** de toda **medición**.
- Calcular **perímetros, áreas y volúmenes de cuerpos geométricos**²⁰.

¹⁸ Sugerimos trabajar con contraejemplos y pruebas empíricas, reconociendo las limitaciones de las mismas.

¹⁹ Sistema Métrico Legal Argentino (SIMELA).

²⁰ Recomendamos integrar los saberes de este eje con los del álgebra y las funciones, por ejemplo: variación del perímetro y del área en función de los lados de una figura, generalización del número de diagonales que pasan por un vértice según el número de lados de un polígono, generalización de la suma de las amplitudes de los ángulos interiores de un polígono, entre otros.

EJE: LA PROBABILIDAD Y LA ESTADÍSTICA

La interpretación y elaboración de información estadística y el reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre en situaciones problemáticas que requieran:

- **Recolectar, organizar y analizar datos (cualitativos y cuantitativos)** que permitan **el tratamiento estadístico de la información** de publicaciones e investigaciones en distintos soportes audiovisuales (revistas, diarios, libros, televisión, internet, videos y música referidos por ejemplo a **Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Educación Vial, Educación Ambiental**), y de encuestas realizadas por los estudiantes sobre problemáticas de su comunidad.
- Reflexionar críticamente sobre la información obtenida.
- Calcular e interpretar el significado de **la moda, la mediana y la media**.
- Construir **gráficos de barras, de sectores circulares** calculando la medida de la amplitud del **ángulo central** y el **porcentaje** correspondiente.
- Determinar la **frecuencia relativa** de un **suceso** mediante **experimentación real o simulada** y compararla con la **probabilidad teórica**.

EJE: ÁLGEBRA Y FUNCIONES

El uso de relaciones entre variables, de ecuaciones y otras expresiones algebraicas en situaciones problemáticas que requieran:

- Interpretar **relaciones entre variables (proporcionalidad directa e inversa, regularidades numéricas, etc.)** a partir de tablas, gráficos y fórmulas en diversos contextos.
- Modelizar **variaciones uniformes** y expresarlas eligiendo la representación más adecuada a la situación (tablas, gráficos y fórmulas).
- Explicitar y analizar **propiedades de las funciones de proporcionalidad directa** (variación uniforme, origen en el cero). Se recomienda utilizar programas de computación adecuados para modelizar, graficar y analizar **funciones lineales** y relacionarlas con sus diferentes expresiones algebraicas.

- Producir y comparar fórmulas para analizar las variaciones de perímetros, áreas y volúmenes, en función de la **variación de diferentes dimensiones de figuras y cuerpos**.
- Trabajar la **equivalencia de expresiones algebraicas** (propiedad distributiva - factor común, cuadrado de una suma, producto de una suma por una diferencia) utilizando el perímetro y el área de cuadrados y rectángulos, tomando la medida de los lados como variables.
- Establecer **relaciones de proporcionalidad** a partir de la variación del perímetro con la longitud de los lados de triángulos y rectángulos.
- **Producir y probar fórmulas** que representen regularidades numéricas en el conjunto de los números naturales, avanzando desde su **expresión oral** a su **expresión simbólica**, y analizar la equivalencia de las distintas expresiones obtenidas²¹.
- Proponer situaciones problemáticas que requieran una **ecuación lineal con una variable** para resolverlas realizando **el análisis y la anticipación del conjunto solución** (solución única, infinitas soluciones, sin solución).
- Introducir la **demostración** como práctica cotidiana para el aprendizaje de la matemática partiendo de **pruebas empíricas, contraejemplos**, mostrando la necesidad de **generalización** a través de definiciones y propiedades antes validadas.

**APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS
PARA EL SEGUNDO AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

EJE: EL NÚMERO Y LAS OPERACIONES

El reconocimiento y uso de los números racionales, sus operaciones y la explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran:

- Recuperar la **divisibilidad en el conjunto de los números naturales** y la **descomposición en factores primos**.
- Producir argumentos que permitan **validar propiedades ligadas a la divisibilidad en el conjunto de los números naturales**.

²¹ Por ejemplo, la expresión algebraica o fórmula de la suma de los primeros n números naturales, el cuadrado de un número menos uno es igual al producto de su anterior por su consecutivo, hallada mediante pruebas empíricas con materiales concretos que representen números, áreas, etc.

- Operar con **números fraccionarios** utilizando **fracciones equivalentes**.
- **Comparar fracciones** utilizando la **recta numérica**, las fracciones equivalentes y la **expresión decimal**.
- Aplicar las **operaciones de suma, resta, multiplicación, división, potenciación y radicación en el conjunto de los números racionales** a problemas intra y extra matemáticos, evaluando la razonabilidad del resultado.
- Expresar la radicación como **potenciación de exponentes fraccionarios**.
- Extender y ampliar las **propiedades de las operaciones** con los naturales y enteros al conjunto de los números racionales.
- Reconocer el sentido del **numerador y denominador** de un **número fraccionario** a partir de **porcentajes** y de la **relación entre cantidades y magnitudes** en base a situaciones problemáticas.
- Trabajar con la diagonal de un cuadrado cuyo lado es la unidad recuperando el Teorema de Pitágoras para $\sqrt{2}$, y la relación entre la longitud de la circunferencia y su diámetro, para π , reconociendo la **insuficiencia de los números racionales**²² para completar el campo numérico.

EJE: EL ÁLGEBRA Y LAS FUNCIONES

El reconocimiento, uso y análisis de funciones, ecuaciones y otras expresiones algebraicas en situaciones problemáticas que requieran:

- **Leer e interpretar gráficos** que representen temperaturas, velocidades, situaciones referidas a los temas transversales (**Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Educación Ambiental y Educación Vial**), entre otros.
- Relacionar **los parámetros de las funciones lineales y su representación gráfica**. Se sugiere usar un software graficador.
- **Modelizar y analizar variaciones lineales** expresadas mediante gráficos y/o fórmulas, interpretando sus parámetros (la **pendiente** como cociente de incrementos y las **intersecciones con los ejes**).
- **Graficar funciones lineales** a partir de la ordenada al origen y la pendiente relacionando las tablas, las gráficas y su correspondiente **expresión analítica**.
- Anticipar la gráfica de una función lineal a partir de su expresión analítica.

²² Se puede aprovechar la expresión decimal de estos **números irracionales** para trabajar la **aproximación por redondeo y truncamiento**.

- Obtener **expresiones algebraicas equivalentes** aplicando diferentes propiedades.
- Resolver **ecuaciones de primer grado** utilizando propiedades.
- Trabajar con **ecuaciones lineales con dos variables (ecuaciones diofánticas)** y analizar el conjunto solución.
- Vincular las relaciones entre dos rectas con el **conjunto solución** de su correspondiente **sistema de ecuaciones** incluyendo sólo la **resolución gráfica de sistemas de dos ecuaciones**.
- Argumentar sobre la validez de afirmaciones que incluyan **expresiones algebraicas enteras**.

EJE: LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

El análisis y construcción de figuras, argumentando en base a propiedades, en situaciones problemáticas que requieran:

- Usar la noción de **lugar geométrico** para justificar **construcciones** (rectas paralelas y perpendiculares, circunferencia que pasa por tres puntos, entre otras, con regla y compás y software apropiado).
- Estudiar los **movimientos en el plano (simetría, rotación y traslación)** para conjeturar y **validar propiedades referidas a los polígonos**.
- Relacionar la **homotecia** con la **proporcionalidad geométrica** en la construcción de **figuras semejantes**.
- Construir figuras semejantes a partir de diferentes informaciones e identificar las **condiciones necesarias y suficientes de semejanza entre triángulos**.
(Criterios)
- Relacionar la homotecia con la semejanza e integrar dicho concepto con el **Teorema de Tales**.
- Interpretar las condiciones de **aplicación del teorema de Tales**, indagar y validar las propiedades asociadas.
- Formular conjeturas y producir argumentos que permitan **validar las propiedades de las figuras** (ángulos interiores y exteriores, bisectrices, diagonales, bases media, entre otras).
- Extender el uso de la **relación pitagórica para cualquier triángulo rectángulo**.

EJE: LA PROBABILIDAD Y LA ESTADÍSTICA

La interpretación y elaboración de información estadística y el reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre en situaciones problemáticas que requieran:

- Identificar diferentes **variables (cualitativas y cuantitativas, discretas y continuas)**, organizar los datos para su **agrupamiento en intervalos y construir gráficos (de barras, de sectores, histogramas, polígonos de frecuencias)** adecuados a la información a describir.
- Analizar datos que permitan el tratamiento estadístico de la información de publicaciones e investigaciones en distintos soportes audiovisuales (revistas, diarios, libros, televisión, internet, videos y música referidos a **Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Educación Vial, Educación Ambiental**), y de encuestas realizadas por los estudiantes sobre problemáticas de su comunidad.
- Evaluar la razonabilidad de una **hipótesis** considerando datos estadísticos obtenidos a partir de una muestra.
- Analizar los límites de los parámetros (**media, mediana, modo y cuartil**) para describir la situación en estudio y la toma de decisiones.
- **Explorar, producir y utilizar** fórmulas sencillas de **combinatoria** para el cálculo de probabilidades.

BIBLIOGRAFÍA CITADA Y DE CONSULTA

- **ALAGIA, H.; BRESSAN, A.; SADOVSKY, P.** (2005). *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- **BOSCH, J. E.** (2009). *Apuntes inéditos. Matemática Integrada. Unidad 1: Introducción a la Geometría Afín Sintética*. Buenos Aires: Universidad CAECE.
- **BROUSSEAU, G.** (2007) *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- **BURBULES, N.** en IPE UNESCO Buenos Aires y UNICEF (2008). *Las TIC: del aula a la agenda política. Cap. 3 Riesgos y promesas de las TIC en la educación. ¿Qué hemos aprendido en estos últimos diez años?* Buenos Aires: UNESCO y UNICEF.
- **CARRETERO, M.** (1997). *Introducción a la psicología cognitiva*. Buenos Aires: Aique.

- **DIAZ, A. L.; AGRASAR, M.; CHEMELLO, G.; CHEVALLARD, I.; CRIPPA, A. L.; NOVIEMBRE, A.; WOZNIAK, F.** (2011) *Enseñar matemáticas en la escuela media*. Buenos Aires: Biblos.
- **HOWARD, G.** (2004). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- **ITZCOVICH, H.** (2005). *Iniciación al estudio didáctico de la geometría. De las construcciones a las demostraciones*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- **LERNER, D.; SAIZ, I.; MALET, O.; PORRAS, M.; MARTINEZ, R.; GUERBEROFF, G.; SCHMIDBERG, G.** (2011) *El lugar de los problemas en la clase de matemática*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- **PAENZA, A.** (2005). *Matemática ¿estás ahí? Sobre números, personajes, y curiosidades*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- **SADOVSKY, P.** (2005). *Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- **SANTALÓ, A. L.** (1990) *Conferencia inaugural: Matemática para no matemáticos*. Universidad de Buenos Aires.
- (1993). *La geometría en la formación de profesores*. Buenos Aires: Red Olímpica
- **SESSA, C.** (2005). *Iniciación al estudio didáctico del Álgebra. Orígenes y perspectivas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- **STEWART, I.** (2006). *Cartas a una joven matemática*. Barcelona: Crítica.
- **SEGAL, S.; GIULIANI, D.** (2008). *Modelización matemática en el aula: Posibilidades y necesidades*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- **TEDESCO, J. C.** (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. En: Debates de educación (2003: Barcelona) [ponencia en línea]. Fundación Jaime Bofill; UOC.
- [Fecha de consulta: 20/11/2012]. <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>
- **TERIGI, F.** (2009) *Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles*. Buenos Aires: Revista Propuesta Educativa N°29.
- **TERIGI, F.** (2010) *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia realizada en La Pampa.
- **TERIGI, F.** (2012) *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Buenos Aires: Santillana.

DOCUMENTOS

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios 3° Ciclo EGB/ Nivel Medio. Resolución CFCyE N° 247/05 (2005). Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología. Buenos Aires.

Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria (2009). Resolución N° 84/09 del Consejo Federal de Educación.

Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria. (2009). Resolución N°93/09 del Consejo Federal de Educación.

Documento pedagógico de DiNIECE. (2010). "*Pautas pedagógicas para elaborar Evaluaciones Diagnósticas. 2º/3º Año Educación Secundaria. Matemática*" Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. CEPAL, OEI, Secretaría General Iberoamericana.

Documentos de apoyo al trayecto de formación docente en servicio 2012. Dirección de Nivel Secundario del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco.

Documento preliminar. Instancias regionales del debate curricular para la construcción de la propuesta curricular del ciclo básico del nivel secundario. (2012). Dirección de Nivel Secundario del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco.

Documento preliminar. Congreso Pedagógico. Debate curricular para la construcción del diseño curricular del ciclo básico del nivel secundario. (2012). Dirección de Nivel Secundario del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco.

EDUCACIÓN FÍSICA

INTRODUCCIÓN

La Educación Física es una práctica social históricamente construida en el contexto escolar, y cuyo contenido lo constituyen diferentes configuraciones de movimiento reconocidas desde una cultura particular y plasmada en una propuesta curricular.

Pensamos en una Educación Física, para la nueva escuela secundaria chaqueña, como parte de una Escuela Inclusiva, pensamos en una institución escolar que hace todo lo posible para que los estudiantes encuentren en ella lo necesario para desarrollar su proyecto de vida. La Educación Física en este contexto recupera y pone el acento en la esencia misma de la educación: el derecho que todos los niños y niñas, los y las adolescentes, los y las jóvenes, las personas adultas tienen a recibir una educación de calidad, con igualdad de oportunidades y sin discriminaciones de ningún tipo.

Una Educación Física, como parte de una escuela inclusiva, promueve el reconocimiento de la diversidad creando la necesidad de facilitar la participación plena de los actores de la comunidad educativa para promover una organización capaz de promover la conciencia social, la aceptación de las diferencias y preparar a los estudiantes para ser parte constitutiva de una sociedad caracterizada por la pluralidad.

La Educación Física resignifica y transmite un capital cultural particular a niños/as, jóvenes y adultos a través de configuraciones de movimiento significadas cultural y socialmente. Los valores culturales que la sociedad considera importantes encuentran cabida en el currículo escolar. Entendiendo el currículo como una síntesis de elementos culturales (saberes, conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) alcanzada por medio de mecanismos de negociación e imposición social. Las prácticas corporales existen en la sociedad como productos culturales y la Educación Física en el proceso de determinación curricular selecciona como socialmente valiosas cuatro grandes configuraciones de movimiento: 1. La gimnasia, 2. El juego, 3. El deporte escolar y 4. Las prácticas corporales en el medioambiente. Pero no las enseña tal cual aparecen en la cultura, sino que acentúa los valores educativos que estas prácticas corporales tienen en sí mismas.

El juego, la gimnasia y los deportes, son prácticas corporales que tienen en común su categoría de contenido de la Educación Física, alejándolos así de antiguas caracterizaciones que las presentaban como medios, agentes o herramientas. También tienen en común, el hecho de no ser educativas por sí mismas, sino que es el profesor en Educación Física quien debe convertirlas en educativas y desarrollar, durante el año escolar y en forma equitativa, contenidos de la gimnasia, el juego, el deporte escolar y las prácticas corporales en el medioambiente.

Es indudable que pueden establecerse entre estas prácticas corporales en el contexto escolar algunas diferencias y relaciones, en varios sentidos. Todas las prácticas corporales tienen relación, y deben relacionarse, pero también para mejorar su enseñanza deben conocerse algunas diferencias significativas entre ellas:

El juego en la escuela	El deporte escolar
<ul style="list-style-type: none"> • Tiene significación solo para el que lo juega. • Las reglas son móviles de acuerdo a las necesidades de los jugadores. • Se encuentra en las antítesis del trabajo. • No se preocupa por acciones técnicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sus significaciones trascienden a quien lo practica. • Posee reglas institucionalizadas y fijas, que solo las pueden variar las entidades que lo organizan. • No solo puede convertirse en un modo de subsistencia para quien lo practica, fuera de la escuela, sino que también se requiere de cierto trabajo para obtener los resultados esperados. • Además de la táctica y estrategia, posee técnicas pre establecidas para su práctica que otorgan ciertas particularidades derivadas del propio deporte.

La gimnasia escolar	El juego escolar
<ul style="list-style-type: none"> • La intencionalidad viene desde otro, el profesor decide ¿que trabajar? en cada clase de gimnasia. • Si se pretende obtener algún cambio en el sujeto que la practica, este debe respetar su intencionalidad, sistematicidad y continuidad. • los saberes de del cuerpo en la gimnasia deben permitirle al sujeto 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada jugador busca en él, fines tan particulares como particulares son los jugadores. • Cuando se desea se puede dejar de jugar, o cambiar de juego sin que esto signifique un objetivo incompleto. • A jugar se aprende cuando alguien enseña o habilita jugar juegos y los saberes puestos en juego pueden no tener incidencia

una mejor relación con su medio, cambiando o mejorando su realidad, durante la vida diaria y el trabajo.	sobre la realidad de los sujetos.
--	-----------------------------------

La gimnasia escolar	El deporte escolar
<ul style="list-style-type: none"> • Posee una intencionalidad que varía según el contenido a trabajar en cada clase. • Lo único que no puede faltar en la clase de gimnasia es el cuerpo. • Puede ser enseñada en los más diversos escenarios y realidades. • Debe pensar siempre en el cuidado del cuerpo dentro de sus prácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • la intencionalidad de su práctica es mejorar y superarse para la obtención de resultados que implican ganar o perder. • Se necesita de materiales específicos y reglamentarios para su práctica. • La infraestructura necesaria juega un papel fundamental en su enseñanza. • Con el fin de obtener resultados, muchas veces se pierde de vista el cuidado adecuado del cuerpo.

Estamos transitando un tiempo de profundos cambio, solo pensemos en el ritmo y los alcances del desarrollo de la tecnología de la comunicación y de la información. El modo de funcionamiento de la cultura digital se asemeja a un proceso civilizatorio ya que ofrece nuevas posibilidades – inimaginables hasta hace poco – que al mismo tiempo produce efectos secundarios imprevisibles y peligrosos en ocasiones. Las costumbres están cambiando, las prácticas sociales oscilan y se transforman en sus aspectos políticos, sociológicos, culturales. En este contexto, reconocemos que la sociedad chaqueña es el resultado de una variada mezcla, cruce, encuentro y desencuentro de pueblos de diferentes orígenes: criollos, inmigrantes y indígenas interactúan conformando un patrón social particular. Pero no es un resultado acabado, la conformación de la sociedad chaqueña sigue un proceso de integración y definición, cambios lentos y graduales. *Es así que concebimos una Educación Física desde una perspectiva intercultural que valore la interacción y comunicación recíprocas y comprenda a las diversidades culturales desde una perspectiva de derechos.*

Haciendo indispensable la construcción colectiva de un proyecto político educativo para la Educación Física Chaqueña a largo plazo que se fundamente en la justicia social y en la democracia, en cuyo diseño deben participar los distintos sectores sociales. Pero esta tarea nos exige especialmente a los profesores en Educación Física mirar el campo de las prácticas educativas desde una perspectiva

distinta, desde la cual podemos repensar, reflexionar y reconstruir las representaciones compartidas y naturalizadas. En definitiva, comprometernos a acompañar la educación de nuestros estudiantes.

Los sujetos que participan de las prácticas en el campo de la Educación Física son pensados como sujetos de derecho, en tanto actores sociales, protagonistas activos en sus comunidades. Pero no como meros portadores de derechos sino que son interpelados a ejercerlos. Profesores de Educación Física, estudiantes, padres pueden y deben participar y comprometerse con las prácticas educativas, democratizando así los contextos escolares. Y fortalecerlos.

Los Profesores de Educación Física nos enfrentamos al desafío de analizar reflexivamente nuestras prácticas educativas, para poder revisarlas y mejorarlas; de ampliar nuestro modo de pensar y poder repensar el contexto social que incluye un modo de vida democrático basado en la pluralidad de identidades pero con derechos igualitarios. Como así también es fundamental pensar en términos críticos sobre qué cuerpo es el que se involucra en las clases de Educación Física, dejando de lado un cuerpo exclusivamente biológico entendido como natural al cual se debe entrenar y acondicionar, para pasar a entender el cuerpo como una construcción social-política-histórica. Esta mirada señala el camino de la Educación Física que pretende la transmisión de saberes sobre el cuerpo y las prácticas corporales, alejándonos del mero disciplinamiento, entrenamiento y acondicionamiento que históricamente pretendió la Educación Física por ser considerada como una disciplina que aplicaba los saberes de otras ciencias “mas importantes” como único sustento de justificación. De esta manera pasar a ser la educación del cuerpo un área más del conocimiento con saberes y sentido propio

GIMNASIA: FUNDAMENTACIÓN

“La gimnasia es una práctica corporal realizada de manera sistemática, organizada, continua y principalmente intencional, tendiente al desarrollo de las capacidades motoras, preservación o mejora continua de la salud, la aceptación y disfrute del cuerpo. Propendiendo a la incorporación de saberes, que puedan emancipar al sujeto, en cierta medida de la dependencia del maestro, para hacer un uso inteligente del cuerpo en el mundo que rodea al sujeto, dentro de la cultura en que se desarrolla”.

La gimnasia es un contenido, y no un agente o medio de la Educación Física, por lo tanto contiene saberes con significación propia y no es un instrumento de aplicación de otros conocimientos. Permite desarrollar y recuperar la relación del hombre con su cuerpo en la cultura donde se desarrolla. Haciendo un uso lo más

inteligente posible del cuerpo. Por otra parte, intenta mejorar la eficacia de los movimientos que ese cuerpo es capaz de hacer. Se trata en definitiva de mejorar los aspectos biofuncionales en total relación con la salud, a través de la transmisión de saberes sobre el cuerpo, más allá de la repetición estereotipada de movimientos. Propendiendo a que el estudiante valore su cuerpo, lo disfrute y goce de él según su disponibilidad corporal. En las prácticas gímnicas, la transmisión de saberes debe intentarse a través del disfrute de las actividades propuestas y no de un adiestramiento corporal.

Gimnasia escolar es aquella gimnasia -por ende- práctica corporal destinada a transmitir saberes del cuerpo, respecto de cómo moverse, como cuidarlo, como disfrutarlo, como adaptarse a la cultura y necesidades de la vida cotidiana. Tendiente a la mejora de la aptitud física, que podría representar tanto una mejora de la salud como la obtención de un buen rendimiento corporal. Entendiendo al rendimiento, como la mayor disponibilidad corporal que pueda adquirir un sujeto al hacer un uso inteligente de su cuerpo. Por medio de los saberes transmitidos en gimnasia, al finalizar la escolaridad el estudiante debería conocer los beneficios de las actividades gímnicas bien realizadas, los perjuicios de las actividades mal realizadas, y como estos beneficios y perjuicios se trasladan a las actividades cotidianas, en definitiva, hacer un uso inteligente de su cuerpo que le permita aceptarlo y disfrutarlo.

OBJETIVOS

Se ofrecerán situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria logren en gimnasia:

- Disponer de los saberes corporales de las prácticas gímnicas necesarias para un desenvolvimiento libre, eficiente y saludable en su contexto cultural.
- Valorar las prácticas gímnicas como manifestación de la cultura corporal.
- Desarrollar argumentos críticos sobre los modelos corporales y las prácticas gímnicas en la escuela, en la sociedad y en los medios de comunicación.

CONTENIDOS Y APRENDIZAJES

- Utilización de los test iniciales de debilidad y acortamiento muscular.
- Producción y anticipación en la resolución de problemas que se presentan en las prácticas gímnicas y su aprendizaje, que incluyan:
 - ✓ La utilización selectiva de habilidades combinadas y específicas con creciente ajuste técnico, acorde a los requerimientos de la situación.

- ✓ La lectura de situaciones problemáticas para la toma de decisiones en función de la intervención adecuada.
- ✓ La consideración de su disponibilidad corporal y la necesidad de mejoramiento en relación con el desafío que la situación plantea.
- ✓ Identificación de los indicadores de la intensidad de esfuerzo: escala de Borg, pulsaciones.
- ✓ Experimentación de secuencias de tareas para la mejora de las capacidades motoras reconociendo criterios para su realización adecuada.
- ✓ Intervención en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales de la cultura corporal.
- ✓ Identificación y reconocimiento de aspectos, modos y beneficios de llevar a cabo prácticas corporales de manera saludable.
- ✓ Valoración del propio cuerpo y el de los demás con sus particularidades en las prácticas gímnicas.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

Es conveniente que las situaciones de enseñanza de contenidos vinculados con la gimnasia consideren las siguientes cuestiones:

- Buscar el disfrute de la práctica gímnic y no el adiestramiento corporal.
- Diferenciar claramente la gimnasia deportiva del resto de las prácticas gímnicas.
- Tomar elementos de distintas escuelas y métodos gimnásticos: tradicionales, alternativas, actuales del mercado, juegos, formas jugadas y actividades expresivas integrándolas en clases de Educación Física como estrategia para interesar a los estudiantes en la práctica gímnic.
- Dar sentido y significado propio a la práctica gímnic.
- Enseñar gimnasia es diferente a “hacer gimnasia”.
- Evitar las prácticas y/o ejercicios de la gimnasia como castigo.

JUEGO: FUNDAMENTACIÓN

Los juegos forman parte importante de la cultura desde tiempos inmemoriales, siendo una de las formas originarias de la experiencia humana, atribuyéndole características y significancias tan disimiles como culturas hay. Situación que se traduce en innumerables teorías sobre ellos, su valor, utilidad, y concepción. Esta

diversidad de visiones, sin duda que tienen incidencia en la manera que se los enseña, al ser un aspecto del hombre, en tanto sujeto culturalmente construido, y con tantas aristas, seguramente se puede encontrar en cada definición algo de razón, sin embargo no es posible encontrar toda la razón en alguna de ellas, ya que cada una, es construida según el campo que pretenda definirlo y apoderarse de él, esto hace que se resista a ser definido teóricamente con valor de verdad.

Debe darse por sentado que no es un campo exclusivo de la Educación Física, muy por el contrario, es compartido por muchos que no solo se agotan en los educativos, sino que atrae a distintas ciencias a estudiarlo e intentar adecuarlo a sus perspectivas. Al tener claro esta realidad que rodea a los juegos, necesariamente debemos acotar su abordaje a aquellos juegos que la Educación Física reconoce como contenido. El juego es un punto en el universo lúdico y el juego que aquí nos interesa es una configuración que implica un grado de compromiso corporal, con un componente de actuación en el contexto de la regla y cuyo rasgo esencial es la fantasía.²³ Puede observarse, que cuando los sujetos juegan manifiestan una disposición primaria a “salirse” de la realidad, de las exigencias y sufrimientos que ésta plantea, mediante la organización de otra realidad, de un “campo lúdico” en el que la ficción se articula con la realidad, transformando a ésta última; un espacio regido por reglas intrínsecas a la actividad; no externas o puestas desde afuera, sino puestas ahí por el sujeto o los sujetos involucrados. Una actividad, una realidad, cuyo orden no respeta el orden de la realidad y que bien puede carecer de sentido para quienes no están implicados en ella.

El juego es un saber construido culturalmente: es *transmitido*, es *aprendido*, no es una manifestación natural del hombre sino una tradición social, es *compartido*, cada persona ha aprendido a jugar los juegos que juega de la cultura a la que tiene acceso por estar en contacto con un grupo social. En estos tiempos en que la marginación, la discriminación, el incumplimiento de leyes que contemplan los derechos, y que mantienen a nuestros pueblos originarios en la invisibilidad, la educación no puede estar ausente y la educación física con sus contenidos “como saber-hacer cultural” no pueden descartar u obviar los juegos de los pueblos originarios, son estos pueblos y sus culturas, quienes se expresan de diversas formas, con sus derechos sociales proyectan el desarrollo de su identidad y con los juegos como práctica corporales, manifiestan sus costumbres, formas y modos de jugar, particularidades propias de su contextos histórico-social-cultural estableciendo en ellos, rasgos propios en valores, creencias, ética, y reglas.

²³PAVIA, Víctor (2006) “Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador”. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

El juego es una práctica corporal con disposición al gozo y en búsqueda del placer, para dar forma a esta práctica e intentar su transmisión se debe entender que , *no* es producto del desarrollo natural y normal del niño, sino que es el “adulto, el mayor, el maestro” quien va a iniciar y organizar los juegos que se jugaran pero serán los que juegan quienes creen su propia ficción en un mundo de fantasías, particular en cada sujeto, ya que el significado del juego solo es significativo para quien lo juega. En el mundo de los sujetos dentro y fuera de la escuela los juegos se juegan por el solo placer de jugar, salirse de la realidad y entrar a la fantasía.

Entender que los juegos en las clases de educación física tienen la única intención de enseñar a jugar implica romper con el pensamiento naturalizado de que con el juego se puede enseñar otras cosas que no sea juegos, por ejemplo: fundamentos deportivos, técnicas específicas, movimientos determinados, o que existe una evolución *natural* “del juego al deporte”, o que coexiste el trabajo y el juego en “el juego – tarea”, es decir si hay juego no hay trabajo y si hay un trabajo es porque no se trata de un juego. Para superar con las afirmaciones naturalizadas que subyacen en el imaginario o la creencia de los profesores se requiere de una revisión y análisis crítico del contenido a enseñar.

La importancia de los juegos en las clases de Educación Física radica en permitir la participación, en un sentido solidario e inclusivo. El juego cobra significación solo para el que juega despreocupándose de las diferentes acciones técnicas, que aparecen en el juego, lo que demuestra que “se juega con lo se sabe”, y no que se aprende jugando otra cosa que no sea a jugar. Si el sujeto estuviera jugando por otra razón que no fuera el mero hecho de jugar, no estarían jugando, estaría haciendo otra cosa, aunque lo llamemos juego.

El juego como contenido, debe ser transmitido y enseñado, por eso, es necesario la participación del profesor, quien con sus intervenciones y sus estrategias de enseñanza, debe tender a lograr que esta práctica corporal se transforme en educativa y no seguir pensando de que es educativa por si misma o que se aprende a jugar de forma “natural”. “A jugar se aprende cuando alguien enseña o habilita a jugar, juegos; los saberes obtenidos *no* tienen incidencia sobre la *realidad* de los sujetos.”

OBJETIVOS

Se ofrecerán situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria en el desarrollo de actividades lúdicas logren:

- Gestionar prácticas corporales lúdicas masivas en ámbitos formales y no formales.
- Apropiarse de los juegos que juega permitiendo la interacción e inclusión.

- Manifestar respeto en situaciones conflictivas durante los juegos en diversos entornos.
- Participar de los juegos en el medio acuático identificando su estructura y cuidando de sí mismo y los otros.

CONTENIDOS Y APRENDIZAJES

- Intervención en la organización de juegos tradicionales, cooperativos, de los pueblos originarios y de otras culturas sin discriminación de ningún tipo.
- Apropiación del sentido colaborativo, de inclusión y disfrute en la práctica de los juegos.
- Gestión de las prácticas lúdicas en ámbitos formales y no formales conformando equipos de trabajo.
- Intervención en juegos con y sin elementos en el medio acuático.
- Descubrimiento de nuevos modos de mover el cuerpo ejercitando la creatividad en el marco de las reglas acordadas.
- Resolución de situaciones lúdicas planteadas en los juegos competitivos por equipo respetando las particularidades de los compañeros y oponentes.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

- Los juegos deben ser parte de la propuesta curricular de la Educación Física desde el Nivel Inicial hasta el último año de la Escuela Secundaria integrando las actividades escolares con otros espacios, el Centro de Estudiantes, los Centros de Actividades Juveniles, etc.
- El juego “se juega” en dos dimensiones: **forma y modo**.²⁴ La forma del juego se refiere a la configuración general de la actividad, a los requisitos que los jugadores tienen que respetar para jugar. El modo del juego hace referencia al orden estricto del sujeto, es la manera que adopta el sujeto – jugador para ponerse en situación de juego. Este modo de ponerse “en juego” es el reflejo del contexto social e histórico del sujeto que juega; por ende es un modo de jugar aprendido donde entran en escena componentes cognitivos y afectivos, individuales y colectivos que al mismo tiempo lo posibilitan y lo condicionan. Se plantea, en este punto, las permeabilidades entre forma, modo y contexto.

²⁴PAVIA, Víctor (2006) Ob. Cit.

- A pesar de la existencia de distintos tipos de juegos, es habitual que en la escuela se jueguen casi con exclusividad juegos de competencia por lo tanto es indispensable que en el desarrollo curricular de la Educación Física se enseñen a jugar la más amplia gama de juegos: juegos cooperativos, juegos expresivos, juegos populares, juegos tradicionales, juegos de oposición, juegos ambientales, juegos indígenas, juegos de otras culturas entre otros.

DEPORTE ESCOLAR: FUNDAMENTACIÓN

La importancia que adquiere el deporte en la cultura occidental es impulsada básicamente por una ideología capitalista de la cual el deporte forma parte y convirtiéndose así en un bien de consumo más, no solo en sus prácticas sino también, en su entorno ultra-comercializado. Sumado esto, el deporte es sin duda un contenido controvertido y en discusión. Por ello es necesario poder reconocer la génesis de los deportes y como éste, ha sido colonizado por valores y significaciones que generalmente no se condicen con los valores que la Educación Física debe transmitir en la escuela. Dando como resultado una excesiva deportivización de la Educación Física, tanto como lo hace en distintos ámbitos de la sociedad.

Pudiendo percibirse que el deporte es considerado como el bien máspreciado en lo que a prácticas corporales se refiere es utilizado como medio válido para ascender en la escala social a través del profesionalismo deportivo, cuestión que está destinada solo para una selecta minoría, aunque una gran masa mayoritaria se encamina detrás de ese objetivo con la práctica de deportes populares como el caso del fútbol en nuestro país. Ideas que no son promovidas exclusivamente por el mercado sino también son reforzadas por políticas del estado, lo que hace que la práctica del deporte en el campo de la Educación Física responda a estas mismas lógicas y aun cuando los discursos intentan reconocerlo como un agente que posibilita la integración, no deja de ser la manera más eficaz que tiene la Educación Física de seleccionar y excluir, ya que solo se intenta forzar su inserción en la escuela, tal y como el deporte es fuera de ella. Lo que necesariamente requiere la concepción de un deporte escolar, que no es la misma idea del deporte institucionalizado que es incorporado sin mediación al desarrollo curricular de la Educación Física en el contexto escolar.

Solo de esta manera se podrá pensar en el deporte escolar como práctica corporal – esencialmente – educativa, que sin dudas tiene relación con otros saberes provenientes de la gimnasia y los juegos, pero al mismo tiempo se configura como independencia de estas prácticas corporales ya que se percibe que sus lógicas no se

relacionan. Cuestión necesaria para lograr coherencia al enseñar, desligándola definitivamente de una concepción lineal evolutiva respecto al juego, como también manipuladora (en el sentido instrumentalista) de la gimnasia.

Por todo lo expuesto no debe entenderse que se plantea prescindir del deporte como contenido de la Educación Física, tampoco tiene la intención de juzgarlo y condenarlo, sino muy por el contrario, estamos ante el desafío de reconocer ¿cómo funciona? ¿Qué es? ¿Cómo se determinan sus prácticas en la sociedad? ¿Cómo se debería enseñar el deporte en la escuela? ¿Qué presencia tiene en la escuela? ¿Qué consecuencias tiene su presencia hegemónica en las clases de Educación Física? El deporte es y debe ser, un contenido de la Educación Física ya que forma parte de la cultura corporal, pero requiere de las intervenciones pedagógicas de los profesores para transformarlo en una práctica corporal educativa: Deporte Escolar.

El Deporte escolar es una práctica corporal nueva que pretende adecuar el deporte a la escuela y no los estudiantes al deporte. La diferencia radica en que mantiene reglas fijas consensuadas durante un tiempo determinado por la institución donde se practica y éstas solo pueden ser modificadas por la misma institución que las fijo. El deporte escolar requiere de un trabajo intencionado y sistemático para la obtención de resultados, se practica de acuerdo a un calendario establecido, comparte la infraestructura del deporte institucionalizado, pero la adaptación a la escuela permite tanto tomar como dejar de lado algunas reglas del deporte institucionalizado. No centra su intención en la obtención de resultados a modo de fin último sino más bien en la superación de quienes lo practican: todos querrán ganar, y está muy bien que así sea, pero éste interés deberá ser el

“medio” que movilice a aprender más como “fin”. Lo contrario a cómo funciona el deporte rendimiento fuera de la escuela: donde el “medio” es rendir mejor y el “fin” ganar más.

Dadas ciertas características constitutivas de esta práctica corporal, como por ejemplo: algunas lógicas, reglas, y materiales que comparte con el deporte propiamente dicho, es que se recomienda su práctica a partir del 3° ciclo de la Educación Primaria.

OBJETIVOS

En Educación Física ofrecerán situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria logren:

- Manifestar actitudes de pertenencia al grupo y a la escuela participando en prácticas deportivas vinculadas con el disfrute.
- Participar democrática en la construcción de consensos en las prácticas deportivas
- Aplicar en las prácticas deportivas medidas de seguridad personal y grupal.
- Consolidar una relación inteligente con su propio cuerpo en diversas prácticas deportivas.
- Disponer de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para programar, gestionar, organizar y ejecutar prácticas deportivas.
- Conocer la lógica de los deportes escolares practicados, sus principios tácticos, estratégicos y de modo general los gestos técnicos.
- Disponer de habilidades y destrezas de una práctica deportiva de su interés como forma de recreación y uso saludable del tiempo libre

CONTENIDOS Y APRENDIZAJES

- Apropiación del deporte escolar como práctica colaborativa, cooperativa, de inclusión y disfrute:
 - ✓ Participando en prácticas deportivas escolares diversas.
 - ✓ Valorando la compañía de los demás.
 - ✓ Superando cualquier tipo de actitudes discriminatorias.
 - ✓ Comprendiendo a la competencia leal como un componente necesario del deporte escolar.
 - ✓ Diferenciando el competir para superarse del competir para ganar.
 - ✓ Adecuando los compromisos técnicos a las posibilidades individuales.
 - ✓ Identificando los elementos constitutivos de diferentes prácticas deportivas.
 - ✓ Adaptando las reglas.
 - ✓ Vivenciando diferentes roles y funciones evitando la especificidad y la especialización.
 - ✓ Interviniendo en acciones colectivas acordadas de defensa y/o ataque.
 - ✓ Elaborando argumentos críticos sobre los modelos de las prácticas deportivas en la escuela, en la sociedad y en los medios de comunicación.
- Experimentación de prácticas deportivas en infraestructura con equipamiento deportivo fuera del ámbito escolar.
- Organización y participación en prácticas deportivas en ámbitos comunitarios atendiendo la igualdad de oportunidades y evitando cualquier práctica discriminatorias.

RIENTACIONES METODOLÓGICAS:

- Las situaciones de enseñanza del Deporte Escolar se cristalizan en estrategias superadoras del carácter excluyente del deporte institucionalizado.
- El Deporte Escolar posee un calendario establecido por la institución educativa y permite adaptar la infraestructura de acuerdo a la realidad escolar, con el fin de favorecer la
- participación de todos los estudiantes, siempre que esto no deforme ciertas lógicas propias del deporte que se intenta adaptar a la escuela. Este Calendario que puede ser compartido con otras instituciones escolares.
- La enseñanza del Deporte Escolar implica actividades con sentido colaborativo e inclusivo evitando prácticas discriminatorias.

PRÁCTICAS CORPORALES EN EL MEDIO AMBIENTE: FUNDAMENTACIÓN

Las prácticas corporales en el medio ambiente son aquellas que se desarrollan en un medio poco habitual que implica cierto grado de incertidumbre y donde los sujetos aprenden nuevas formas de moverse ampliando su disponibilidad corporal para enfrentar las condiciones cambiantes del medio ambiente

Considerando que las prácticas corporales se desarrollan en un medio poco habitual, los escenarios de las prácticas son diferentes y cada uno posee características particulares, es así que las prácticas corporales que se realizan en la orilla de una laguna son diferentes a las que se puedan desarrollar en un espacio verde a las afueras de una ciudad. El relieve del suelo, los árboles y arbustos, las condiciones climáticas son algunos de los aspectos que configuran las condiciones en las que se concretan las prácticas corporales en un medio poco habitual. Las experiencias de este eje son esencialmente grupales, la interacción y convivencia ofrecen la posibilidad de establecer vínculos diferentes entre los estudiantes y docentes favoreciendo el proceso de socialización. La socialización es un proceso por el cual los sujetos adquieren experiencias para relacionarse con los demás y con el medio. También promueve la integración de los sujetos en un grupo social, incluyendo el concepto de convivencia y el respeto por sí mismo y por los demás evitando cualquier tipo de prácticas discriminatorias. Las Prácticas Corporales en el Medio ambiente, relación con otras prácticas educativas, permite un abordaje de la socialización diferente por la configuración de un contexto singularizado por la vinculación de los siguientes factores: lugar, tiempo, grupo, valores y conflicto.

Atentos a la problemática actual referente a la contaminación ambiental y la escasa responsabilidad social manifiesta por los sujetos en su relación con el medio ambiente, es indispensable que la escuela realice un aporte significativo desde el área de Educación Física desarrollando contenidos que permitan a los sujetos conocer, respetar y saber adaptarse al medio ambiente habitual y/o poco habitual disfrutando de prácticas corporales individuales y /o colectivas.

Cabe la necesidad de mencionar que, en ésta sociedad continuamente cambiante, la educación debe tender a dar respuestas a las exigencias que emergen del contexto social. Es por ello que se propone este grupo de contenidos bajo el nombre de PRÁCTICAS CORPORALES EN EL MEDIO AMBIENTE, lo cual amplía el campo de acción sobre el cual se trabajará, eliminando las limitaciones paradigmáticas hasta ahora sostenidas, y superando la tentación de reducir este eje a la vida en la naturaleza sino que debe responder a las necesidades que todos los sujetos tenemos

de adaptarnos a un medio ambiente y de interactuar en el y con el medio ambiente propio y ajeno, para su cuidado y respeto crítico y participativo.

OBJETIVOS

En Educación Física se ofrecerán situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria logren:

- Gestionar las prácticas corporales y/o actividades campamentales en un medio ambiente habitual, poco habitual o desconocido respetando las diferencias y limitaciones de los integrantes del grupo, favoreciendo la inclusión y el disfrute de las prácticas.
- Adquirir capacidad de reflexión y análisis respecto a la acción humana en el medio ambiente asumiendo la responsabilidad de su preservación y cuidado.
- Valorar las prácticas corporales en el medio ambiente como modo de uso saludable del tiempo libre.

CONTENIDOS Y APRENDIZAJES

- Participación en la gestión de prácticas corporales y/o actividades campamentales a desarrollarse en un medio ambiente conocido, poco habitual o desconocido.
- Exploración personal y/o grupal de lugares poco habituales o desconocidos de manera segura, utilizando los elementos, los equipos, los sentidos, habilidades y técnicas de subsistencia y adaptación.
- Análisis y reflexión de los efectos de la acción humana en los diferentes medios ambientes.
- Valoración, respeto, cuidado y preservación de los medios ambientes en los que se desarrollen las prácticas corporales inclusivas y equitativas conforme a las posibilidades de cada sujeto.
- Reconocimiento de los recursos que nos provee el medio ambiente y el uso de los mismos de manera responsable priorizando la sustentabilidad de los mismos.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Las situaciones de enseñanza que aborden contenidos de Prácticas Corporales en el Medioambiente serian conveniente que consideren las siguientes cuestiones:

- Favorecer la participación de los estudiantes en prácticas inclusivas y saludables en contacto con el medio ambiente y caracterizadas por la equidad, el respeto, la interacción entre los géneros y la atención a la diversidad – de origen social, de creencias, de nacionalidades, de disponibilidad corporal, de elección sexual y de otras.
- Identificar el medio poco habitual para estudiantes de escuelas urbanas y para estudiantes de escuelas rurales, sabiendo que poseen intereses y necesidades diferentes y sus contextos de origen también son diferentes.
- Los contenidos de este eje no solo pueden ser desarrollados en campamentos, existe una gran variedad de experiencias que generan condiciones adecuadas para el abordaje de este tipo de contenidos sin dejar de lado el sentido profundo de la práctica.
- Establecer y/o fortalecer las relaciones entre los sujetos que forman parte del grupo ya que un medio poco habitual permite vivenciar situaciones de incertidumbre que imprimen una configuración singular a los procesos de socialización.
- La seguridad es un aspecto que debe ser considerado en el desarrollo de prácticas corporales en un medio poco habitual, las posibilidades de riesgos deben ser conocidas y deben ser mantenidas de modo acotado.

BIBLIOGRAFÍA:

- **AISENSTEIN, A.** (1998) “Deporte y Escuela ¿separados al nacer?”. Buenos Aires. <http://www.efdeportes.com/efd11a/angela.htm>
- **AIZENCANG, N.** (2005) Jugar, aprender y enseñar. Buenos Aires, Manantial.
- **ALABARCES, P.** (1998) Deporte y Sociedad. Buenos Aires, Eudeba.
- **ALABARCES, P.** (2000) Peligro de gol. Estudios sobre deporte y sociedad en América Latina. Clacso. Buenos Aires.
- **APARICIO SÁNCHEZ, M.** (1997) Aire Libre: un medio educativo. Madrid. CCS.
- **ARCHETTI, E.** (1985). Fútbol y ethos. Buenos Aires. FLACSO. Serie Investigaciones.
- _____ Et. Al.(1999). Fútbol, imaginario y estereotipos en AA. VV. Historia de la vida privada en Argentina. Tomo 2. Buenos Aires. Taurus.
- _____(2001) .El potrero, la pista y el ring. Las patrias del deporte argentino. Buenos Aires. FCE.
- **BARBERO, J.** (1994.) “*Introducción en AA VV Materiales de sociología del deporte*”. Madrid. Genealogía del Poder/23. Ediciones de la Piqueta.
- **BOURDIEU, P.** (1990). *¿Cómo se puede ser deportista en Sociología y Cultura?* México, Grijalbo.
- **BOURDIEU, P.** (2000). *Programa para una sociología del deporte*. Barcelona. Cosas dichas. Gedisa.
- **BRACHT, V. y CRISORIO, R.** (2003) “*La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*”. La Plata. Ediciones Al Margen.
- **BROHM, J.** (1994). “*20 tesis sobre el deporte en AA VV Materiales de sociología del deporte*”. Madrid. Genealogía del Poder/23. Ediciones de la Piqueta.
- **CALLOIS, (1958)** Teoría de los Juegos. Barcelona. Seix Barral.
- **CARNEVALE, G.** (2012) “*Gimnasia y educación física, realidad o virtualidad, una categorización que permitiría teorizar*”. Tesina de Licenciatura de Educación Física. UNLP.
- **CRISORIO, R.** (2001) “*La enseñanza del basketbol*”, en *Educación Física & Ciencia*. Año 5, Departamento de Educación Física. FHCE. UNLP. La Plata
- _____ Et. Al.(2010) “*Homero y Platón. Dos paradigmas de la Educación Corporal*” Tesis doctoral. La Plata.
- **CHACÓN, M. D. y SÁEZ ÁLVAREZ, P.** (2005) “*El Medio Ambiente y la Educación Física, una propuesta didáctica interdisciplinar*”. Revista digital – Buenos Aires – Año 10 – Nº 81.

- **ELIAS, N. y DUNNING, E.** (1992). *“La búsqueda de la emoción en el ocio en Deporte y ocio en el proceso civilizatorio”*. México, FCE.
- Física, estudios críticos. La Plata, Ediciones Al Margen.
- Física, estudios críticos. La Plata, Ediciones Al Margen.
- **FRYDENBERG, J.** (1998). *“Redefinición del fútbol aficionado y del futbol oficial: Buenos Aires 1912”*; en Alabarces Deporte y Sociedad. Buenos Aires. Eudeba.
- **GILES, M.** (2009) *“El deporte un contenido en discusión en Estudios Críticos de Educación Física”*. La Plata, AM Digital.
- **GIRALDES, M.; BRIZZI, H. y MADUEÑO, J.** (1998) *“Didáctica de la educación física”*. Ediciones Facula.
- **GIRALDES, M.** (1985) *“La gimnasia formativa para la niñez y la adolescencia”*. Editorial Stadium.
- _____ (2001) *“Gimnasia, el futuro anterior”*. Editorial Stadium.
- _____ (2005) *“Porque no podemos enseñar cómo nos gustaría”*, La Plata. Conferencia UNLP.
- _____ (2009) *“El hipotético beneficio de la Educación Física en la prevención y la promoción de la salud”*. La Plata. Conferencia UNLP.
- _____ (2010) *“Las invariantes funcionales, capítulo de la enseñanza de la gimnasia en los contextos actuales”*. Inédito.
- **GIRALDES, M.** <http://marianogiraldes.blogspot.com.ar/> Publicaciones año: 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012.
- **GÓMEZ** (2004) *“La enseñanza de la EF”*. Buenos Aires. Stadium.
- **HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J.L. y LÓPEZ RODRÍGUEZ, A.** (2004). Evaluación de la enseñanza: análisis y propuestas. En J.L. Hernández Álvarez y R. Velázquez (Coords.), *La evaluación en educación física. Investigación y práctica en el ámbito escolar*. Barcelona, Grao.
- **HUSSON, M.** (2008) *“La gimnasia como contenido educativo. Su didáctica”*. La Plata. Memoria académica Fahce UNLP
- **JAULIN, R.** (1981) *“Juegos y Juguetes, ensayos de etnotecnología”*. Madrid. Siglo XXI.
- **LANDA, M.y MALDONADO, E.** (2006) *“Habitándo-nos: un debate entre gimnasias”* En: *Congreso de Educación Física. Repensar la Educación Física*. Córdoba. Instituto Provincial de Educación Física.
- **LANDA, M.** (2009) Cap. *“El porvenir de los cuerpos rentables”* en: Educación
- **LANGLADE, A. y LANGLADE de N.** (1986) *“Teoría general de la gimnasia”*. Editorial Stadium.

- **LÓPEZ PASTOR**, V. M. y **LÓPEZ PASTOR**, E. M. (1997) “*Tratamiento de la Educación Ambiental desde la Educación Física. Problemáticas y Propuestas de Acción*”, en Revista Apunts, 50, pag 76-81.
- **LOURENÇO**, J. M. “*Material Complementario de Apoyo para la Capacitación en Educación Ambiental y Vida.*”
- **LUGUERCHO**, S. (2009) “*La gimnasia, Un contenido olvidado*” en: Educación
- **MANTIÑAN**, E.; **RAMÍREZ**, F. y **VIÑES**, N. (2009) “*Vida en la Naturaleza. Un contenido conflictivo*” en Estudios Críticos de Educación Física. La Plata. AM Digital.
- **MARRERO**, A. (1996) “*Trabajo, juego y vocación, las antinomias de la EF en Uruguay*”. Montevideo. Fundación de Cultura Universitaria.
- **MHEL**, E. “*Sobre la historia del concepto de gimnástica*”, en Citius, Altius y Fortius, Separata del tomo IV, Fascículo 2, 1986, Madrid.
- **MUNNÉ**, F. (1980) “*Psicosociología del Tiempo Libre*”. México. Trillas.
- **NAVARRO ADELANTADO**, V. (2002) “*El afán de jugar, teoría y práctica de los juegos motores*”. Barcelona. Inde.
- **NELLA**, J. (2009) “*El juego un contenido inútil*” en Estudios Críticos de Educación Física. La Plata. AM Digital.
- **OLASO**, L. (2004) “*Los rostros de la educación física. Un anclaje en sus rasgos en el 3er ciclo de la EGB y el nivel polimoda.*” Tesis de Licenciatura en Educación Física. Departamento de Educación Física. FHCE. UNLP.
- _____(2006) “*Rastreado las huellas del juego perdido. Análisis curricular*”. Trabajo de investigación para Teoría General del Juego de la Maestría en Educación Corporal. Departamento de Educación Física. FHCE. UNLP.
- **ORLICK**, T. (2002) “*Libres para cooperar, libres para crear*”. Barcelona, Paidotribo.
- **PALMA LÓPEZ**, M. J. “*Casos prácticos en el área de Educación Física, relacionados con alumnos problemáticos y con comportamientos no habituales*”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 13, N° 123, Agosto de 2008. <http://www.efdeportes.com/efd123/alumnos-problematicos-y-con-comportamientos-no-habituales-en-educacion-fisica.htm>
- **PARLEBAS**, P. (2001) *Lexico de Praxiología Motriz*. Barcelona. Paidotribo.
- **PAVIA**, V. (2000) *Investigación y juego, reflexiones desde una práctica en Revista EF y Ciencias*. FHCE. UNLP. Año 1 N° 0. Septiembre/95.

- _____(2002) “*Escuela y vida cotidiana: el estado de los patios de recreo*”, en Revista Novedades Educativas N° 152. Agosto/03. México y Buenos Aires.
- _____(2005). “*El patio escolar, el juego en libertad vigilada*”. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- _____(2006) *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del JUGADOR*. BUENOS AIRES. NOVEDADES EDUCATIVAS.
- **PAVÍA, V.; GERLERO, J. APENDIO, J.** (1995) “*Adolescencia, grupo y tiempo libre*”. Buenos Aires. Lumen Humanitas.
- **PERETTI, F.** (2011). Película Documental “El otro futbol”.
- **RAMÍREZ, F. y Viñes, N.** (2006) “*La gestión de actividades en la naturaleza*”. Ponencia presentada en las II Jornadas Académicas de la Universidad Nacional de Lujan.
- **RIVERO, I.** (2011) “*El juego en las planificación de educación física*”. Buenos Aires, Noveduc.
- _____ (2012) “*Dejar jugar de verdad. Buscando una intervención que proteja y enseñe la acción de jugar*”. Ponencia en el 8vo Congreso Argentino y 3ero Latinoamericano de Educación Física & Ciencia. La Plata. http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/dejar-jugar-verdad-buscando-intervencion-proteja-ense%C3%B1e-accion-jugar/id/55257645.html
- **RODRÍGUEZ, N.** (2009) Cap. “*Los contenidos en educación física*” en: Educación Física, estudios críticos. La Plata, Ediciones Al Margen.
- **SANTOS, M. L. y MARTÍNEZ MUÑOZ, L. F.** (2002). “*La Educación Física y las actividades en el medio natural. Consideraciones para un tratamiento educativo (I)*”. Revista Digital – Buenos Aires – Año 8 – N° 49.
- **SARLÉ, P.** (2006) “*Enseñar el juego y jugar la enseñanza*”. Buenos Aires, Paidós.
- **VALIÑO, G.** (2002) “*La relación juego y escuela: aportes teóricos para su comprensión y promoción*”, en Conceptos Año 77 N° 2. Buenos Aires, Boletín de la Universidad del Museo Social Argentino.
- **VELAZQUEZ CALLADO** (1995) “*Ejercicios de EF para Educación Primaria, fichero de juegos no competitivos*”. Madrid, Escuela Española.
- **VILLENA FIENGO, S.** (2003). “*Globalización, identidades nacionales y futbol en Alabarces, P. Futbologías. Futbol. Identidad y violencia en América Latina*”. Clacso. Buenos Aires.
- **WINNICOTT, D.** (1995) “*Realidad y juego*”. Barcelona, Gedisa.

GLOSARIO

Campamento educativo: Es una experiencia de en contacto con ambientes naturales, realizada por un grupo social y organizada y dirigida por docentes para educar en un clima de alegría y con espíritu de cooperación, dejando de lado la comodidad y el confort de la vida urbana, aunque garantizando las condiciones de seguridad individual y colectiva.

Capacidades condicionales: Se basan en la eficiencia de los mecanismos energéticos. Algunos autores las definen como capacidades orgánico-funcionales. Forman partes de la aptitud física en total relación con los aspectos biológicos del cuerpo.

Capacidades coordinativas: Son las que están relacionadas fundamentalmente con los procesos de percepción, conducción y regulación de acciones corporales implicadas en los movimientos y en el acople de dos o más movimientos. La elección y regulación de los movimientos, están en total relación con el aprendizaje, con la aptitud física, disponibilidad corporal. Estas capacidades son valoradas según la calidad de movimiento que permiten realizar, por lo que implica un valor de eficiencia y de estética particular de quien los ejecuta y de quien los observa.

Competencia: En el contexto educativo presenta variadas facetas y produce múltiples representaciones, que los docentes de Educación Física deben considerar para no renunciar en ningún momento a la función educativa escolar de la que son responsables. La superación de metas y rivales como desafío a la voluntad, el conocimiento y los límites personales de todos (sentidos que requieren del aliento para que los jóvenes puedan resolver los problemas que se les presentan, tanto individuales como grupales) forman parte intrínseca de las prácticas deportivas y de muchos juegos, que incluyen el intento de producir un triunfo propio y la derrota del oponente. Desde la perspectiva educativa ello desafía a poner en su justo lugar las ideas de competencia como circunstancia propia del juego, la búsqueda del triunfo como una de las metas personales y grupales (para lo cual es necesario prepararse y resolver pequeños y grandes obstáculos) y aprender a reconocer lo positivo y lo negativo tanto del triunfo y como de la derrota. Todo ello conduce a pensar que es posible vencer en un juego sin resolver los problemas que el juego demanda y a la inversa, que todo grupo puede superar obstáculos en situaciones competitivas, cumpliendo metas aun cuando no se logre el triunfo en el resultado final.

Contracción fásica: Responsable de todos los movimientos voluntarios o automáticos teniendo siempre de fondo la contracción tónica.

Contracción Isométrica (Estática): No existe manifestación externa del movimiento, ya que la tensión que el músculo desarrolla es igual o inferior a la resistencia que se le opone. Así pues las contracciones isométricas, tienen lugar cuando el músculo ejerce fuerza contra un peso u objeto inamovible (empujar una pared).

Contracción Isotónica: Es un tipo de contracción en el que la fibra muscular, además de contraerse, modifica su longitud. En este tipo de contracción la tensión necesaria del músculo para elevar un peso se obtiene activamente en el elemento elástico. Esta tensión permanecerá constante durante toda la contracción, mientras que exteriormente el músculo se acorta visiblemente. No hay que olvidar que la tensión desarrollada por él corresponde exactamente a la magnitud de la carga

Contracción tónica (Tono muscular) : Se define clásicamente como “ un estado de semi - contracción permanente del músculo”. Se trata de un fenómeno complejo en el que el sistema nervioso mantiene en contracciones intermitentes a distintas unidades motoras del músculo.

Cuerpo: El sentido de cuerpo está atravesado por la cultura como cuerpo socialmente y políticamente constituido proponiendo de manera explícita alejarse de

un cuerpo maquina o cuerpo biológico como organismo entrenable, perfectible y desarrollable. Podría decirse entonces que hacemos referencia al cuerpo constituido por la cultura por lo tanto atravesado por el lenguaje e histórico, un cuerpo constituido por los significantes y significados que le atribuyen los otros, lo que muestra y lo que oculta, como se lo viste, como se lo valora, en definitiva un cuerpo que se construye en base a lo que se enseña y lo que se aprende. Un cuerpo entonces que solo tiene un sustento “natural” pero que es construido por la cultura de la que forma parte.

Deporte escolar: Es una práctica corporal nueva que adapta las características del deporte institucionalizado – reglas, tiempos, espacios – a las particularidades de los estudiantes que tiene vigencia en un contexto determinado e implican prácticas inclusivas, saludables y sin ningún tipo de discriminación alguna.

Deporte: Es una práctica socialmente instituida y como tal se encuentra fuertemente influenciada por los vaivenes de la cultura. En la sociedad actual, el deporte puede ser vivenciado desde dos perspectivas: el deporte – practica y el deporte – espectáculo. En el primero, la persona es protagonista individual o colectivamente en el campo de esta configuración de movimientos altamente normatizada y estructurada institucionalmente. Y en el segundo, el sujeto cumple un rol “coprotagónico”, es decir se pasa a ser consumidor de un producto resultado del negocio que representa el deporte como industria (derechos de televisualización, indumentaria, accesorios, etc.). Esta segunda perspectiva es la más difundida porque existe una organización especialmente montada para mantenerla y expandirla que tiene más relación con un interés económico que con los valores del deporte como practica lúdica.

Disponibilidad corporal: Es la plasticidad motriz que despliegan los sujetos versátiles capaces de disponer de ciertas y variadas técnicas de movimiento, haciendo un uso inteligente del cuerpo. Por lo tanto podría decirse de la conversión intencional de las capacidades motoras que determinan la aptitud física (conjunto de elementos que incrementan el rendimiento o la capacidad de trabajo) implícitas en el cuerpo biológico en “cualidades” del movimiento otorgando de esta manera un sentido cultural a esas bases biológicas que respaldan el movimiento y acondicionamiento corporal.

Educación ambiental: Es definida por un conjunto de contenidos que buscan generar un proceso de toma de conciencia que permita la identificación con la problemática ambiental tanto a nivel global como local; busca identificar las relaciones de interacción e independencia que se dan entre el entorno (medio ambiente) y el hombre, así como también se preocupa por promover una relación armónica entre el medio natural y las actividades antropogénicas a través del desarrollo sostenible, todo esto con el fin de garantizar el sostenimiento y calidad de vida de las generaciones actuales y futuras.

Entrenamiento: Proceso de estimulación sistemática que puede generar mejoras técnicas condicionales psicológicas y cognitivas.

Esquemas motores: Estructuras básicas través de las cuales opera el movimiento e incluyen los esquemas posturales, cuya realización requiere de técnicas que deben ser aprendidas para hacerlos más eficientes y pueden combinarse para la creación de nuevos movimientos. Los esquemas motores son: caminar, correr, saltar, atrapar, lanzar, recibir, rolar, girar, esquivar, trepar entre otros.

Esquemas posturales: Estructuras simples que actúan en conjunto con los esquemas motores en el movimiento, cuya realización requiere de técnicas que deben ser aprendidas para hacerlos más eficientes. Los esquemas posturales son: flexión, extensión, rotación, aducción, abducción, pronación, supinación.

Estrategia: Es el proyecto o programa que se elabora sobre determinada base, para alcanzar el objetivo propuesto. Características de la estrategia deportiva son: 1. Se determina a partir de una caracterización preliminar de los factores que condicionan el establecimiento de objetivos. 2. Pueden ser aplicada por todo los miembros del deporte (Presidente de la Federación, administrativos, entrenadores, atletas, etc.). 3. La persona que la realiza se relaciona con la globalidad de los

aspectos. 4. Tiene como finalidad, alcanzar el pronóstico. 5. La evaluación se hace relacionando el resultado competitivo con el pronóstico dado. 6. Se pone de manifiesto en todos los deportes. 7. Exige de una planificación lógica, pero sin inmediatez.

Experimentación: Permite al sujeto poner en acción saberes de modo práctico en una situación concreta involucrándose enteramente y sin prejuicios pudiendo luego reflexionar sobre sus propias percepciones.

Gestión: Es un proceso complejo para lograr objetivos definidos en una organización determinada donde, necesariamente, se encadenan acciones de planificación, organización, conducción, implementación y evaluación.

Habilidad locomotora: Se manifiestan en los movimientos y tienen como objetivo fundamental el llevar al cuerpo de un lado a otro del espacio.

Habilidad: Es una acción motriz estructurada y organizada de forma secuencial se desarrolla en el ser humano desde su nacimiento con el aprendizaje y contiene todos los aspectos que constituyen un cuerpo culturalmente construido, incluyendo los esquemas motores y posturales.

Habilidades no locomotoras: Son habilidades que se manifiestan en el movimiento y no incluyen el traslado del cuerpo de un punto a otro del espacio.

Imagen Corporal: Es la estructura psíquica que incluye la representación consciente e inconsciente de nuestro cuerpo, es propia de cada uno: esta ligada al sujeto, a su historia y a los otros.

Juego cooperativo: Es un juego en el cual dos o más jugadores no compiten, sino más bien se esfuerzan por conseguir el mismo objetivo y por lo tanto ganan o pierden como un grupo. En otras palabras, es un juego donde grupos de jugadores (coaliciones) pueden tomar comportamientos cooperativos, pues el juego es una competición entre coaliciones de jugadores más que entre jugadores individuales. Un ejemplo de juego cooperativo es un juego de coordinación, donde los jugadores escogen las estrategias por un proceso de toma de decisiones consensuada.

Juegos competitivos por equipo: Son aquellas prácticas corporales configuradas socialmente que conservan las características constitutivas y lógicas internas de los juegos por lo tanto comparten la manera de pensarse y enseñarse, siendo sus características más distintivas la variación de las reglas de acuerdo a las necesidades de quienes lo juegan, por lo tanto la movilidad y acuerdo de la regla surge desde quienes lo juegan y nunca desde quienes lo organizan, a diferencia de los deportes escolares. Como todo juego no se aborda con otra intencionalidad que no sea enseñar a jugar con lo que el niño ya sabe, entonces la categorización de “deportivo” solo encuentra sustento en que pueden aparecer algunas reglas de los deportes culturalmente significados, puede compartir alguna infraestructura u organización de algún deporte, y hasta pueden ser llamados por quienes lo juegan como los deportes de donde toman sus bases. A modo de ejemplo podría citarse: jugar al vóley en una cancha de vóley con una soga como red, donde los alumnos acuerdan que golpes de los permitidos en el deporte vóley estarán permitidos en el juegos y cuáles no, (reglas que pueden cambiar si llegado un momento los que están jugando lo consideran necesario), la movilidad de la regla se debe entender como la atención a la necesidad de quienes lo juegan por lo que queda abierta la posibilidad que decidan intercambiar jugadores entre equipos, jugar 6 contra 4 establecer distintos valores a diferentes maneras de hacer puntos.

Juegos de oposición: Se caracterizan por la participación individual en el contexto del juego donde existe una oposición directa de un adversario al cual hay que superar. Los protagonistas persiguen objetivos particulares que pueden incluir un fin común a todo el equipo o grupo, actuando simultáneamente en un mismo terreno de juego, estas condiciones posibilitan la interacción entre los participantes que al poder interferir las acciones de los demás actuando sobre su propio cuerpo o sobre el objeto móvil que se esté manipulando.

Juegos motores: Permiten el ejercicio de los esquemas de acción y sobre todo de decisión motriz, de sus habilidades poniendo sus capacidades condicionales y coordinativas en acción, permitiendo además un claro aporte a la sociabilización.

Juegos tradicionales: Son juegos más solemnes que también han sido transmitidos de generación en generación, pero su origen se remonta a tiempos muy lejanos. No solamente han pasado de padres a hijos, sino que en su conservación y divulgación han tenido que ver mucho las instituciones y entidades que se han preocupado de que no se perdieran con el paso del tiempo. Están muy ligados a la historia, cultura y tradiciones de un país, un territorio o una nación. Sus reglamentos son similares, independientemente de donde se desarrollen.

Lógica del deporte: La "estructura de los deportes" es la que permite analizar los juegos deportivos desde el conjunto de los factores característicos de cada actividad deportiva. Existen dos clases de elementos que caracterizan al deporte, una, los parámetros externos, de carácter fijo ya que no varían a lo largo del partido, y que conforman la lógica / estructura externa del deporte; y otra, los factores internos, de carácter variable ya que se modifican en función del instante de practicar el deporte y que configuran la lógica interna del deporte, cuestión lógica que es determinada en un principio por las reglas que rigen a cada deporte en particular.

Medio ambiente: Es el conjunto de circunstancias culturales, económicas y sociales en que vive una persona, Conjunto interactuante construidos y socioculturales que está modificando históricamente por la acción humana y que rige y condiciona todas las posibilidades de vida en la Tierra, en especial humana, al ser su hábitat y su fuente de recursos

Movimiento global y segmentario (componente espacial) En el cuerpo humano, los estudiosos han considerado a la cadera como el punto donde se halla representado el Centro de Gravedad. Es por ello que en el movimiento global, la trayectoria de la cadera describe el desplazamiento del cuerpo en el espacio. En el movimiento segmentario, la cadera es el referente que se tomará para describir el desplazamiento de los segmentos. Tomándose a la cadera como centro, se llamará "proximal" a todo segmento que a ella se acerque y "distal" a los que de ella se alejen. Así los movimientos segmentarios en cuanto no involucren en su desplazamiento la acción de la cadera.

Ocio: Definir el ocio requiere posicionarnos en el marco de una formación socioeconómica esclavista como son la griega y la romana en las que se desarrolló. El ocio como concepto –de estar vigente en nuestros días- debiera guardar la condición de ser un interrogante, una búsqueda de la expresión del hombre en su condición ética, no ya una expresión acabada y concreta en actividades del tipo que en nuestros días pretendemos definir.

Percepción: Sensación interna que llega a cada sujeto a través de los diferentes sistemas sensoriales y que permiten construir subjetividades.

Postura corporal: Es la adopción de una posición estable en reposo y en movimiento basada en los esquemas posturales (flexión, extensión, rotación, supinación, pronación aducción y abducción) mediante la modulación del tono muscular y en total relación con la aptitud física y algunos de sus componentes (flexibilidad, fuerza y coordinación) , que también se encuentra influenciada por el medio cultural del sujeto, con la intención de obtener el mayor equilibrio del sistema osteo-muscular con el fin de lograr el menor gasto energético mientras se la mantiene. Si bien pueden ser técnicamente parecidas, son tan particulares como sujetos hay.

Prácticas corporales: Son configuraciones particulares de movimiento que además de estar dotadas de complejos engranajes de las acciones motoras, nos ofrecen dimensiones que exceden la contemplación de la motricidad pues en ellas se materializan los sentidos sociales de los sujetos. Las prácticas corporales entonces, están movidas por subjetividades peculiares, en ellas se enhebran deseos, frustraciones, angustias, satisfacciones. Los elementos estructurantes de las prácticas corporales a veces suelen ser: sistematicidad (en sujetos que internalizaron una

disciplina de las sesiones ininterrumpidas de gimnasia y en la periodicidad de los entrenamientos establecen una relación comprometida con el propio cuerpo), intencionalidad (en los casos que las prácticas corporales van en busca de distintos tipos de propósitos declarados), rehabilitación (en los cuerpos enfermos, desgarrados, lesionados, raquíticos, obesos que diseñan planes de trabajo para restablecer las capacidades corporales dañadas), recreación (el uso de las prácticas corporales se le otorga un lugar importante para la exploración de dimensiones postergadas del sujeto: su sexualidad, su erotismo, su seducción), producción (el cuerpo en algunas profesiones es una herramienta de trabajo, su cuidado y mantenimiento es fundamental para la obtención de óptimas producciones: los bailarines de ballet por ejemplo), tiempo libre (cuando el ocio pasa a ser un espacio creativo que alimenta el alma de los sujetos con el disfrute de juegos).

Prácticas deportivas – en los NAP – Son concebidas como prácticas corporales inclusivas, saludables, con finalidad recreativa, con sentido colaborativo, cooperativo y para ser disfrutadas.

Prácticas Gímnicas: Prácticas de la gimnasia, el remplazo de la palabra gimnástica por gímnica se debe solamente a una cuestión de construcción lingüística, que trae asociada un error conceptual, ya que la palabra gimnástica y gimnasia nunca significaron lo mismo, más allá de haberlas usado muchas veces como sinónimos, la gímnica desde su aparición significó solamente la ejecución o sea el ejercicio mismo sin ningún tipo de saber o pensar que complementa el hacer, mientras que gimnasia devenida en los tiempos modernos implicaba indefectiblemente estos aspectos ausentes en la gímnica. Entonces si queremos hablar de gimnasia y no de gímnica debemos emplear las construcciones: “prácticas de la gimnasia” o “prácticas gímnicas”, para no caer en la mera repetición técnica vacía de contenido que significaría la gímnica.

Recreación: Es el conjunto de prácticas de índole social, realizadas colectiva o individualmente en el tiempo libre de trabajo, enmarcadas en un tiempo y en un espacio determinados, que otorgan un disfrute transitorio sustentado en el valor social otorgado y reconocido a alguno de sus componentes (psicológico, simbólico, material) al que adhieren como satisfactor del placer buscado los miembros de una sociedad concreta.

Sustentabilidad: Este concepto no se reduce a la conservación de la naturaleza, ni a la preservación de determinados seres vivos. La sustentación no se logra solamente con idoneidad ecológica, sino con la restitución de la justicia, con equidad e igualdad, con una democracia fortalecida, con una fuerte inclusión y respetando el valor agregado de las diversidades en un contexto de paz. El criterio de sustentación supone idoneidad ecológica y valores de corte social, económico y-o político: democracia, justicia, equidad, diversidad y paz.

Táctica: Mientras que la estrategia presupone la actuación de los contrarios, mediante un análisis teórico que permite establecer planes posteriores, la táctica es el conjunto de componentes que se integran para satisfacer toda una serie de situaciones durante los enfrentamientos. La cual está dirigida a la utilización racional de las posibilidades del atleta, y al aprovechamiento total de las deficiencias y errores del contrario. La táctica es el proceso en que se conjugan todas las posibilidades físicas, técnicas, teóricas, psicológicas y demás, para dar una solución inmediata a las disímiles situaciones imprevistas y cambiantes que se crean en condiciones de oposición. (Ms.C. Alain Alvarez 2002)

Técnica deportiva: La técnica al igual que la estrategia se presenta constantemente en la vida cotidiana. Se puede hablar de la técnica para; bailar, correr, escribir, saltar, etc. Resultando la técnica el medio que concreta la estrategia y la táctica. La técnica se define como la ejecución de movimientos estructurales que obedecen a una serie de patrones que garantizan la eficiencia siempre moldeadas por la lógica del deporte en cuestión.

Técnicas campamentiles: Permite realizar prácticas que tengan bajo impacto en el medioambiente empleando habilidades y conocimientos que proporcionan seguridad en un ambiente con cierto grado de incertidumbre. Las técnicas campamentiles básicas son: 1. Hacer varias clases de fuego con seguridad, cualesquiera sean las condiciones del tiempo; 2. Cocinar menús sencillos pero bien hechos y sabrosos; 3. Uso y cuidado del hacha, machete cuchillo, cortaplumas; 4. Conocer los nudos, amarres y lazos fundamentales; 5. Construir refugios de emergencia y camillas; 6. Orientación e interpretación de mapas y rastros; 7. Primeros auxilios.

Tiempo libre: Es un concepto que se desarrolló a la par que el trabajo industrial y que en atención a su significado primigenio, refiere al tiempo disponible por el hombre luego de las labores que le procuran el sustento. La evolución cuantitativa del tiempo libre a partir de las diversas reivindicaciones obreras, es la génesis de un tiempo de relativa autonomía, que se impregna de nuevas actividades que vinculan en forma de juego, las destrezas del trabajo e incentivan el consumo.

CONSIDERACIONES FINALES

. El proceso de determinación curricular es esencialmente un proceso social complejo que se da en un contexto social amplio, donde distintos los actores sociales – docentes, alumnos, padres, sociedad, autoridades, gremios, organizaciones sociales – pueden o no tomar parte de él, en la medida que tengan propuestas y fuerza para participar de las negociaciones que implica esta síntesis como es concebido el currículo.

La enseñanza de la Educación Física implica – como parte del trabajo del profesor en Educación Física – el tratamiento pedagógico de contenidos de la cultura corporal y de los condicionantes internos y externos del movimiento, deben facilitar a los/las estudiantes la comprensión de la cultura corporal de la sociedad y al mismo tiempo permitirles adoptar una posición crítica frente a ella. En este sentido la Educación Física debe incluir un sentido lúdico que favorezca la creatividad y permita una postura productiva y renovadora de la cultura corporal por parte de los/las estudiantes, sustentada en la concepción del hombre como un ser corpóreo y motriz que necesita de experiencias significativas para construir una relación inteligente con su cuerpo y sus movimientos.

La Ley Nº 6691 de Educación Provincial otorga el marco referencial para que los profesores de Educación Física nos constituyamos como sujetos del currículo, en cuanto sujetos sociales que participamos de un proyecto social por el cual nuestras acciones tienen una determinada direccionalidad social. La idea de formar parte de un proyecto nos supone como sujetos capaces de valorar diferentes opciones, determinar la viabilidad de las mismas y tomar

decisiones para operar sobre la realidad social para transformarla. Este protagonismo implica tomar una posición que necesariamente requiere compromiso y participación, es decir esforzarse por ocupar un lugar en oposición a una actitud cómoda y conformista que lleva a repetir recetas preestablecidas durante años o incluso a lo largo de toda una carrera docente.

Y este contexto histórico – político – social es el propicio para repensar nuestras prácticas docentes y generar cambios más profundos y no quedarnos en la renovación de la terminología, en el uso de nuevos lenguajes, sino que hay que revisar con sentido crítico nuestras prácticas educativas, formatear el espacio y tiempo escolar para que los/las estudiantes participen activamente de sus aprendizajes y puedan encontrar o dar sentido a lo que aprenden. Durante el año 2012, la Dirección de Educación Física del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología asumió la responsabilidad de gestionar las **“Jornadas para la Construcción de los Diseños Curriculares de la Educación Física Chaqueña”** generando así las condiciones propicias para la participación democrática de los profesores de Educación Física comprometidos con el proceso de definición curricular para una escuela inclusiva. Jornadas de debate y construcción de consensos que cumplió con el siguiente cronograma: Región Educativa I - Villa Ángela - 11/05/2012; Región Educativa II – Quitilipi - 16/08/2012; Región Educativa III – Las Palmas - 22/08/2012; Región Educativa IV – Charata - 05/06/2012; Región Educativa V - Juan José Castelli - 27/07/2012; Región Educativa VI - General San Martín - 29/05/2012; Región Educativa VII - Sáenz Peña - 17/08/2012; Región Educativa VIII – Resistencia - 10/08/2012; Región Educativa IX - Misión Nueva Pompeya - 10/08/2012 y Región Educativa X - Taco Pozo - 29/06/2012.

En cada Jornada Regional fueron elegidos delegados que representaron a los Profesores de Educación Física en las **Jornadas Provinciales para la Construcción de los Diseños Curriculares de la Educación Física Chaqueña** realizadas en la ciudad de Resistencia los días 3 y 4 de septiembre de 2012, constituyéndose en un espacio de trabajo colectivo que conto con la valiosa colaboración de los profesores delegados²⁵.

²⁵ SE INDICAN SUS NOMBRES AL FINAL DEL DOCUMENTO

LENGUAS CULTURAS EXTRANJERAS (LCE): ALEMÁN, FRANCÉS, INGLÉS, ITALIANO Y PORTUGUÉS

FUNDAMENTACIÓN

1.1 Política –filosófica:

El diseño curricular de Lenguas Culturas Extranjeras (LCE)²⁶ del Chaco responde a los principios, derechos y garantías establecidos en la Constitución Nacional (1994), y en la Constitución de la Provincia (1994), así como a los propósitos y lineamientos expresados en las normas nacionales y provinciales: la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (LEN), la Ley de Educación Plurilingüe N° 5.905/07, la Ley de Educación del Chaco N° 6.691/10, la Ley N° 6.604/10 de Lenguas Oficiales de la Provincia del Chaco, y en el marco de la integración regional (MERCOSUR /ZICOSUR/UNASUR/CELAC), la Ley 25.181/99 Convenio de Cooperación Educativa entre la República Argentina y la República Federativa de Brasil, la Ley Nacional N° 26.468/09 y la ley provincial N° 6.809/10 que crean la enseñanza obligatoria del Portugués en las escuelas Secundarias en sus distintas modalidades.

En el ámbito provincial, la educación responde a una prioridad y política de Estado *para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación, en el marco de la diversidad cultural y lingüística.*²⁷

En este sentido, uno de los **objetivos** de la educación secundaria es que los estudiantes puedan “comprender y expresarse en lenguas extranjeras”.²⁸

²⁶ A partir de los lineamientos didácticos y las finalidades de la enseñanza de los idiomas consensuados a nivel nacional, se ha adoptado el término de **lengua cultura**, en tanto que se mantiene *la denominación de lenguas extranjeras* (así denominadas porque su contexto de uso en nuestro medio es exolingüe y porque esa es la forma de nombrarlas en las leyes nacionales y provinciales de educación) como *disciplina curricular*.

²⁷ Cf. LEN Ley Nacional de Educación N° 26.206/06 Artículo 3° “La educación es una prioridad nacional y se constituye como política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación”; y Ley de Educación Provincial 6691/10 Artículo 3° “La educación es una prioridad provincial y se constituye en política de Estado para reafirmar la soberanía e identidad nacional y provincial, en el marco de la diversidad cultural y lingüística, para profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social sustentable de la Provincia”.

²⁸ Cf. LEN 26.206/06 Artículo 30 inciso “d” y Ley de Educación Provincial 6691/10 Artículo 41 inciso “d”.

En el ámbito provincial, en 2007 se sancionó la ley N° 5.905 por la que se creó el Programa de Educación Plurilingüe, que sienta las bases para un ordenamiento e implementación de políticas de enseñanza de al menos dos Lenguas Cultura Extranjeras desde una perspectiva formativa con un enfoque intercultural y plurilingüe. Estas normas, no sólo ponen de relieve la necesidad del acceso a las lenguas culturas extranjeras en el marco de políticas educativas de calidad que revierten desigualdades e injusticias sociales; sino que además prefiguran su sentido y valor formativo en diálogo con otras disciplinas curriculares, para la formación en ciudadanía, la superación de estereotipos discriminatorios y el desarrollo de la capacidad comunicativa intercultural.

1.2 Socio-cultural y epistemológica

Nuestra realidad socio-cultural y lingüística caracterizada por la presencia de diversos pueblos originarios, pueblos de inmigración y criollos, da cuenta de una diversidad socio-cultural y lingüística constitutiva de nuestra identidad, pero que debe ser abordada desde las instituciones educativas para una adecuada elaboración del respeto a la diversidad. De hecho, buena parte de los conflictos relacionales tienen como origen diferencias culturales en tanto diferencias en la significación o valoración de los actos, los objetos, las relaciones humanas, el tiempo y el espacio entre otros.

Al reconocimiento de esta diversidad socio-cultural - que siempre ha estado en las aulas - le sigue el intento de superación de estereotipos discriminatorios y el respeto hacia los otros, como base de una sociedad plural y democrática. En este sentido, la educación lingüística y la enseñanza de idiomas se re-significa y asume una *dimensión curricular formativa* superadora de los modelos que caracterizaron la enseñanza de LE desde los años '90 basados en la idea modélica de un hablante nativo ideal, y de una lengua y cultura –tanto nacional como extranjera- homogéneas.

Entendemos al lenguaje como una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual expresamos, intercambiamos y defendemos nuestras ideas; establecemos y mantenemos relaciones interpersonales; accedemos a la información; participamos en la construcción del conocimiento, organizamos nuestro pensamiento y reflexionamos sobre nuestro propio proceso de creación discursiva e intelectual.

El lenguaje presenta una variedad de formas que dependen de las finalidades de la comunicación, de los interlocutores, del tipo de texto o interacción oral, y del medio en que se concretan. La escritura de una carta, por ejemplo, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos del autor, las circunstancias del destinatario y los patrones propios de los escritos. De manera semejante, una conversación requiere

de entonación, intensidad, ritmo, velocidad y pausas para modular el significado de los enunciados

Desde esta perspectiva, el aprendizaje de una lengua extranjera implica adquirir las reglas (implícitas) de uso impuestas socialmente (cultural) y los modos de utilizarlas en los diversos **ámbitos sociales** en los que participan las personas y realizadas a través de distintos **géneros discursivos**, para

- Comunicar ideas y sentimientos.
- Establecer y mantener relaciones con las personas.
- Acceder a la información.
- Construir conocimientos.
- Organizar el pensamiento.

En consecuencia, no sólo se considera el *aprendizaje lingüístico* sino también el *cultural y ciudadano*, puesto que una de las funciones del lenguaje es la socialización, cuya finalidad es que los estudiantes se relacionen, progresen y (re)construyan el mundo social en el que viven. Desde esta perspectiva, se promueve y fomenta la *reflexión* sobre las formas lingüísticas del lenguaje (gramática, léxico, morfología, fonología, dicción, organización de distintos tipos de textos o discursos, etc.), además de sus usos, ya que ambos resultan necesarios para lograr la participación efectiva y exitosa de los estudiantes en prácticas sociales del lenguaje propias de las sociedades del siglo XXI.

2. CONTENIDOS: SU ORGANIZACIÓN Y OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA

2.1 Niveles

Los contenidos de LCE están organizados sobre ejes epistémicos de contenidos que comportan distintos grados de desempeño y conocimientos, que se denomina **nivel**. El nivel representa un conjunto de capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes y valores adquiridos, referidos al uso de una lengua extranjera en forma oral o escrita en respuesta a situaciones o problemas vinculados a los ámbitos educativos, conocidos o cotidianos para el estudiante. El pasaje de un nivel a otro está dado por el grado de complejidad y abstracción en cuanto a los temas, los usos del lenguaje y los tipos de discursos.

En este sentido, un mismo nivel de lengua extranjera puede desarrollarse con variantes según se ubique en Ciclo Básico de Secundaria o en el Ciclo Orientado, puesto que no sólo entran en juego variantes como el desarrollo socio-cognitivo del estudiante, el tiempo destinado al desarrollo del nivel, sino también a las experiencias de aprendizaje o manejo de otra/s lenguas. Un estudiante, que ha transitado por el

aprendizaje de una lengua extranjera o un estudiante bilingüe, posee un conjunto de habilidades de aprendizaje, de análisis, de inferencia, de comunicación y de posicionamiento actitudinal que contribuirán a su tránsito por una nueva lengua.

2.2. Niveles y recorridos curriculares

Tomando como base los recorridos y niveles propuestos por los NAP de Lenguas Extranjeras y atendiendo a la diversidad de situaciones de implementación de las LE en la Jurisdicción y la definición de nivel abordado en el punto anterior, se prevén distintos recorridos curriculares, admitiendo en estos recorridos la situación de aquellos estudiantes que ya poseen un nivel de LE al iniciar su educación secundaria

Cada nivel está organizado sobre la idea de ciclo; es decir que los objetivos y contenidos enunciados más adelante se desarrollan durante el tiempo de duración de cada ciclo. En el caso de secundaria, dos años para el Ciclo Básico y tres años para el Ciclo Orientado.

2.3 Ejes epistémicos de aprendizajes y contenidos

Dado que las LCE implican el desarrollo de habilidades, capacidades, conocimientos (saber y saber hacer) y valores (saber vivir juntos: respeto a la diversidad socio-cultural y lingüística, compromiso social, responsabilidad, entre otros), los contenidos se organizan en torno a los siguientes **ejes epistémicos**:

- **Prácticas del lenguaje (orales y escritas):**

Los aprendizajes de prácticas del lenguaje, tanto orales como escritas, gestuales, kinésicas, entre otras, se relacionan con los distintos **usos sociales** que tiene el lenguaje, y se inscriben en un entramado simbólico-cultural en el cual los interlocutores, negocian significados atendiendo a las particularidades del contexto y a la situación comunicativa que regulan qué decir, cómo hacerlo, en qué momento, a quién y desde qué roles. En otras palabras, siempre que se enuncia algo, se lo hace pensando a quién/es está dirigido y para qué, y desde qué posición social y para ello se adoptan ciertas formas relativamente estables de la lengua, denominadas *géneros discursivos*.

Son ejemplos de géneros discursivos: el diálogo cotidiano, una carta, un relato, un decreto, las manifestaciones científicas, una orden, una receta, es decir, mensajes de las distintas esferas de la actividad humana que son organizados de una manera relativamente estable para ser transmitidos, y

caracterizados por poseer una *forma organizativa* reconocible para todos los participantes, así como por responder a un *tema* y a una *situación* contextual. Estos contextos pueden pertenecer a los *ámbitos* de la escuela, del trabajo, de la vida social, familiar, burocrática, intelectual, entre otras, y sirven de base para los *núcleos temáticos* sugeridos que permiten vincular las lenguas extranjeras con otras disciplinas curriculares y atraviesan los tres ejes.

▪ **Ciudadanía e interculturalidad:**

La **interculturalidad** involucra no sólo lo que se sabe sobre las culturas propias (todas las personas participan de diferentes trasfondos culturales: familiares, profesionales, comunitarios, etarios, regionales, etc.), sino cómo se es y actúa en determinadas situaciones. En otras palabras, *la interculturalidad supone desarrollar la habilidad de comprender y de actuar en forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de los llamados otros*. La interculturalidad *incluye la capacidad de estabilizar la identidad propia en el proceso de mediación entre culturas y de ayudar a otros a estabilizar la suya, entendiendo que no hay culturas superiores a otras, sino modos de entender y decir el mundo, diferentes*.

Asimismo, las prácticas del lenguaje y la interculturalidad implícitas en ella se imbrican con la noción de ciudadanía, en tanto medio de cohesión social. La **formación en ciudadanía** remite a la construcción del espacio social común a través del desarrollo de las capacidades de *superar estereotipos discriminatorios y de establecer relaciones interpersonales respetuosas*, pero por sobre todo remite a la capacidad de *participar activa y comprometidamente en la vida político-social mediante diferentes prácticas sociales letradas*. Éstas comprenden un amplio abanico de opciones que van desde respetar las señales de tránsito, mantener la higiene de los lugares públicos compartidos hasta defender ideas, escuchar y analizar propuestas de otros, expresar opiniones fundadas, peticionar o efectuar reclamos, entre otros.

▪ **Reflexión acerca de la lengua que se aprende**

Implica por un lado, la toma de conciencia sobre los diversos aspectos de la lengua que se aprende, tales como las normas de uso de fórmulas de cortesía, los modos de iniciar, desarrollar y terminar un discurso oral o escrito, la sunción de turnos, lo que se puede decir en una situación determinada, el uso de gestos, la distancia entre hablantes, los aspectos socio-culturales subyacentes a los distintos usos del lenguajes, la tonalidad, las reglas o regularidades en los

aspectos gramaticales, morfológicos, fonológicos entre otros. Por otro lado, implica el darse cuenta de qué modo se aprende, qué se puede hacer (o no) a través de la LCE (evaluación y autoevaluación), cómo comunicarse más efectivamente, cómo abordar un texto oral o escrito tanto para la comprensión como para la producción, así como lograr el posicionamiento crítico frente a diversos discursos de circulación social.

Estos ejes, así como los objetivos responden a la configuración disciplinar según se desprende de las contribuciones efectuadas por los docentes del área en distintas instancias consultivas a nivel jurisdiccional y a nivel federal. En el apartado referido a Orientaciones Metodológicas”, retomaremos estos ejes para explicar cómo pueden ser abordados.

2.4 Sobre los Aprendizajes, Contenidos y Objetivos por Nivel para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria

Es conveniente destacar que los objetivos, aprendizajes y contenidos se integran por ciclos y no por años escolares, para garantizar continuidad y articulación entre los diferentes Ciclos de la Educación obligatoria.

Los aprendizajes y contenidos son abiertos y flexibles, en tanto que presentan aprendizajes y contenidos orientativos y no prescriben una secuencia determinada, sino más bien se basan en la noción de desarrollo *espiralado*, es decir que los distintos géneros discursivos y nociones semánticas se integran y “reciclan” en distintas situaciones de comunicación y en prácticas o interacciones de comunicación tanto oral como escrita. Por ejemplo: los saludos y despedidas como géneros discursivos se integrarán en distintas prácticas como una conversación entre estudiante y profesor en contexto escolar, una charla entre amigos en el club o en una comunicación epistolar comercial.

En este sentido, el diseño permite al docente realizar las adaptaciones que exigen los escenarios específicos de la compleja realidad del sistema educativo chaqueño (educación en contexto de ruralidad, educación intercultural bilingüe, educación técnica, educación de jóvenes y adultos, educación pública de gestión privada, entre otras).

Los aprendizajes y contenidos seleccionados son de carácter básico y se definen a partir de los ejes epistémicos sustentados por la definición de lenguaje adoptada en este diseño, su relación con los distintos ámbitos del quehacer humano,

los temas o nociones semánticas y los géneros discursivos mediante los cuales se realizan las diferentes prácticas del lenguaje. Esto posibilita que se atienda el progreso de los estudiantes en sus aprendizajes y las necesidades que demandan las situaciones comunicativas elegidas para abordar dichos aprendizajes y contenidos, con lo que se garantiza la relación entre ellos y su lectura transversal.

Por último, cabe reiterar que los aprendizajes (interacción, redacción, comprensión, narración, participación en diálogos, comparación, lectura, etc.) se vinculan con distintos géneros discursivos y con diferentes temas, por lo que no debe leerse el diseño en forma lineal.

2.5 Descripción del Primer Nivel de LCE para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria

El primer nivel de LCE se caracteriza por sentar las bases para el aprendizaje a través de experiencias que permitan la vivencia de situaciones, la reflexión sobre la acción y la integración de los aprendizajes para aplicarlos a nuevas situaciones. En este nivel el estudiante no posee autonomía para iniciar o sostener una conversación. Puede responder a preguntas, comentarios o instrucciones en forma simple y básica en referencia a temas de interés, a su entorno inmediato (familiar, escolar, de amistad, etc.) Puede redactar textos breves y sencillos como formularios, fichas, tarjetas, listas, mensajes de texto, correos electrónicos, y puede comprender algunos datos específicos y la idea global de textos sencillos (tickets, pasajes, folletos, afiches, pósters, formularios, tarjetas, correos, etc.).

OBJETIVOS PARA EL PRIMER NIVEL DE LCE:

Que al finalizar este nivel el estudiante sea capaz de:

1. Expresarse e interactuar en forma simple y breve sobre temas cotidianos o conocidos de su interés referidos a su entorno inmediato o conocidos (familiares, escolares, de amistad, de tiempo libre, etc.), en situaciones contextualizadas y significativas, con la guía del docente.
2. Comprender distintos géneros discursivos orales y escritos, en soporte analógico y/o digital, breves y de desarrollo proposicional simple, vinculados con temas personales, escolares y de interés general.

3. Identificar con la guía del docente elementos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende.
4. Reflexionar acerca del funcionamiento y uso de la lengua que se aprende, y sus similitudes y diferencias con el español.
5. Valorar el diálogo como medio de acercamiento entre culturas y de la toma de la palabra como práctica ciudadana que favorece la participación y la convivencia.
6. Trabajar en forma cooperativa, colaborativa y respetuosa dentro y fuera del ámbito escolar.
7. Comprender o interpretar un texto oral o escrito a través de la lectura o escucha global, aun cuando no conoce la totalidad del léxico.

2.5. b. Aprendizajes y Contenidos para el Primer Nivel de una Lengua Extranjera en Ciclo Básico:

APRENDIZAJES	CONTENIDOS Géneros discursivos	Ámbitos y Núcleos temáticos
<ul style="list-style-type: none"> • Participación en diálogos breves referidos a sí mismo, guiados por el docente. • Interacción en forma oral o escrita en respuesta a distintos tipos de pedidos o invitaciones, utilizando distintos soportes y canales (TIC) • Completamiento de formularios de inscripción, suscripción, fichas escolares o de información personal sobre sí mismo o sobre otros. • Dramatización de situaciones sociales formales / informales breves en las que solicita o proporciona información personal, sobre preferencias o intereses. • Narraciones sencillas y breves escritas, orales o gráficas a partir de guías. • Producción de videos, grabaciones o presentaciones gráficas y / o digitales breves, guiadas por el docente, sobre sí mismo o sobre otros y sobre su entorno. • Comprensión global de mensajes orales o escritos, sencillos y breves reaccionando o respondiendo a los mismos a través de distintos soportes y canales. • Lectura y comprensión de relatos escritos u orales cortos de trama simple, identificando algunos datos puntuales. • Realización de actividades a partir de la comprensión de consignas en la LE que implican respuestas verbales y no verbales. • Redacción de escritos simples y guiados, en forma individual o grupal, con el apoyo de gráficos, esquemas, ilustraciones, etc. en respuesta a una situación determinada o a un texto. • Realización de encuestas y entrevistas estructuradas y breves que admitan algunos intercambios espontáneos. • Escucha activa de textos de géneros variados provenientes del docente, de los pares y de otros (radio, grabación en CD, video, película, <i>podcasts</i>, etc.) identificando el significado global (tema, problema), algunos datos específicos (interlocutores, lugar, tiempo, etc.), pautas entonativas, registro formal o informal, marcas de inicio y cierre. • Toma de nota de algunos datos específicos del contenido de un texto oral, audiovisual o escrito. 	<p>Que pueden vincularse a uno o varios aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludos (cotidianos, festivos, etc.) ➤ Presentaciones de sí mismo y de otros ➤ Conversaciones y diálogos ➤ Consignas o instrucciones ➤ Pedidos (de ayuda, permiso, repetición, información, etc.) ➤ Agradecimientos, felicitaciones y disculpas ➤ Invitaciones ➤ Fichas y formularios ➤ Cuestionarios, encuestas y entrevistas ➤ Descripciones ➤ Narraciones y relatos ➤ Biografías y autobiografías ➤ Notas y listas (Ej.: de tareas, de supermercado) ➤ Mensajes, tales como correos, mensajes de texto, en redes sociales, chat, video chat, etc. ➤ Juegos ➤ Historietas, cuentos cortos, crónicas, etc. ➤ Canciones, rimas, poemas, etc. ➤ Avisos y anuncios gráficos, radiales, audiovisuales, folletos, panfletos, guías, carteles, comerciales, spots, afiches ➤ Noticias radiales o televisivas, artículos, etc. 	<p>Relacionados con la identidad, lo cotidiano y conocido y de interés para el estudiante, con pautas culturales, diferentes expresiones artísticas en el ámbito escolar, familiar, de amistad, entre otros, referidos a los núcleos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identities (nos- otros) <p><i>Información personal sobre sí mismo y sobre otros:</i> Nombre, edad, lugar y fecha de nacimiento, familia, documento de identidad, teléfono, dirección electrónica, ocupaciones, gustos, actividades cotidianas, tiempo libre, deportes, culturas juveniles</p> <p><i>Emociones, sentimientos y estados</i></p> <p><i>Música, literatura, artes gráficas o visuales</i></p>

INTERCULTURALIDAD Y CIUDADANÍA

APRENDIZAJES

- Acuerdo sobre pautas de convivencia áulica, en Lengua Materna y/ o Lengua Extranjera y su comunicación en distintos soportes.
- Investigación sobre normas y pautas de cuidado personal, institucional, vial entre otros y la socialización a través de distintos géneros discursivos y soportes.
- Comparación y contrastación de manifestaciones culturales implícitas en los usos del lenguaje en textos orales o escritos.
- Iniciación en la toma de conciencia sobre la práctica del diálogo como herramienta de construcción ciudadana (por ejemplo en tomas de decisiones conjuntas efectuadas en español)
- Manifestación de actitudes de respeto hacia distintas expresiones culturales, hacia los demás y su entorno (por ejemplo, evitando el uso de epítetos discriminatorios, o *bullying*, y preservando el espacio institucional).
- Escucha y análisis de las opiniones de otros al realizar las distintas actividades en lengua extranjera o en español.
- Expresión de gustos, preferencias y opiniones, sustentados por argumentos simples o datos.
- Escucha activa y/o visualización comprensiva de diferentes géneros que permitan comparar y/o contrastar aspectos culturales (Ej.: modos de interacción, fórmulas de cortesía, tono y volumen de voz, ritmo, gestos, marcas de inicio, cambio de tema, cierre).

Géneros Discursivos

A los expresados en el eje anterior se agregan:

- Debate, planteos simples, comentarios
- Reglas de convivencia y buenos modales
- Refranes, proverbios, graffiti
- Señales
- Recetas
- Canciones, poemas, adivinanzas, trabalenguas, rimas
- Historias y relatos (mitológicos, fábulas, leyendas, anécdotas)
- Reportajes y documentales
- Árbol genealógico

CONTENIDOS

Ámbitos y Núcleos temáticos

Referidos a los núcleos temáticos:

- **Identities (nos- otros) desarrollado en el eje prácticas del lenguaje, vinculado a los ámbitos sociales como club, barrio, centros comunitarios, instituciones barriales y escolares como actos, festivales, ferias con el sentido de abordar la identidad socio-cultural de los estudiantes**

- **El mundo que tenemos y queremos: Relacionado con el entorno del estudiante, su desarrollo ciudadano y sus expectativas de futuro**

Viviendas típicas

Familia

Ecología:

Recursos naturales y espacios comunes y públicos, reciclaje, huertas escolares, a modo de ejemplo

Salud - Higiene:

Hábitos saludables, cuidados preventivos, educación sexual integral – ESI, tradiciones de higiene y cuidado del cuerpo

Ciudadanía:

Educación vial y urbanismo

Medio Ambiente:

Recursos naturales, espacios comunes y públicos

- **Manifestaciones Culturales**

Relacionados con pautas culturales, diferentes expresiones artísticas, lo cotidiano, conocido y de interés para el estudiante y su identidad

Expresiones Artísticas y festividades:

Celebraciones cívicas, religiosas, autóctonas, comidas típicas, música, danzas y bailes típicos, cuentos cortos, fábulas, etc.

REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

APRENDIZAJES	CONTENIDOS	
	Géneros Discursivos	Ámbitos y Núcleos temáticos
<ul style="list-style-type: none">• Toma de conciencia con la guía del docente sobre normas, usos y formas de interactuar oralmente en distintos contextos (proxemia, reparación, interjecciones, gestos, entonación, ritmo, fórmulas, registros, distintos modos de expresar lo mismo, etc.)• Reconocimiento de géneros y formas de organización textual a partir de pistas de lectura proporcionada por el paratexto, signos de puntuación, similitudes y diferencias con el español.• Toma de conciencia sobre las convenciones del texto escrito, el uso de signos de puntuación, la relación entre grafía y pronunciación, uso de conectores, entre otros.• Contrastación o comparación de aspectos sistémicos y /o culturales en los usos de español, de la lengua extranjera y de otras lenguas que hablen o conozcan los alumnos.• Identificación de estilos y estrategias de aprendizaje.• Reconocimiento de dificultades.• Autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes.	<p>A los géneros discursivos listados en los ejes anteriores se incorporan géneros que facilitan la reflexión</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Cuestionarios➤ Registros, diarios o bitácoras➤ Portafolios, expedientes o carpetas➤ Cuadros sinópticos, redes y mapas conceptuales➤ Fichas de evaluación de aprendizajes y contenidos➤ Pruebas, trabajos prácticos	<p>Referidos a los ámbitos y núcleos temáticos desarrollados en los ejes anteriores</p>

2.6. Descripción del Segundo Nivel de LCE para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria.

En este Nivel, el estudiante posee una cierta autonomía, pudiendo iniciar interacciones breves y no sólo contribuir a una conversación iniciada por otro. Es capaz de comprender y producir textos orales y escritos de mediana complejidad semántica sobre temas cotidianos o familiares, actuales o de interés personal.

2.6. a. Objetivos generales para el Segundo nivel de LCE: Que al finalizar este nivel el estudiante sea capaz de:

1. Expresarse e interactuar con distintos grados de autonomía sobre temas cotidianos o conocidos de su interés referidos a su entorno inmediato o conocidos (familiares, escolares, de amistad, de tiempo libre, etc.), en situaciones contextualizadas y significativas.
2. Comprender distintos géneros discursivos orales y escritos de trama simple y de mediana complejidad semántica, en soporte analógico y/o digital, vinculado a temas personales, escolares y de interés general.
3. Comprender e interpretar un texto oral o escrito a través de la lectura o escucha global, aun cuando no conoce la totalidad del léxico.
4. Reconocer y tener en cuenta elementos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende y aplicables a la situación comunicativa.
5. Valorar el diálogo como medio de acercamiento entre culturas y la toma de la palabra como práctica ciudadana que favorece la participación y la convivencia.
6. Trabajar en forma cooperativa, colaborativa y respetuosa dentro y fuera del ámbito escolar.
7. Reflexionar acerca del funcionamiento y uso de la lengua que se aprende, sus similitudes y diferencias con el español.

2.6. b. Aprendizajes y Contenidos para el Segundo Nivel de una lengua extranjera en Ciclo Básico

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

APRENDIZAJES

Géneros discursivos

CONTENIDOS

Ámbitos y Núcleos temáticos

Que pueden vincularse a uno o varios aprendizajes:

- Saludos (cotidianos, festivos)
- Presentaciones de sí mismo y de otros.
- Fórmulas de Cortesía
- Diálogos
- Conversaciones (cara a cara, telefónicas, virtuales)
- Pedidos (de ayuda, repetición e información)
- Permisos y concesiones
- Agradecimientos y disculpas
- Dramatizaciones
- Invitaciones
- Averiguaciones
- Fichas y formularios
- Cuestionarios, entrevistas, encuestas y reportajes
- Biografías
- Consignas o instrucciones
- Narraciones, descripciones y relatos

Relacionados con la identidad, lo cotidiano y conocido y de interés para el estudiante, con pautas culturales, diferentes expresiones artísticas en el ámbito escolar, familiar, de amistad, entre otros, referidos a los núcleos temáticos:

○ **Identities (nos- otros)**

Información personal sobre sí mismos y sobre otros:

Familia, educación, actividades y hábitos del presente y del pasado, preferencias actuales o pasadas con respecto a entretenimiento, tiempo libre, deportes, hobbies, juegos, música, grupos o personajes del pasado o de la actualidad, vestimenta, entre otras

Emociones, estados y sentimientos

Habilidades y aptitudes físicas e intelectuales

Historia Familiar, local e internacional

○ **El mundo que tenemos y queremos**

Relacionados con el entorno del estudiante, su desarrollo ciudadano y sus expectativas de futuro

Lugares en la ciudad, región, país propio y de la LCE:

Públicos, recreativos, negocios, instituciones, hitos geográficos

Salud y alimentación:

Hábitos alimenticios saludables, tipos de alimentación, trastornos alimenticios, adicciones

Planes futuros

- Toma de nota o transferencia a gráficos, esquemas o fichas del contenido de un texto oral (audiovisual) u escrito.
 - Dramatización o representación de situaciones formales e informales que impliquen interacciones en distintos contextos.
 - Descripción en forma oral o escrita de procesos, causas, consecuencias, resultados, contrastes y comparación en respuesta a situaciones comunicativas o problemas.
- Notas y listas (Ej.: de tareas, de supermercado, etc.)
 - Folletos, guías, carteles y anuncios
 - Mensajes, tales como correos, mensajes de texto, en redes sociales, chat, video chat, etc.
 - Tarjetas (invitación, postales, personales)
 - Juegos
 - Historietas, cuentos cortos y crónicas
 - Canciones y poemas
 - Avisos y anuncios gráficos, radiales, audiovisuales, folletos, panfletos, guías, carteles, comerciales, spots, afiches
 - Explicaciones
 - Encargos o pedidos
 - Genealogías, líneas del tiempo.

INTERCULTURALIDAD Y CIUDADANÍA

APRENDIZAJES

- Acuerdo de pautas de convivencia áulica, en Lengua Materna y/ o Lengua Extranjera y la comunicación de la misma en distintos soportes.
- Investigación sobre hábitos de cuidado personal, pautas de cuidado de espacios comunes y naturales y vial y su socialización a través de distintos géneros discursivos y soportes.
- Comparación y contrastación de manifestaciones culturales implícitas en los usos del lenguaje en textos orales o escritos.
- Valoración del diálogo como herramienta de la construcción ciudadana (Ej.: en tomas de decisiones conjuntas)
- Valoración de actitudes de respeto hacia distintas manifestaciones culturales, hacia los demás, hacia el medio ambiente
- Expresión de opiniones o puntos de vista justificándolos expresa opiniones.
- Escucha respetuosa de opiniones y puntos de vista de otros en la realización de distintas actividades.
- Escuchas activas de publicidades, conversaciones, videos, canciones, entre otros, permitiéndole comparar y / o contrastar aspectos culturales (por ej: fórmulas de cortesía, proxemia, tono y volumen de voz, ritmo, gestos, marcas de inicio, cambio de tema, cierre).

Géneros discursivos

A los expresados en el eje anterior se agregan:

- Debate, planteos, comentarios
- Reglas de convivencia y cortesía
- Refranes, proverbios y graffiti
- Señales
- Avisos y anuncios gráficos, radiales y audiovisuales, carteles, folletos, panfletos, etc.
- Guías
- Encuestas
- Historietas y relatos
- Reportajes y documentales

CONTENIDOS

Ámbitos y Núcleos temáticos

Referidos a los núcleos temáticos:

- **Identidades (nos- otros) desarrollado más arriba en ámbitos sociales como club, barrio, centros comunitarios, instituciones barriales y escolares como actos, festivales, ferias con el sentido de abordar la identidad socio-cultural de los estudiantes**
- **El mundo que tenemos y queremos Relacionado con el entorno del estudiante, su desarrollo ciudadano y sus expectativas de futuro:**

Ecología:

Espacios naturales, urbanos y rurales, condiciones ambientales, contaminación ambiental, recursos naturales y espacios comunes y públicos, servicios, desarrollo sustentable, reciclaje, huertas escolares, a modo de ejemplo

Salud - Higiene:

Hábitos saludables y adicciones, cuidados preventivos, educación sexual integral – ESI, la higiene y cuidado del cuerpo

Ciudadanía:

Educación vial y urbanismo

Medio Ambiente

Cuidado de los recursos naturales y de los espacios comunes y públicos

- **Manifestaciones Culturales**

Relacionadas con pautas culturales presentes en los distintos géneros discursivos, los modos de interacción, diferentes expresiones artísticas, lo cotidiano, conocido y de interés para el estudiante y su identidad

Expresiones Artísticas y festividades:

Celebraciones cívicas, religiosas, autóctonas, cuentos, novelas cortas, leyendas, fabulas, mitos, etc.

REFLEXIÓN SOBRE DE LA LENGUA QUE SE APRENDE

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

Géneros Discursivos

CONTENIDOS

**Ámbitos y
Núcleos temáticos**

Referidos a los ámbitos y núcleos temáticos desarrollados en los

- Toma de conciencia sobre normas, usos y formas de interactuar en forma oral o escrita en distintos contextos (proxemia, reparación, interjecciones, gestos, entonación, ritmo, fórmulas, registros, distintos modos de expresar lo mismo, conectores, puntuación, etc.)
- Reconocimiento de géneros y formas de organización textual a partir de pistas de lectura proporcionada por el paratexto, signos de puntuación, similitudes y diferencias con el español.
- La toma de conciencia sobre las convenciones del texto escrito, el uso de signos de puntuación, la relación entre grafía y pronunciación, el uso de conectores, entre otros.
- Contrastación o comparación de aspectos sistémicos y/o culturales en los usos del español, de la lengua extranjera y de otras lenguas que hablen o conozcan los alumnos.
- Identificación de estilos y estrategias empleados en el aprendizaje.
- Reconocimiento de dificultades y evaluación de su aprendizaje y el de sus pares.

A los géneros discursivos listados en los ejes anteriores se incorporan géneros que facilitan la reflexión

- Cuestionarios
- Registros
- Portafolios, expedientes o carpetas
- Bitácoras
- Cuadros sinópticos, redes y mapas conceptuales
- Fichas de evaluación de aprendizajes y contenidos
- Pruebas, trabajos prácticos

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Las prácticas sociales del lenguaje constituyen la referencia central en la definición de los contenidos y aprendizajes curriculares; decisión que se basa en los NAP de Lengua Extranjera y de Lengua, además de estar contemplado en los debates referidos a la enseñanza de Español como Segunda Lengua. La denominación de *Prácticas de Lenguaje* refleja una concepción que privilegia como objeto de enseñanza las prácticas mismas de hablar y escuchar, leer y escribir por sobre los contenidos lingüísticos escolares propuestos hasta el presente, que se centraban en inventarios gramaticales y de vocabulario y habilidades lingüísticas.

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades o *tareas* vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. Por ejemplo, en la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas y dependen de regulaciones sociales y comunicativas de las culturas en las que tienen lugar. Así las fórmulas de saludo, la distancia entre hablantes, el contacto físico entre ellos como al saludar con un beso o estrechar la mano (proxemia), los temas que se pueden abordar cuando se conoce a una persona (existen restricciones o tabús sobre ingresos económicos, sexualidad, etc.²⁹), están vinculados a la cultura y se encuadran en ciertas reglas o etiqueta de la comunicación.

Sin embargo, dada la condición de las lenguas extranjeras de no poseer un contexto de interacción inmediato (contexto exolingüe), además de establecer las prácticas de lenguaje, de interculturalidad y ciudadanía y de reflexión se especifican ámbitos y núcleos temáticos, que sirven de base para los temas y que a su vez guardan relación con los aprendizajes y los géneros discursivos propuestos, que otorgan libertad al docente para planificar tanto las actividades del aula como proyectos y tareas que atiendan a necesidades puntuales de la institución educativa, así como el abordaje de los contenidos transversales (educación para la salud, educación vial, educación ambiental, educación sexual, educación para la memoria, educación tributaria, entre otras).

²⁹ Por ejemplo, los niños por tener un conocimiento incompleto de los factores culturales pueden anunciar durante el almuerzo que se van al baño a defecar, puesto que no saben que no se habla de cuestiones escatológicas en estas situaciones o contextos.

Cabe señalar que lo que caracteriza la capacidad de participar en las *prácticas de lenguaje de una comunidad de habla*, no es la capacidad de hablar y escribir según las reglas de la academia y la etiqueta de un solo grupo social, sino la adaptabilidad a la hora de seleccionar *las formas apropiadas y exigidas por cierto contexto social de uso*.

Estos conocimientos y aprendizajes (saber y saber hacer) tienen por objeto preservar los aspectos formales de la lengua y sus usos en la vida social y se conciben como configuraciones complejas y articuladas de un *saber hacer* con un *saber acerca del lenguaje* y las valoraciones (*saber ser/saber vivir juntos*) de las consecuencias de ese saber hacer. Estos tres saberes –saber hacer con el lenguaje, saber acerca del lenguaje y saber ser en y con el lenguaje- se corresponden con la perspectiva del *enfoque didáctico intercultural plurilingüe*.

Los contenidos y aprendizajes referidos a las *Prácticas de Lenguaje en 2.5.b*, y *2.6.b*. se refieren al *saber hacer*, en tanto que los aprendizajes y contenidos indicados para *Reflexión sobre la lengua que se aprende* remiten al “Saber sobre el lenguaje y los de Ciudadanía e Interculturalidad se refieren al *saber ser* con el lenguaje. Estos contenidos se entrecruzan, se integran en forma cíclica y recurrente, lo que permite que el docente planifique, “recicle”, y profundice aprendizajes, habilidades, capacidades y actitudes, según lo estime conveniente para alcanzar los objetivos del nivel.

Recapitulando, el *saber hacer* está expresado como las **acciones o tareas** de comunicación desarrolladas en **situaciones concretas** de interacción, en un **contexto determinado, entre dos** o más **personas** que desempeñan diversos **roles sociales** y que **procuran entenderse y coordinar sus acciones con un propósito específico**, que puede ser resolver un problema, realizar una tarea en común, divertirse, etc. Es dentro de la esfera de las distintas actividades con el lenguaje que los sujetos aprenden a comprender y a hablar, a interactuar con otros, a interpretar y producir textos orales y escritos, a reflexionar sobre ellos, a identificar y resolver problemas de aprendizaje o de comunicación, a usar géneros discursivos apropiándose de ellos.

Por lo tanto, la **planificación de las clases** para abordar este tipo de contenidos implica que el docente diseñe **actividades o tareas en las que el estudiante “aprenda a hacer haciendo”**, es decir que aprendan a hablar hablando, a leer leyendo, a escuchar escuchando y a escribir escribiendo en situaciones reales de comunicación y con distintos propósitos, que les permitan comprender los supuestos culturales, la alteridad y tomar conciencia sobre los procesos, conocimientos, formatos, contenidos o saberes que conllevan.

En síntesis, los contenidos del saber hacer con el lenguaje no deben ser pensados o tomados como una simple lista de instrucciones o actividades para realizar con los estudiantes, sino como contenidos curriculares que tienen la clara intención de enseñar lo que “sabe hacer” un hablante no nativo de la lengua extranjera para participar con éxito en distintas acciones, prácticas o tareas con el lenguaje situadas en diversos ámbitos sociales, actuales y futuros del estudiante.

Por ejemplo, para **buscar información** sobre un tema concreto es necesario saber **para qué** se quiere la información (una presentación o exposición escolar, una exposición dirigida a la comunidad, convencer a una persona sobre algo, etc.), **a quién** está dirigida (niños, jóvenes, conocidos, desconocidos, etc.), **dónde** obtenerla (bibliotecas, personas especializadas, familia, etc.), **qué** tipo de fuentes consultar (libros, periódicos, páginas de internet, etc.), y **cómo** localizarla (palabras claves, índice, títulos, etc.).

Con respecto al *saber sobre el lenguaje*, cabe consignar que este tipo de contenidos involucra un conjunto de conceptos, aspectos y temas de **reflexión** sobre propiedades, características, elementos del lenguaje, usos, organización de textos orales y escritos, entendidos como actividades en las que los estudiantes cobran conciencia o son inducidos por el docente a darse cuenta o “descubrir” regularidades o particularidades de la lengua que aprende, así como a darse cuenta de lo que es capaz de hacer o no con el lenguaje, los aprendizajes que le resultan difíciles o fáciles, su propio modo de aprender (por ejemplo, elaborar un glosario, copiar ejemplos, repetir palabras o frases, subrayar o resaltar verbos o adjetivos en un texto, agrupar palabras según su uso, escribir “reglas” gramaticales o de pronunciación, etc.) .

Conocer más las formas de expresar una idea (gramática, entonación, etc), de organizar un texto (estructura de una carta por ejemplo, convenciones de puntuación, conocimiento de nexos coordinantes, o la organización de un diálogo en apertura, desarrollo y cierre, señalización de los turnos para hacer uso de la palabra, etc), o las formas de incrementar el vocabulario, tienen como propósito mejorar las capacidades y conocimientos de los estudiantes de hablar, escuchar, leer y escribir.

Por ello, resulta imprescindible que la planificación de las actividades de enseñanza parta de una **tarea o desafío de interacción oral o escrita en una situación real de comunicación familiar o conocida por el estudiante, tal como elaborar un producto** (por ejemplo, desde la elaboración de un afiche para una campaña de educación vial hasta la preparación de una comida) **o resolver un problema** (por

ejemplo, desde hallar el camino para llegar a un lugar a partir de ciertas instrucciones como en la “búsqueda del tesoro” hasta organizar la fiesta de despedida del año con recursos limitados) , **que** necesariamente **implique que el estudiante quiera tener éxito** en la concreción de esa tarea **de manera que los procesos de reflexión sobre la lengua tengan sentido y provoquen interés por aprender.**

No obstante ello, habrá ocasiones en las que será necesario formular de manera explícita el conocimiento del sistema lingüístico y los recursos disponibles para la interacción oral o escrita, según las necesidades o dificultades de los estudiantes.

Finalmente, los contenidos y aprendizajes del “saber” bajo el eje *Reflexión sobre la lengua que se aprende* se abordan en y desde textos orales y escritos situados en distintos ámbitos sociales, porque:

- ✓ Es mediante la producción y recepción de textos o discursos (géneros discursivos) que se establece la interacción y la comunicación entre personas.
- ✓ Son los géneros discursivos y no las palabras, las oraciones o las frases aisladas y descontextualizadas, los que corresponden a **la unidad mínima de significado y sentido social**. Cabe señalar, que ello implica conocer su función en distintos contextos de uso.

Asimismo, es necesario tener en cuenta que comprender y producir interacciones orales y escritas en contextos reales de comunicación involucra no sólo saberes lingüísticos sino también una serie de habilidades y estrategias que, aunque están dentro del ámbito del uso pragmático del lenguaje, son de *orden cognitivo* en tanto implican, por ejemplo, generar ideas, seleccionar información, reconocer o comparar datos, hacer esquemas, identificar los propósitos o actitudes del interlocutor, inferir significados, etc. Es decir, que aunque la situación de interacción implique el uso de ciertas acciones o tareas o actividades de comunicación, éstas involucran habilidades y estrategias cognitivas que se ponen en práctica en la interacción.

Por último, y tal vez éste sea el eje de contenidos más novedoso en el presente diseño, *saber ser con el lenguaje* (interculturalidad y ciudadanía) supone contenidos referidos a la educación intercultural en general y la diversidad del lenguaje en particular, como a las múltiples funciones sociales que cumple, y a las actitudes y valores implicados en la interacción oral y escrita. Tiene como fin, incrementar las oportunidades de los estudiantes de compartir sus conocimientos y experiencias con la lengua extranjera a través de la socialización dentro y fuera de la escuela de los diversos productos obtenidos

durante el trabajo por tareas, y por otro lado apreciar la importancia de promover un ambiente de comunicación armónica, efectiva, respetuosa e inclusiva.

Por su naturaleza, estos contenidos son “transversales”, por lo que su presencia es permanente y forma parte de la **contextualización o caracterización del contexto y situación de comunicación y la tipificación de los modos de interacción oral o escritos**. También se los aborda reflexivamente o mediante la comparación y contrastación, tratando de que los estudiantes tomen conciencia de la cultura propia y la de otros países, aprendan a actuar con el lenguaje en diferentes ámbitos de la vida social y valoren las consecuencias de dicho actuar. Por ejemplo, aprender a respetar los turnos para tomar la palabra en un diálogo, a respetar puntos de vista diferentes, a sostener opiniones o ideas con argumentos o datos, así como a valorar el uso de las interacciones orales o escritas para su desempeño actual y futuro en los ámbitos sociales, escolares o académicos y laborales.

En conclusión, lejos de reducir los contenidos a la enseñanza desarticulada y descontextualizada de habilidades, conocimientos y valores propios de la lengua extranjera, se espera que la forma de aproximarse a su enseñanza sea focalizando los usos que tiene el lenguaje en la vida social. En este sentido, conviene destacar que una de las condiciones para que se aprenda una lengua es que se comprenda la situación en la que se usa.

Por esta razón, resulta fundamental que el aprendizaje de una lengua extranjera se centre en la organización de tareas en situaciones de comunicación cercanas a las experiencias (conocimientos previos y habilidades de interacción oral y escrita en lengua materna) e intereses de los estudiantes. **No se espera que los estudiantes adquieran en la lengua extranjera el mismo dominio que un hablante nativo de esa lengua, pero sí se prescriben aprendizajes básicos, géneros discursivos mínimos, temas elementales y ámbitos sociales que contribuyan a un aprendizaje real y efectivo para el uso adecuado de la lengua extranjera en contextos reales.**

Ámbitos sociales de uso de la lengua extranjera

A diferencia de la lengua materna de los estudiantes (español o lengua indígena), la lengua extranjera no está presente en la mayoría de los ámbitos del quehacer social extraescolar inmediato (contexto exolingüe). Por ello, es necesario proveer contextos o ámbitos sociales de uso propios de la lengua extranjera que guarden relación con lo

conocido y lo que es de interés para los estudiantes, a la vez que compensen la ausencia de la lengua extranjera en el contexto extraescolar, y proporcionen oportunidades para aprender los diversos registros y formatos comunicativos que se requieren para participar en forma adecuada y autónoma en diversos ámbitos sociales.

Como ejemplo de una situación social alejada de nuestra realidad en la mayoría de los casos, encontramos en diversos textos las interacciones en un aeropuerto con motivo de un viaje internacional. Esta situación en la mayoría de los casos se focaliza en dar datos personales e indicar a dónde se planea viajar, horarios, pertenencia de ciertos objetos, describir tamaño y peso de valijas o bolsos de viajes, costos o tarifas, entre otros. Bien se puede sustituir la situación de viaje internacional por otras situaciones más concretas y cercanas a la vida de los estudiantes en la que se empleen los mismos géneros y prácticas discursivas.

Los **ámbitos sociales** previstos guardan **relación con ciertos núcleos de significación y uso social del lenguaje** que permiten que el estudiante les atribuya un sentido personal y participe activamente en actos de lectura, escritura, escucha e intercambios orales, a la vez que dotan de libertad al docente para elegir tareas o proyectos que respondan al contexto educativo/comunitario.

Estos ámbitos sociales contribuyen a generar las condiciones para el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que implican el desarrollo de actividades colectivas o grupales que favorecen el intercambio entre iguales, a partir de la participación de lo que cada quien sabe hacer y necesita aprender para superar con éxito el desafío de comunicarse en una lengua extranjera. Por ejemplo, algunos estudiantes sabrán comunicarse mejor en forma oral que en forma escrita, algunos necesitarán aprender más palabras que otros, practicar más o necesitar más tiempo para resolver un problema, o más guía para entender cuándo y con quienes emplear determinadas fórmulas de la lengua; es decir la heterogeneidad de habilidades, conocimientos y capacidades que siempre ha estado presente en el aula.

Los ámbitos sociales han sido expresados como tres grandes núcleos temáticos, que no pretenden ser exhaustivos sino una guía para el docente para definir y planificar las tareas y proyectos que más se adecuen a su contexto escolar. “Los ciudadanos más preparados no serán necesariamente los que sepan más sobre ámbitos concretos, sino los que tengan mejores capacidades de aprendizaje. Aunque (...) la única manera eficaz

de desarrollar esas capacidades es a través del aprendizaje de contenidos en dominios concretos.”³⁰

3.1 Núcleos temáticos sugeridos para la planificación

○ **Identidades (nos-otros)**

Este núcleo refiere a las particularidades que nos definen como individuos y como miembros de una/s comunidad/es y que nos dotan de características que nos asemejan y diferencian del Otro. Los temas serán definidos a partir de las relaciones que se establecen en diferentes contextos y que nos posicionan como sujetos capaces de lenguaje, atravesados por conformaciones identitarias que se dan a partir de esa interacción con el Otro. En este núcleo, algunos escenarios y contextos propuestos vinculados a las identidades (nos-otros) son: la familia, la escuela, el club, el barrio, la ciudad, la provincia, el país, entre otros.

○ **Manifestaciones culturales**

Uno de los pilares de la educación para el siglo XXI propuestos por la UNESCO es el “*Aprender a vivir* juntos desarrollando la comprensión del otro (...)”. En este sentido, las manifestaciones culturales (sea a través de las artes visuales y sonoras, literatura, danzas, o las mismas prácticas del lenguaje, etc.) cobran un rol estratégico en el fomento de la alteridad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras en nuestro país por su condición de exolingüe³¹.

○ **El mundo que tenemos y queremos**

El Mundo que tenemos/queremos pretende contribuir a la formación de un ciudadano activo con una visión crítica y capacidad para transformadora, con respecto a la higiene, la convivencia, el medio ambiente y la ecología, la participación ciudadana, entre otros. Esta toma de postura crítica y compromiso con estos temas, la equilibración entre derechos y obligaciones ciudadanos, así como la promoción de valores como la

³⁰ Pozo, Juan Ignacio; Postigo Angón, Yolanda (2000). *Los procedimientos como contenidos escolares*. Barcelona: Edebé en ***Una Escuela Secundaria Obligatoria para todos - El desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria***, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2010) visto en <http://www.unicef.org/argentina/spanish/Ministerio.pdf> el 27/11/12

³¹ Exolingüe hace referencia a aquellos contextos en los que la lengua de uso social que circula fuera del ámbito escolar es diferente a la lengua extranjera enseñada. Por ejemplo, aprender inglés en Argentina.

solidaridad, la cooperación, la lealtad, la no violencia, las superación de estereotipos discriminatorios son pilares que hacen al crecimiento y desarrollo del estudiante en y hacia una sociedad más justa.

A modo de cierre de esta sección, cabe destacar que los ámbitos sociales favorecen que los estudiantes desarrollen las capacidades de autorregular sus aprendizajes, y desarrollen o perfeccionen estrategias de superación de dificultades. Asimismo, en un contexto intercultural como el de la Provincia del Chaco, se debe y se puede aprovechar esta diversidad lingüística y cultural para el enriquecimiento lingüístico, comunicativo, cognitivo y cultural. Esto cuenta también para el trabajo del área lingüística, puesto que el enfoque intercultural plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un sujeto en los entornos culturales de una lengua, el mismo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.

Desde esta perspectiva, se asume que **no existen variedades lingüísticas mejores que otras**, por lo tanto más que una correcta o incorrecta manera de hablar una lengua extranjera, **existen usos adecuados o inadecuados a la situación donde se produce la comunicación**, hecho que supone establecer ámbitos de uso y, en el caso de una lengua extranjera, crear intencionalmente contextos en el aula en los que se promuevan situaciones comunicativas particulares. Hacerlo, resulta fundamental para el logro de los objetivos de los distintos niveles y, en particular, para el primer nivel en el que las referencias a los elementos de la situación comunicativa como el lenguaje no verbal, el registro que se usa, el sentido que se le atribuye a las palabras, las actitudes de los participantes, las manifestaciones afectivas y todos aquellos aspectos involucrados en la interacción comunicativa son tanto (o más) importantes que el reconocimiento de los elementos que constituyen a las palabras y los enunciados, por ejemplo.

Lineamientos didácticos

De acuerdo con las prácticas sociales del lenguaje, el desarrollo del trabajo en el aula, implica llevar a cabo tareas o proyectos que fomenten la reflexión, tanto de los aspectos formales de la lengua como de los usos que le dan sentido, y requiere que el

docente tome en cuenta consideraciones didácticas como las que se presentan a continuación:

a) Concebir al estudiante como un agente activo en la construcción del aprendizaje, para que, a partir de sus propios conocimientos, habilidades, estrategias y actitudes pueda:

- Participar como usuario y aprendiz del lenguaje en actividades de comunicación reales o cercanas a su realidad.

- Desarrollar sus propias ideas e interrogantes respecto al vínculo entre los aspectos lingüísticos y los usos comunicativos del lenguaje a partir de analizar la función o empleo que le dan las personas en los diferentes ámbitos sociales en que participan.

- Tomar decisiones, asumir responsabilidades y dar su opinión acerca de las actividades relacionadas con el uso y análisis de la lengua extranjera, y con la elaboración de productos que se busca desarrollar en los diversos ámbitos sociales de aprendizaje.

b) Concebir la enseñanza como un proceso capaz de provocar el uso (sentido) y la reflexión (forma y usos) del lenguaje mediante situaciones o tareas concretas de comunicación que desafíen al estudiante; es decir, que impliquen:

- desarrollar, ampliar y poner en práctica los conocimientos y las estrategias necesarias para responder exitosamente ante diversas situaciones comunicativas;
- analizar sus propias prácticas comunicativas y las de personas que los rodean para comprenderlas, explicarlas, cuestionarlas, adecuarlas y corregirlas en función del ámbito social en que se sitúan y de los propósitos que persiguen;
- enfrentar situaciones de comunicación nuevas y desconocidas que posibiliten la resolución de problemas e interrogantes relacionados con el uso, la forma del lenguaje, las actitudes y las conductas adoptadas en las prácticas específicas;
- hacer de las actividades con la lengua extranjera un trabajo cooperativo y de búsqueda de soluciones, donde los problemas de interacción oral y escrita se aborden a partir de la negociación, la retroalimentación y el análisis conjunto de conocimientos, estrategias, etc.

c) También es necesario **que el docente defina**, junto con sus estudiantes, **las tareas (o Proyectos) con que cobrarán sentido y se abordarán los aprendizajes y contenidos, atendiendo los siguientes criterios:**

- Partir de los conocimientos, las experiencias y los intereses que los estudiantes ya tienen y conocen sobre las prácticas del lenguaje, tanto en su lengua materna como en la lengua extranjera (por ejemplo, estereotipos sobre la lengua o la cultura en un Primer Nivel o en un Segundo Nivel, conocimientos de prácticas específicas del lenguaje que habilitan al aprendizaje de otras nuevas, como pasar de expresar “Haga/ No Haga tal cosa” a “Debe/No debe hacer tal cosa”).
- Seleccionar tareas reales o cercanas a la realidad, que sean familiares a los estudiantes y representen un reto en tanto que implican elaborar un producto, resolver un problema o alcanzar una meta.
 - Considerar el grado de complejidad de los contenidos derivados de las habilidades, capacidades y conocimientos específicos de la lengua extranjera, de manera que constituya un desafío para los estudiantes, pero que a la vez sea viable.
- Garantizar que las tareas (o etapas del proyecto) se articulen en una *secuencia cíclica y recurrente*, buscando asegurar la posibilidad de trabajar más de una vez en los aspectos o temas de reflexión sobre la lengua que se aprende y desde los tres núcleos temáticos de los que se derivan los ámbitos sociales y temas de aprendizaje.

Es conveniente tener en cuenta que no se trata de abordar los mismos contenidos y aprendizajes una y otra vez en forma reiterativa, sino de establecer secuencias didácticas que permitan un tratamiento pertinente y adecuado con distintos niveles de profundidad y complejidad, a la vez que habiliten a diferentes tipos de reflexión. Asimismo, la confianza y la autoestima del estudiante en su uso de la lengua extranjera dependerán de la familiaridad con las actividades y consignas de uso habitual, de la vinculación de los nuevos saberes con saberes previos, así como de actividades que sean el producto del consenso entre docentes y estudiantes. Por ejemplo: recurrir a diccionarios u otros recursos para resolver dudas, escuchar, explorar, leer y comentar materiales impresos y multimedia en la lengua extranjera, investigar sobre un tema en particular.

3.3 Un ejemplo de una secuencia de enseñanza a partir de una tarea o proyecto

Supongamos que como **tarea o proyecto** (ambos involucran un producto concreto como resultado de ciertos aprendizajes efectuados), se acuerda con los estudiantes elaborar afiches o folletos (**producto**) referidos a educación vial (**tema**) en el ámbito

escolar (**contexto**), es decir que este producto estará destinado a sus compañeros de escuela (**destinatarios**), con el fin de reducir riesgos (**propósito**) de accidentes en el traslado de los estudiantes de y hacia la escuela (**situación de comunicación**).

Esta tarea o proyecto involucra varios aprendizajes, tales como: interacción en forma oral o escrita, producción de presentaciones gráficas sobre su entorno, comprensión de mensajes sencillos y breves, redacción de escritos simples y guiados en forma grupal, escucha activa de géneros variados provenientes de distintas fuentes, toma de notas de algunos datos específicos, iniciación en la práctica del diálogo como herramienta para realizar una tarea/lograr consensos, escucha respetuosa de las opiniones/ideas de otros, toma de conciencia sobre la importancia del conocimiento y cumplimiento de las normas viales para el desplazamiento armónico y seguro de personas (trasciende la disciplina, se corresponde con un objetivo que atraviesa toda la currícula escolar)..

. También diferentes géneros discursivos, tales como: diálogo, folleto, instrucciones, señales viales o de tránsito, debate y diversos temas como educación vial, normas de tránsito en diferentes culturas, seguridad, compromiso con la integridad física propia y de los demás, entre otras.

Una vez definida la tarea o proyecto (que concretiza la meta u objetivo a alcanzar con las actividades de enseñanza) tal como se delineó más arriba, se realizarán las siguientes etapas:

- **PRIMERA ETAPA – Toma de decisiones referidas:**

- a) los conocimientos y habilidades previos de los estudiantes*

- b) los conocimientos, habilidades y actitudes a desarrollar para realizar la tarea (qué enseñar).*

- c) los recursos y materiales necesarios para realizar la tarea.*

- d) el tiempo necesario para el desarrollo de la tarea*

- e) la evaluación o ponderación de los aprendizajes y del proceso de enseñanza*

- **SEGUNDA ETAPA: de el desarrollo de las clases**

- **TERCERA ETAPA: elaboración de la tarea y evaluación**

3.4 Materiales didácticos

Los materiales didácticos tienen un papel altamente significativo porque la calidad y el tipo de materiales (sean impresos o multimedia) con que trabajarán los estudiantes tendrán gran influencia en su aprendizaje de la lengua extranjera.

En tanto que las prácticas y actividades sociales de y con el lenguaje constituyen los referentes centrales del Diseño Curricular, se espera que los textos y materiales utilizados sean auténticos; por ejemplo, etiquetas comerciales, cartas, diálogos, indicaciones, rimas, videos, extractos de conversaciones tomadas de películas, documentales o noticieros, etc. Sin embargo, también es cierto que algunos docentes no siempre tienen acceso a este tipo de materiales o textos en lengua extranjera, por lo que es fundamental que, en particular los textos orales y escritos diseñados con propósitos didácticos, reflejen las características de los que se utilizan en la vida real y sean significativos para la vida del estudiante; es decir, que tengan un propósito social y comunicativo claro, estén contextualizados y respondan a modelos de lenguaje auténticos.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ofrecen numerosas oportunidades para interactuar con textos orales y escritos en lengua extranjera. Resulta pertinente fomentar su uso y aprovechamiento efectivo permitiendo nuevas formas de apropiación del conocimiento. Conviene aclarar que las TIC no se limitan a las herramientas relacionadas con la computación sino que incluyen diferentes medios, como la radio, la televisión, los celulares y el video.

Las TIC también resultan de gran ayuda para fomentar prácticas sociales del lenguaje, como escribir y grabar textos, buscar información en entornos electrónicos y escuchar a hablantes nativos y no nativos de la lengua extranjera en una conversación o canción, entre otras. También son un recurso importante para la realización de tareas (crear un blog, socializar productos o tareas, etc.), así como para el seguimiento de los aprendizajes (portafolio). Por lo tanto, se recomienda que, en la medida de lo posible, estas herramientas se usen frecuentemente.

Por último, conviene recordar que la autenticidad de las tareas es tan importante como la de los materiales orales y escritos. Si los estudiantes han de ser participantes exitosos de las prácticas sociales del lenguaje, es fundamental que se involucren en tareas que sean significativas para ellos y reflejen el mundo real.

BIBLIOGRAFÍA

- **AIRASSIAN**, P. (2000). *Assessment in the Classroom. A concise Approach*, Boston, McGrawHill.
- **BAJTIN**, M.M. (1999). "Estética de la Creación Verbal". 1ª Ed. 1982. México. Siglo XXI Editores.

- **BRUNER**, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa.
- **CASSANY**, D. (2002). *La cocina de la escritura*, México, SEP/Anagrama.
- **CASSANY**, D., M. Luna y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó.
- **COTS**, J. M., **ARMENGOL**, L. et al. (2007). *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*, Barcelona, Graó.
- **CRYSTAL**, D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- **DELORS**, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, Santillana/Unesco.
- **ELLIS**, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- **FERREIRO**, E. (comp.) (2002). *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa (LEA).
- **FRANZONI**, P. H. (2004). "Educación Lingüística y enseñanza de lenguas extranjeras en contexto escolar" en: *Rasal - Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística N° 2, 2004*, pp. 103-121
- **HABERMAS**, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa*, Vol. I y II, Madrid, Taurus
- **HARMER**, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*, Harlow, Pearson Educational Limited.
- **HOLIDAY**, A. (1997). *Appropriate Methodology and Social Context*, Cambridge, Cambridge University Press.
- **KERN**, R. (2000). *Literacy and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- **KLETT**, Estela. (2004). "Lenguas Extranjeras, Comunicación y Gramática: Historia de una relación controvertida" en: *Rasal - Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística N° 2* pp. 139-153.
- _____ et al. (2007) "Del enfoque comunicativo al accional" en: *Recorridos en Didáctica de las Lenguas Extranjeras* dirigido por Estela Klett. 1 ed. Buenos Aires Araucaria Editora.
- **LERNER**, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, SEP/FCE.
- **SERRANI**, S. (1990) Transdisciplinariedade e discurso em Lingüística Aplicada em *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas (16):39-45 jul-Dez.
- **TRUJILLO SÁEZ**. (2005). "En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua" en: *Porta Linguarum* pp. 23-39. España. Universidad de Granada.
- **WILLIAMS**, M. y R. L. **BURDEN** (1997). *Psychology for Language Teachers*, Cambridge, Cambridge University Press.

Otros:

- Leyes:

Ley Nacional de Educación N°26206

Ley Provincial N° 6.691 de Educación de la Provincia del Chaco, Artículo 37.

Ley Nacional N° 26.468 Ley Provincial N° 6.809 Enseñanza y Obligatoria de Portugués

Ley Provincial N° 5.905 de Educación Plurilingüe

Ley Provincial N° 6.604/10 de Lenguas Oficiales de la Provincia del Chaco

- Resoluciones del Consejo Federal de Educación

Resolución N° 181/12: Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Lenguas Extranjeras - educación primaria y secundaria.

- Ministerio Educación Nacional

Documento Base para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Sistema Educativo Obligatorio acordado en Mesa Federal, mayo de 2010.

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

FUNDAMENTACIÓN

El mundo que habitamos es un mundo marcado por la artificialidad, construido por las sociedades a través del tiempo. La acción intencionada de las personas sobre la materia, la energía y la información produce una serie de artefactos y artificios que constituyen nuestro entorno tecnológico. Educar en Tecnología implica comprender nuestro mundo, preparando a los estudiantes para reconocer sus aspectos progresivos y modificables que, facilitan la existencia del ser humano, los efectos nocivos y muy perjudiciales que generan sobre la vida del planeta entero si son utilizados incorrectamente, desnaturalizando los productos y procesos tecnológicos, de modo tal que esto permita el desarrollo de un pensamiento crítico. Es necesario que la escuela aborde contenidos relacionados con las distintas maneras en que la humanidad ha modificado tanto al medio natural como sus propias costumbres en función del mundo artificial que ha ido creando.

La enseñanza de Tecnología debe permitir a los estudiantes analizar el quehacer tecnológico de una época y una cultura, preguntarse acerca de "qué se hace", "cómo se hace", "con qué se hace" y "por qué se procede así", y brindar la posibilidad de comparar los "modos de hacer las cosas" en su entorno social actual, con los de otras épocas y otras culturas.

El ámbito escolar sigue siendo un espacio privilegiado para el conocimiento e intervención sobre los fenómenos complejos necesarios para la convivencia y el cambio social. Es por ello que la enseñanza de Tecnología en la escuela permite el vínculo con nuevos lenguajes, el contacto con nuevos saberes y la búsqueda permanente de respuestas a las demandas del mundo del trabajo. Su enseñanza integrada al curriculum exige formar capacidades para la comprensión y participación en esta realidad mediatizada, como así también capacidades de desarrollo e innovación. En este sentido, la formación sistemática en tecnología resulta una oportunidad para que los estudiantes estén preparados para desarrollar e innovar con las tecnologías locales disponibles.

Desde esta perspectiva el conocimiento tecnológico se relaciona con la posibilidad de transformar la realidad. Esta intencionalidad, característica de la acción tecnológica, brinda excelentes oportunidades de promover un tipo de desarrollo cognitivo relacionado

con el pensamiento estratégico, diferente del procesamiento rutinario (más asociado con una técnica o habilidad).

Por ello en la enseñanza de Tecnología del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Obligatoria, se pretende que los estudiantes desarrollen capacidades y habilidades relacionadas con el desarrollo, innovación, uso, selección y consumo inteligente de los productos tecnológicos y las TIC'S, asumiendo un rol crítico que permita relacionar la acción y la reflexión, entre el presente y el pasado, que integra y contextualiza los saberes tecnológicos, relacionándolos con los demás saberes humanos.

Enseñar tecnología se presenta como una permanente búsqueda de formar alumnos críticos con capacidades para analizar el entorno socio-cultural; además resolver problemas y pensar críticamente, permitiendo a los estudiantes interactuar con su mundo y desarrollar actitudes como la curiosidad, la reflexión, flexibilidad, solidaridad, responsabilidad y creatividad, reconociendo los límites y los condicionamientos éticos y políticos que afectan a los procesos tecnológicos.

OBJETIVOS

La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria logren:

- Interpretar a partir del análisis de un objeto tecnológico de uso corriente las características de los distintos materiales que intervienen en su producción, su evolución histórica y las normas para el cuidado del medio ambiente.
- Resolver situaciones problemáticas encontrando una solución partiendo del uso de recursos disponibles.
- Analizar los procesos tecnológicos relacionándolos con el entorno sociocultural, en una época determinada y una cultura; comprendiendo que la creación un objeto que cumpla con satisfacer determinadas necesidades, involucra una serie de etapas, que se van desarrollando en forma secuencial y planificada.
- Planificar anticipadamente distintos aspectos que conforman los procesos productivos por ejemplo los tiempos, recursos necesarios, en la medida de sus posibilidades.
- Identificar operaciones sobre la materia y la energía.

- Reconocer distintos sistemas sociotécnicos, abordándolos desde el análisis sistémico.
- Reconocer y reflexionar el mundo artificial como creación humana.
- Reflexionar acerca del impacto negativo del desarrollo tecnológico en la sociedad, la cultura y la naturaleza de la región.
- Construir hábitos de higiene y seguridad en los procesos y/o actividades tecnológicas.
- Incrementar la curiosidad y el interés por los procesos tecnológicos, los medios técnicos que participan y sus productos resultantes.
- Desarrollar criterios éticos que permitan la reflexión acerca del impacto de los desarrollos tecnológicos sobre el ambiente y la sociedad.
- Valorar la importancia de trabajar como integrantes de un equipo, desarrollando actitudes de cooperación, tolerancia y solidaridad.
- Desarrollar un criterio útil para considerar diferentes fuentes de información, destinadas a profundizar en el análisis de los distintos aspectos que conforman un objeto.
- Expresar ideas, y explorar su viabilidad utilizando distintos sistemas de representación (esquemas, Diagramas, etc.)
- El reconocimiento de que las tecnologías, locales, en tanto prácticas sociales, multiplican y potencian nuevas posibilidades, con consecuencias tanto beneficiosas como de riesgo socio ambientales.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJE I: LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS

El interés y la indagación de los procesos tecnológicos, la identificación de los modos de organización y tareas que realizan las personas, esto supone:

- Recuperar los saberes previos de **Tecnología**, definir y relacionar **ciencia y técnica**.
- Indagar en las distintas etapas de diseño de un **proceso productivo**.

- Reconocer algunas características de **materiales**, identificando las **herramientas**, los **instrumentos** y las **máquinas** que los hacen útiles para mediante un proceso de producción transformarlos en objetos.
- Interpretar los **procesos de producción en empresas regionales, desde el análisis sistémico** diferenciando la producción **artesanal** de la **industrial**.
- Participar en experiencias grupales que implique el análisis de **impacto social y ambiental** de los **procesos de Producción local y regional**.
- Abordar diferentes conceptos (**Energía, fuentes, tipos y clasificaciones**) relacionados con la Tecnología.
- Entender que para producir un objeto se involucran una serie de etapas que se van desarrollando en forma secuencial y planificada (**proceso tecnológico**).
- Desarrollar trabajos en equipo que permitan la planificación de **procesos productivos escolares** que logren argumentar y reflexionar sobre temas locales y fomentar el trabajo colaborativo.
- Interpretar, realizar diagramas y esquemas que permitan expresar los distintos momentos de un **proceso productivo**. Indagando en **software** útiles para esta tarea.

EJE II: MEDIOS TÉCNICOS

Identificación de los componentes de un sistema, la búsqueda y selección de alternativas a problemas locales, esto supone:

- Reconocer la **delegación de las tareas humanas** en medios técnicos.
- Identificar las **funciones de los mecanismos**.
- Abordar a las **máquinas como un conjunto de mecanismos** con distintas funciones que constituye un programa de acciones.
- Generar experiencias grupales de diseño y construcciones de **medios técnicos a escala escolar**, abordando temáticas de interés local o regional.
- Analizar **dispositivos de generación, transporte, conservación y transformación de la energía**.
- Utilizar dibujos y bocetos para representar **formas, dimensiones y estructuras de artefactos y dispositivos**.

EJE III: LA REFLEXIÓN SOBRE LA TECNOLOGÍA, COMO PROCESO SOCIOCULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDAD:

El interés y la indagación de la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad o en culturas específicas, y la reflexión sobre la creciente potencialidad de las tecnologías disponibles y su contraste con las condiciones de vida, esto supone :

- Identificar los distintos momentos del desarrollo de **los procesos y medios tecnológicos, continuidad y cambio a través del tiempo.**
- Relacionar los distintos momentos del **desarrollo tecnológico con las culturas y los momentos históricos correspondientes.**
- Reconocer el **uso de diferentes tecnologías en una misma sociedad, como respuesta a necesidad de distintos grupos sociales.**
- Reflexionar sobre los **objetos tecnológicos disponibles en la Región.**
- Analizar las consecuencias del **desarrollo tecnológico en el ambiente**, como aspecto determinante para adoptar **criterios de consumo.**
- Proponer la **modificación de un objeto o proceso tecnológico** existente en su zona o región, para **minimizar el impacto en el medio ambiente.**
- Reconstruir el **proceso a través del cual se adopta el uso de una tecnología** (vigente), **identificando el papel jugado por los actores involucrados, sus expectativas e intereses y las diferentes alternativas de soluciones propuestas.**

EJE I: LOS PROCESOS TECNOLÓGICOS

Indagar en distintos procesos que se desarrollan a escala local, abordados desde distintas escalas: industrial, artesanal y de producción en servicio, esto supone:

- Proponer diversos procesos que impliquen **flujos de energía y flujos de información**.
- Reconocer funciones del **proceso tecnológico que se pueden automatizar**. Abordar desde la automatización del tiempo en la producción. Timer
- Reflexionar sobre **procesos correspondientes a diferentes escalas y contextos de producción** (procesos agrícola-ganaderos, elaboración y distribución de alimentos organización de eventos, etc.) identificando las **operaciones de transformación, transporte, demora, inspección y almacenamiento**.
- Analizar los **roles de las personas en los procesos automatizados**.
- **Organización y control** de los diferentes procesos tecnológicos.
- Identificar los diferentes tipos de **organización de los procesos**. Elaborar propuestas de transformación de un tipo de organización de proceso a otro: Ej. de tipo de organización por proyecto a una organización de proceso continuo.
- Promover experiencias colectivas de planificación de **elaboración de bienes o servicios y de procesos productivos**.
- El diseño de diferentes formas de comunicar y representar las **secuencias de operaciones de un proceso**. Usar la **simbología intuitiva y la normalizada**.

La identificación de las tareas que realizan las personas en los procesos Tecnológicos, esto supone:

- Reconocer los **roles de las personas en los procesos automatizados, diferenciando entre tareas de programación y tareas de supervisión de los sistemas** que intervienen en el proceso de producción en el ámbito regional.
- Participar de experiencias grupales de **planificación de proyectos escolares** (simulación de la planificación de la **elaboración de bienes o de servicios**), tomando decisiones (sobre la organización de las tareas, la administración de los recursos y la asignación de roles y funciones) y reflexionando sobre las diferencias

entre el **rol de las personas durante la planificación y durante la ejecución de los proyectos.**

La utilización y el análisis de diferentes maneras de comunicar la información técnica correspondiente a un proceso, esto supone:

- Representar mediante **diagramas de redes o de tiempo y software de gestión de proyectos** el modo en que se organizan las tareas de un proyecto, identificando **rutas o caminos críticos.**

EJE II: MEDIOS TÉCNICOS

El interés y la indagación acerca de las secuencias de actividades y tareas delegadas en los artefactos, esto supone:

- Reconocer diferentes tipos de **instrumentos de medición.** Diferenciar entre **analógicos y digitales.**
- Identificar cuáles son las **tareas** que en la actualidad son realizadas por **máquinas** y eran desempeñadas por el hombre. Utilizar ejemplos de la realidad local.
- Relacionar las **secuencias de operaciones** realizadas por los **medios técnicos y los componentes de un sistema.**
- Trabajar con alternativas de **resolución de problemas que impliquen procesos de diseño.**
- Seleccionar y utilizar adecuadamente los medios que ofrecen las **tecnologías de la información y la comunicación** para buscar, representar y presentar información.
- Reconocer las **secuencias de operaciones delegadas en los artefactos o maquinarias durante los procesos de elaboración de productos locales a nivel industrial.**
- Reconocer, analizar y comparar los procedimientos delegados en los **artefactos, para medir y controlar variables** (temperatura, nivel de líquidos, entre otros).
- Realizar diagramas de bloques para representar **artefactos y sistemas por los que circulan flujos de materia, energía e información.**
- Reflexionar sobre problemas de **cálculo de tiempos y costos de un proyecto,** mediante el **uso de diagrama de tareas y tiempos** utilizando planillas de cálculo, software de gestión de proyectos, entre otros

EJE III: LA REFLEXIÓN SOBRE LA TECNOLOGÍA, COMO PROCESO SOCIOCULTURAL: DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES.

La reflexión sobre la creciente potencialidad de las tecnologías disponibles y su contraste con las condiciones de vida, esto supone

- Relacionar la dinámica de las **transformaciones sociales** en relación con la **evolución de la tecnología**.
- Analizar las necesidades de los distintos **grupos o actores sociales** del ámbito local y la **respuesta de la tecnología**.
- Analizar las distintas **estrategias publicitarias regionales**, y el modo en que influyen en los **modos de consumo**.
- Comparar **producciones sociotécnicas** a distintas escalas para la **resolución de situaciones problemáticas** del presente.
- Analizar **problemáticas cotidianas complejas, desde un punto de vista sociotécnico**, ensayando preguntas y respuestas como ciudadanos (por Ej.: analizar la conveniencia de utilizar **máquinas con bajo grado de automatización y producciones de mediana o baja escala, con resultados efectivos, distinguiendo efectos deseables y perjudiciales**).

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Las estrategias didácticas para la enseñanza de Tecnología deben estar basadas en una lógica de problematización. Estas parten de situaciones que provoquen la reflexión permitiendo así la construcción de nuevos aprendizajes a partir de la reestructuración de lo que ya saben.

El uso del diseño en la enseñanza de Tecnología es una actividad esencial, que permite la interacción entre la imagen mental, la representación gráfica, el modelado y la programación de propuestas de producción y control.

La utilización de modelos es una estrategia que facilita la comunicación, complementando el lenguaje discursivo y actúa como auxiliar de las operaciones de pensamiento.

Organizar cuidadosamente los pasos para la realización de Procesos Productivos, trabajando con los alumnos situaciones problemáticas de la localidad y respetando sus ideas.

Motivar al estudiante a través de la puesta en práctica de diferentes actividades, apoyadas por diferentes recursos multimedia, y tratamiento de la información en distintos formatos tanto digital como impreso.

Explicar los objetivos que se pretenden alcanzar a lo largo de los diferentes temas, módulos y curso en general, para que el estudiante sepa qué se espera que aprenda.

Presentar situaciones problemáticas del ámbito local, que sirvan al estudiante para intervenir en aspectos de la vida diaria

Solicitar la participación de los estudiantes, a través de actividades de distintos tipos y formatos.

Fomentar aprendizaje activo e interactivo. Es fundamental el rol activo del estudiante para que sea partícipe en la construcción de su propio conocimiento y en conjunto con los demás compañeros.

Potenciar el trabajo colaborativo en grupos de aprendizaje.

Análisis sistémico de distintos sistemas provenientes de tecnologías locales y regionales.

Visitas dirigidas, siempre que sea posible organizar visitas a talleres artesanales, fábricas, industrias y empresas, de la localidad, o de la región; proporciona al alumno la oportunidad de observar y analizar la realización de una o varias actividades reales.

Fomentar el trabajo respecto que habilite estrategias para la **resolución de problemas**, transformando al estudiante en sujeto activo. Este tipo de actividades permite al docente estar alerta a cualquier complicación e intervenir dando su guía para lograr el objetivo final y lograr aprendizajes significativos.

Desarrollar la **comprensión lectora**, buscando materiales de lectura sobre temáticas de tecnología que cumplan con la condición de ser accesibles para los estudiantes de este nivel manteniendo, además, cierto nivel de rigurosidad académica.

Trabajar en la **producción de textos**, se sugiere para ello la descripción de artefactos o dispositivos y pedirles que los analicen, explorando el modo en que se utilizan y cómo funcionan.

Además se sugiere la utilización de recursos que permitirán apoyar las estrategias y estarán en relación con los contenidos a enseñar, como por ejemplo el uso de láminas, videos, PC, Netbook, simuladores, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- **BARON, M.** (2004) *“Enseñar y aprender tecnología”*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **BUCH, T.** (2001) *“Tecnología en la escuela”*. En Averbuj, E. y otros. *Tecnología 1*. Santillana, Buenos Aires.
- **CYRULNIK, B. Y MORIN, E.** (2006). *“Diálogos sobre la naturaleza humana”*. Paidós, Buenos Aires.
- **DAVINI, C.** (2008) *“Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores”*. Santillana, Buenos Aires. Cap. 3.
- **DE VRIES, M.** (2001) *“Desarrollando Educación Tecnológica en una perspectiva internacional: integrando conceptos y procesos”*. En MENA, F. (comp.). *Educación Tecnológica*. LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- **EDGERTON, D.** (2006) *“Innovación y Tradición. Historia de la Tecnología Moderna”*. Crítica, Barcelona, España.
- **FOUREZ, G. y otros** (1997) *“Alfabetización Científica y Tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias”*. Colihue, Buenos Aires.
- **GARCÍA, R.** (2000) *“El conocimiento en construcción: de las formulaciones de Jean Piaget a los sistemas complejos”*. Gedisa, Barcelona, España.
- **LELIWA, S.** (2008) *“Enseñar Educación Tecnológica en los escenarios actuales”*. Comunicarte, Córdoba, Argentina.
- **LINIETZKY, C. Y SERAFINI, G.** (1999) *“Tecnología para todos. Segunda parte”*. Plus Ultra, Buenos Aires.
- **LITWIN, E.** (1997). *“Las configuraciones didácticas”*. Paidós, Buenos Aires.
- **LUCARELLI, E.** (1998). *“La programación curricular. Un desafío para el docente”*. Ars, Buenos Aires.
- **MALDONADO, T.** (2002) *“Técnica y Cultura. El debate alemán entre Bismarck y Weimar”*. Infinito, Buenos Aires.
- **MANDÓN, M. Y MARPEGÁN, C.** (1999) *“Aportes teóricos y metodológicos para una didáctica de Tecnología”*. En *Revista Novedades Educativas*, (103). Novedades Educativas, Buenos Aires.

- **MANDÓN, M., MARPEGÁN, C. Y PINTOS, J.;** (2000) “Hacia la modelización de situaciones didácticas en Tecnología”. En *Revista Novedades Educativas*, (116). Novedades Educativas, Buenos Aires.
- _____ (2005) “*El Placer de Enseñar Tecnología: actividades de aula para docentes inquietos*”. (2º edic.) Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **TERIGI, F.** (2009) “*Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles*”. Buenos Aires: Revista Propuesta Educativa N°29.
- _____ (2010) “*Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*”. Conferencia realizada en La Pampa.
- _____ (2012) “*Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*”. Buenos Aires: Santillana

CONSTRUCCIÓN CIUDADANA

La formación en ciudadanía resulta de la confluencia de un conjunto de saberes complejos con la inclusión de las dificultades propias de instaurar espacios democráticos en una sociedad donde los regímenes políticos dictatoriales y el terrorismo de Estado como los que se dieron en nuestro país, no permitieron una tradición sostenida de respeto a las instituciones y la democracia. En tal sentido, entendemos que, de lo que se trata es de *construir ciudadanía*. Históricamente se ha utilizado y fue campo de reproducción para intentar instalar a nivel prácticas, comportamientos y actitudes autoritarias o desvinculadas de la cultura democrática de un país.

La definición del término *ciudadanía* junto con las formas que adoptan su ejercicio en la sociedad desde fines del siglo XX a la actualidad ha sido objeto de nuevos planteamientos. Las profundas transformaciones sociales vinculadas a los nuevos modos de producción de la economía, del trabajo, de las tecnologías de la información y la comunicación y los vínculos a escala global han generado nuevas subjetividades, esto es clave para la comprensión de los fenómenos socio-políticos que los acompañan. Resulta necesario comprender y asumir el carácter ideológico de la enseñanza y el aprendizaje y el lugar político-pedagógico del ciudadano-docente comprometido con la materialización de políticas públicas que garantizan el derecho a la participación de las y los estudiantes en los diversos asuntos que afianzan la construcción de ciudadanía.

En este marco, estamos frente a la oportunidad de construir con los jóvenes ámbitos de participación ciudadana y de respeto democrático diferentes a aquellos en los cuáles muchos de ellos mismos crecieron, esto supone, por lo tanto, un intercambio y un aprendizaje mutuo.

La complejidad de la construcción ciudadana exige recurrir a herramientas teórico-metodológicas provenientes de diversos campos disciplinarios de las ciencias humanas y sociales, a fin de que las y los estudiantes puedan pensarse como sujetos políticos contruidos históricamente, producto de relaciones sociales de poder y de luchas transformadoras, por el reconocimiento y la exigencia de derechos y responsabilidades.

Es una decisión político - pedagógica de importancia, la enseñanza, el aprendizaje y la puesta en práctica de la ciudadanía como capacidad de 'poder hacer' de los sujetos en su vínculo con otras personas, con otras organizaciones políticas, sociales, comunitarias y con el Estado.

Esta propuesta es resultado del trabajo con distintos actores, en diversas instancias e intercambios realizados en los trayectos de reflexión y elaboración curricular – consultas y propuestas (Jornadas de elaboración del Proyecto Escolar Comunitario, etapas del Congreso Pedagógico, encuentros regionales y trabajos en comisiones provinciales y nacionales).

FUNDAMENTACIÓN

La *ciudadanía* es una categoría ético-política que comprende y asigna la pertenencia a una comunidad política. Desde su historicidad podemos ver que la misma ha tenido inclusiones y exclusiones según tiempos y contextos determinados. Así la *ciudadanía clásica* –griega- establecía una participación política amplia, sin embargo resultaba estrecha en su distribución ya que sólo podían participar en la cosa pública los “hombres libres”³²; la *ciudadanía moderna* se configura con la pertenencia al Estado - Nación que significará una ampliación de la participación en términos de representatividad de gobierno, sin embargo allí también se conservan entornos excluyentes³³. Entonces, la pregunta acerca de quiénes son ciudadanos conduce a una dinámica de inclusión - exclusión que se presentifica (hace presente) en la figura del *no ciudadano*, en este sentido lo serán, las mujeres, los extranjeros, los esclavos en el mundo clásico; el personal doméstico, los proletarios, las poblaciones originarias de las colonias en el moderno; y más adelante lo serán, los inmigrantes, los migrantes, los que reclaman el reconocimiento de sus identidades. Los ciudadanos son sujetos políticos cuya entidad y consistencia radica en su capacidad de manifestarse responsablemente y contribuir a la configuración de un *espacio común*.

La unidad curricular *Ciudadanía* es un espacio común, práctica social intersubjetiva y posibilitadora de aprendizajes vinculados con las formas más justas y equitativas de vivir con otros. La formación de la subjetividad social supone el conocimiento de diversos enfoques éticos como así también el desarrollo de criterios de legitimación política. El sujeto se hace en la *experiencia* y en la *acción*, es decir, se educa.

³² En la Grecia clásica hombres libres eran aquellos nacidos en la ciudad, ser hijos de padres allí y además, disponer de una buena cantidad de dinero o propiedades para poder contribuir al Estado y adquirir el derecho de voto en la Asamblea.

³³ Se trata de una tensión en las relaciones sociales existentes, que cada época histórica tiene y en la modernidad se manifestará en la primacía de la clase burguesa, en la definición de un modelo de derechos y deberes cristalizados en el lugar que asigna a cada individuo dentro de la sociedad.

Dada la naturaleza compleja de su objeto de estudio, su abordaje exige la inclusión de campos disciplinares diversos tales como: la filosofía práctica, la antropología, la sociología, la psicología, el derecho, la economía, entre otros.

Formar ciudadanos capaces de enfrentar un mundo social cada vez más complejo es uno de los propósitos, para ello hay que promover la reflexión ética, aquella que crea las condiciones para que los estudiantes puedan comprender y reconocerse como sujetos de derecho, con pleno ejercicio de sus atribuciones y deberes.

Los estudiantes de la escuela secundaria son y deben ser tratados como sujetos de derecho, que tienen en su poder la potestad de exigir enseñanza acorde a los tiempos que corren, es necesario entonces, que internalicen principios, conceptos y valores necesarios para entender la vida en democracia, eje fundamental de nuestra Constitución Nacional, Ley rectora del ordenamiento jurídico cuyos preceptos básicos deben formar a los jóvenes, con el objeto de construir una ciudadanía activa.

OBJETIVOS

La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria a través de la Construcción Ciudadana:

- Conozcan y utilicen la reflexión ética, jurídica, política, económica y cultural para la participación ciudadana en los distintos ámbitos de actuación.
- Reconozcan y valoren la diversidad como condición para la convivencia pluricultural.
- Aprendan y comprendan la ciudadanía como construcción socio-histórica y práctica política.
- Desarrollen una actitud responsable, crítica y pluralista para el ejercicio de una ciudadanía democrática reconociendo y respetando la Dignidad Humana, los Derechos Humanos, los Derechos de Niñas, Niños, Adolescentes y Jóvenes.
- Conozcan, comprendan y diferencien las atribuciones de cada poder del Estado Nacional, Provincial y Municipal, su valoración y defensa en el marco de un estado democrático.
- Reconozcan diversas formas de violencia material y simbólica y arriesguen propuestas alternativas superadoras.

- Desarrollen la capacidad crítica y la deliberación argumentativa frente a temas vinculados con educación sexual integral, educación ambiental, educación vial, prevención de adicciones, jóvenes y memoria e interculturalidad y plurilingüismo.
- Desarrollen una actitud crítica frente a los contenidos de los Medios de Comunicación y utilicen responsablemente los recursos tecnológicos (TIC).

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

La *ciudadanía* además de referirse al sujeto que goza de derechos consagrados en un Estado democrático, también incluye y se materializa en las prácticas cotidianas como defender ideas, escuchar y analizar propuestas de otros, expresar satisfacción o disgusto ante acciones de diferentes sectores de la sociedad, participar o ejecutar proyectos de carácter comunitario, elaborar propuestas superadoras ante problemáticas emergentes. La *escuela* y el aula, en particular son espacios en los que se tensionan diversas visiones vinculadas con los valores y las normas de orden diverso (escolares, familiares, comunitarias, institucionales) es entonces, fundamental habilitar la palabra y las acciones con sentido de responsabilidad.

A modo de sugerencia se propone la enseñanza a partir de:

- La problematización de situaciones que permitan la posibilidad de abrir explicaciones, respuestas y razones que las justifiquen. Integrar problemas: éticos, de derechos humanos, estado y ciudadanía desde una perspectiva crítica que posibilite plantear un problema, discutir alternativas de solución teniendo como base la construcción de valores democráticos.
- Diálogo intersubjetivo con pautas acordadas que permitan la participación activa de los y las estudiantes.
- Simulación de casos para promover el proceso de deliberación, decisión, acción, justificación y evaluación.
- Análisis crítico de la realidad sociopolítica a partir de diversos registros como ser, gráficos, visuales y/o interactivos.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJE 1: EN RELACIÓN A LA CIUDADANÍA PARTICIPATIVA

- Derechos, deberes y garantías constitucionales.
- Ámbitos de participación juvenil. La escuela, el barrio, las comunidades. (Centro de Estudiantes, Consejos Escolares, Comisiones Vecinales, Comisiones de Deporte, Comisiones Barriales, etc.)
- Normas en diversos ámbitos (de circulación en la vía pública, de cuidado de la salud, ambiente, escolares, etc.)
- Proceso de deliberación, revisión y justificación de las normas y acuerdos vigentes, en los ámbitos escolares, jurídicos, sociales.

EJE 2: LOS DERECHOS HUMANOS Y LOS DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES.

- La Dignidad Humana como principio. Historia social de los DDHH (local, provincial, regional, nacional y latinoamericana)
- Derechos de las niñas, los niños, los adolescentes y jóvenes. Ley Nacional 26.061/05. Instituciones y Organizaciones estatales y/o civiles de defensa y promoción de los derechos, locales, regionales, provinciales y nacionales (INADI, movimientos sociales, movimiento ecuménico por los derechos humanos, etc.)
- El Derecho al Trabajo y los jóvenes. Condiciones y posibilidades.
- La defensa de la Soberanía por vía diplomática y pacífica.
- Validez y legitimación de la guerra como defensa de la Soberanía.

EJE 3: EN RELACIÓN CON LAS IDENTIDADES Y LAS DIVERSIDADES

- Identidad y diversidad como construcciones socio-histórico- cultural. Lo subjetivo y lo colectivo.

- Diversidad de pueblos, identidades y culturas (pueblos originarios, inmigrantes, migrantes de la región).
- Pubertad, Adolescencia y Jóvenes y sus prácticas culturales. Ley N° 26.150/06. Ley N° 25.673/03
- Perspectiva de género: la construcción de la identidad. Ley N° 26.743/12
- Identidades personales y proyectos de vida individuales y/o colectivos.
- Estereotipos culturales y medios de comunicación masivos. Consumos culturales.

EJE 4: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN ÉTICA

- Dilemas morales. Dilemas de la sociedad actual.³⁴
- Dimensión valorativa del ser humano.
- La ética como reflexión de lo que hacemos y sus repercusiones en el ámbito público y privado.
- Pensamiento autónomo (dialogar, discutir, debatir y justificar).
- Medios de comunicación: conocimiento y crítica de la construcción, circulación y apropiación de la información.
- El pensamiento autónomo y complejo.
- La argumentación
- El debate sobre los medios de comunicación y la libertad de expresión. Ley de Servicios de la Comunicación Audiovisual 26.522/09.
- La sociedad actual, sus prácticas valorativas y la discusión a cerca de: consumismo, mercado, hedonismo, individualismo, exitismo, competencia y eficiencia.

³⁴ Este contenido es el que se recomienda para tratar los temas reconocidos como transversales (ESI, Educación Ambiental, Educ. Vial, etc.)

**APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS
PARA EL SEGUNDO AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

EJE 1: EN RELACIÓN A LA CIUDADANÍA PARTICIPATIVA

- Constitución Nacional, Provincial, Ley y Carta Orgánica Municipal.
- Organización del Estado Nacional y la división de poderes.
- Conflicto y lucha por el poder como constitutivo de la vida en democracia.
- Derechos de primera, segunda, tercera y cuarta generación.
- Medios de comunicación y su papel como formador de la opinión pública.
- Economía social y desarrollo local. Ley de Cooperativas y Mutuales. Ordenanzas municipales.
- Ámbito local: su desenvolvimiento territorial, histórico, económico y socio-cultural.

EJE 2: LOS DERECHOS HUMANOS Y LOS DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES.

- Derechos humanos en perspectiva socio-histórico- política.
- Violación de los Derechos Humanos (DDHH), como Terrorismo de Estado, Masacre de Napalpi, Masacre de Margarita Belén, el Holocausto.
- Caso Malvinas en el contexto del terrorismo de Estado.
- Organismos e Instituciones internacionales, nacionales, provinciales y locales de defensa y promoción de los DDHH.
- Dignidad Humana: violaciones de DDHH, torturas, desaparición forzada, usurpación, cambio de identidad, censura cultural. Manifestaciones en el ámbito nacional, regional y local.
- Soberanía. Clases. principios de Derechos Internacional y Constitucional como garantía para su defensa.
- Formas de reivindicación del derecho al trabajo, como: actividad gremial y sindical y otras formas de organización laboral: empresas recuperadas, cooperativas y mutuales.

- Derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Situaciones riesgo y vulnerabilidad (maltrato infantil, abandono, abuso, violencia etarea y trata de Niños, Niñas Adolescentes y Jóvenes)

EJE 3: EN RELACIÓN CON LAS IDENTIDADES Y LAS DIVERSIDADES

- Pluralidad, imaginarios colectivos y sistemas valorativos. Construcción socio-histórico-cultural de los adolescentes y jóvenes.
- Representaciones identitarias como prácticas compartidas (tribus, bandas, pandillas)
- Representaciones hegemónicas: de género, de orientación sexual, de nacionalidad, étnicas, religiosas, ideológicas y generacionales presentes en Latinoamérica y la región.
- Dimensiones del cuidado de si y los otros (responsabilidad, amor, respeto). Cuidado mutuo de las relaciones afectivas.

EJE 4: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN ÉTICA

- La persona humana como sujeto de derechos, sus atributos.
- La sociedad actual, sus prácticas valorativas y la discusión a cerca de: consumismo, mercado, hedonismo, individualismo, exitismo, competencia y eficiencia.
- Conflictos sociales: las necesidades básicas. la pobreza como construcción histórica y social. el derecho al trabajo como eje organizador de la sociedad. la cultura como expresión de creación de la persona desde la diversidad, la participación política, económica y cultural como derecho de toda persona.
- Actores sociales en la construcción de la sociedad actual: el estado y su rol, el sector privado, tercer sector, funciones y responsabilidades.
- Los organismos internacionales que intervienen en la economía mundial.

BIBLIOGRAFÍA

- **ARROYO**, Mariela (2010), *Sentido común y espacio público. Una exploración de los sentidos acerca de lo público en docentes de nivel medio de la ciudad de Buenos Aires*. En: <http://librolibres.flacso.org.ar>
- **BATIUK**, V. (coord.) y otros (2008), *A 25 años de democracia una revisión sobre Ciudadanía y Participación en la educación secundaria*, Fundación CIPPEC, Buenos Aires.
- **BECK**, Ulrich (2000), *La democracia y sus enemigos*, Paidós, Barcelona.
- **BIAGINI**, Hugo y **ROIG**, Arturo (2009), *Diccionario del Pensamiento Alternativo*; Biblos, UNLa, Buenos Aires.
- **BOBBIO**, Norberto (1993), *Igualdad y Libertad*, Paidós, Madrid.
- **CULLEN**, Carlos (1999), *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **CULLEN**, Carlos (2004), *Perfiles-ético políticos de la educación*, Paidós, Buenos Aires.
- **SCHUJMAN**, G. y Siede, I. (2007), *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique. Buenos Aires.
- **TRILLA**, Jaume (1992), *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Paidós, Buenos Aires

DOCUMENTOS OFICIALES

- Ley de Educación Nacional N° 26.206/06
- Ley de Educación Provincial N° 6.691/10
- Resoluciones del Consejo Federal de Educación: 79; 84; 93 ...
- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Para 1° y 2° año / 2° y 3° del Ciclo Básico de Educación Secundaria. Consejo Federal de Educación Resolución N° 141/11
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente (2010), *El Desarrollo de Capacidades y la Áreas de Conocimiento*, Educación para todos-OEI-UNICEF. En: www.educaciónparatodos.org.ar

CIENCIAS SOCIALES

FUNDAMENTACIÓN

La Historia y la Geografía son dos pilares fundamentales en las ciencias sociales, lo que obedece tanto a su perspectiva generalista sobre el espacio y el tiempo, como a su amplia tradición pedagógica. Tener conocimiento del pasado y del espacio habitado por los seres humanos, es imprescindible para entender el presente, base a su vez de la construcción del futuro y; contribuye a la comprensión organizada del mundo y de la sociedad. La Geografía y la Historia, como parte de las ciencias sociales, brindan una visión global del mundo, a la vez que impulsan el desarrollo de valores que promueven en los alumnos una actitud ética y comprometida, con miras a la construcción de una sociedad solidaria y plural.

La asimilación intelectual de los hechos históricos y geográficos a distintas escalas, se convierte en un aspecto básico, a la hora de comprender la realidad que rodea al estudiante desde lo más genérico hasta lo más concreto y específico.

La Historia y la Geografía tienen como propósito ofrecer un encadenamiento lógico que ayude a comprender los acontecimientos históricos y la ubicación espacial, los componentes naturales del espacio geográfico, como también todo lo que el hombre organiza desde lo social, político, económico y cultural; generando aprendizajes que promuevan la transformación de la realidad hacia una sociedad más democrática. La enseñanza de esta ciencia busca permanentemente el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, a través del análisis, síntesis, conceptualización y manejo de información.

Enseñar habilidades de pensamiento que habiliten a los estudiantes a abordar contenidos, organizar la información y reflexionar lo estudiado, favorecería aprendizajes relevantes. Esta situación se aborda desde distintas perspectivas, como ser el conocimiento de las relaciones temporo-espaciales y ambientales (a través de sus sentidos, vivencias, espacio concreto), a través de experiencias que a medida que se complejizan, pueden llegar a construir, comprender y asimilar otros espacios no vividos o virtuales. Cuando se realiza un acercamiento a la realidad social desde un enfoque analítico se diversifican los conceptos y se hacen más complejos los procedimientos, favoreciendo la consolidación de valores.

El desarrollo de estas capacidades debe contribuir a la mejor comprensión de la realidad ambiental, social, e histórica, desde una perspectiva que reconozca la evolución y organización de las sociedades, trabajando desde la resolución de problemas cuyos aprendizajes los habilite para desenvolverse socialmente. Adquirir habilidades sociales mejora la comprensión de las acciones humanas realizadas en el pasado y el presente, sustentada en un lugar /espacio; así los estudiantes al reconocerse como sujetos históricos y partes del contexto, tendrán la posibilidad para constituirse en transformadores de la realidad, en un marco de empatía y un ambiente de diálogo. Esto beneficiará además, la valoración del legado de las diferentes culturas.

La Geografía y la Historia cumplen una función vertebradora al establecer las coordenadas de espacio y tiempo, en las que se inserta cualquier hecho o proceso tanto ambiental como social.

Las ciencias sociales abarcan disciplinas que analizan las actividades de las personas en sociedad y sus interrelaciones espacio-temporales reconociendo la complejidad de la realidad social. En la esfera educativa no debemos olvidar, desde el área, el conocimiento de la realidad inmediata que rodea al estudiante y de la que forma parte, mirándola como punto de partida para comprender realidades más alejadas en el espacio, pero de las que también forma y toma parte activa. En este sentido Latinoamérica, y más específicamente Argentina - Chaco están experimentando transformaciones muy importantes, cambios que redefinen la realidad socio-ambiental y cultural.

Podemos decir que a través de las Ciencias Sociales (Historia y Geografía) las modificaciones en la concepción del espacio y del tiempo dan como resultado procesos de cambios que se asocian al paso de una era a otra; en nuestra época se produce una condición distintiva en la significación de estas dos categorías básicas, se superan las distancias ante la instantaneidad de los medios de comunicación; de la información al advenimiento de los no lugares y las burbujas espaciales, entre otros, que sugieren un orden diferente, tal vez la ocurrencia de lo que podríamos denominar: pos-modernidad.

Esto conduce a pensar en las dificultades que enfrenta el docente cuando intenta concretar los procesos de enseñanza en los escenarios actuales, situación que para ser abordada nos obliga a la reflexión activa sobre nuestras prácticas.

De acuerdo con Santarelli³⁵, el surgimiento de problemáticas socio-espaciales generan interrogantes; en este contexto y como respuesta vemos rápidamente que las pautas del pensamiento epistemológico se caracterizan en los diferentes enfoques. Es preciso entonces reconocer el avance conceptual producido en nuestra ciencia y comprender el papel que adopta la Geografía y la Historia ante cada nueva visión.

Seleccionar la concepción epistemológica adecuada exige además del conocimiento de las principales nociones y modalidades de aplicación, el manejo de criterios claros y conducentes; reconociendo que los diferentes paradigmas que le dan sentido a las formas de pensamiento y elaboración del conocimiento, coexisten en una continuidad de ideas, por lo que en general para dar explicaciones sobre la realidad se adopta aquel que ofrece mayor seguridad.

En las ciencias sociales se conjugan una serie de factores que condicionan el proceso de obtención del conocimiento social intentando explicar e interpretar los complejos, cambiantes y heterogéneos procesos sociales que se producen y que las distinguen. Se caracterizan no solo por su complejidad en esencia y contenidos, sino por la coexistencia de paradigmas. Las diferentes ópticas de análisis nos llevan a una serie de dicotomías, que en el proceso de consolidación, se repiten sistemáticamente, respondiendo al paradigma dominante.

Entre las oposiciones filosóficas y metodológicas que los convierte en explicativa, interpretativa como objetiva y subjetiva; solo deberíamos apuntar a la superación de las dicotomías y desarrollar el tratamiento de los temas desde una triangulación teórico-metodológico-técnico, realizando un trabajo interdisciplinar que favorezca una comprensión más acabada y una resolución holística de los problemas.

Para alcanzar esta finalidad, el currículo, en sus objetivos pretende desarrollar en sus estudiantes, capacidades tales como analizar, comprender, valorar el entorno próximo y lejano, desde una lectura crítica de la información.

El desarrollo de las capacidades será el resultado del aprendizaje de diversos contenidos. La enseñanza y los aprendizajes en el área se ven facilitados por el desarrollo intelectual que lleva a los estudiantes desde el pensamiento concreto, al formal. Pero la complejidad de ciertas tareas plantea algunas dificultades en ese desarrollo, que es preciso tener presente al planificar la enseñanza, para que el estudiante adquiera las nociones espaciales y temporales: el procesamiento de informaciones y la superación de

³⁵ **Santarelli, Silvia.** Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en geografía. Bahía Blanca (Argentina) : Universidad Nacional del Sur. Departamento de Economía, 2002. 319 p.

las diferencias entre el conocimiento científico y el cotidiano, sobre la realidad social.

El logro de determinados aprendizajes es fundamental para el desarrollo de capacidades y la formación del pensamiento social. Debemos superar los modelos de enseñanza que sólo se conciben como la transmisión de información y los aprendizajes como reproducción, lo que fomenta un pensamiento basado en rutinas de aplicación mecánica del conocimiento y con desvinculación entre lo que aprende dentro y fuera de la escuela.

La formación del pensamiento social de los estudiantes es un objetivo en la enseñanza de la Geografía y de la Historia. Este tipo de formación se ve habilitada por el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas sociales, el pensamiento reflexivo y creativo, la conciencia ambiental, etc.

Es por ello que se considera fundamental predisponer al estudiante para construir conocimiento, fomentar su curiosidad, su capacidad para considerar y buscar alternativas de solución a teniendo como base la construcción de valores democráticos, conocer las razones por las que ha de estudiar determinadas temáticas, como así también brindarle oportunidades de aplicar su conocimiento a situaciones concretas.

La reflexión de los estudiantes sobre su realidad, su presente, su pasado, el lugar dónde viven, encuentra su compensación cuando adquieren conciencia de lo aprendido.

Esta propuesta fomenta la indagación de problemas sociales, culturales, ambientales y la construcción ciudadana como una vía para superar las barreras en la formación del pensamiento. Esto permitirá ampliar el interés sobre temas sociales y desarrollar en los estudiantes su capacidad crítica a través de la exploración de ideas y el debate sobre los principios, conceptos y valores propios de la vida en democracia que en el ámbito de las Ciencias Sociales se expresa en sus propios contenidos.

De esta manera nos aventuramos al abordaje de la realidad desde los aportes de la Geografía y la Historia con conciencia social.

OBJETIVOS

El área de las Ciencias Sociales ofrecerá situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria logren:

- Construir progresivamente su identidad como sujetos activos transformadores de la realidad.

- Comprender la realidad social pasada y presente, identificando los actores intervinientes.
- Desarrollar una actitud responsable en el cuidado de sí mismo y de los otros, para comprometerse en la protección del patrimonio natural y la diversidad cultural.
- Afianzar y valorar los aportes técnicos, metodológicos y explicativos de las Ciencias Sociales (Historia y Geografía) que favorecen el desarrollo de capacidades.
- Fortalecer la capacidad crítica de interpretar el mundo en su carácter complejo a través del trabajo con otros como parte de la construcción de su identidad personal y social.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS PARA EL CICLO BÁSICO DE LA ESCUELA SECUNDARIA OBLIGATORIA

En referencia al diseño adoptado por el área Ciencias Sociales la comisión redactora se decidió por hacerlo en un formato de cuadro, con la intención de generar una vista en paralelo de los ejes, aprendizajes y contenidos a desarrollarse en ambas ciencias posibilitando el acceso a una interdisciplinariedad y una relación permanente entre la Historia y la Geografía. Este formato no es único, sino que se lo introduce a modo de ejemplo para la integración de espacios.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

HISTORIA			GEOGRAFÍA		
EJES	APRENDIZAJES	CONTENIDOS	EJES	APRENDIZAJES	CONTENIDOS
"Aspectos generales"					
Conceptos teóricos y metodológicos	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer la historia como una ciencia de tipo social. Desarrollar el sentido de localización en el espacio y tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> Definición de Historia como ciencia social. Fuentes y documentos. Dimensiones históricas. Unidades de medidas del tiempo. Grandes periodizaciones. Relación con las otras ciencias sociales (Geografía). 	El Espacio geográfico Americano	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y utilizar los conocimientos geográficos para aplicarlos a su vida cotidiana. Desarrollar el sentido de localización en el espacio y tiempo. Reconocer los distintos criterios de regionalización americana surgida de procesos históricos, geológicos y políticos y su impacto en la actualidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Concepto de Geografía. Principios Geográficos. Nociones de Cartografía: representación de la Superficies Terrestre. <ul style="list-style-type: none"> El espacio geográfico Americano: localización geográfica. <ul style="list-style-type: none"> Puntos extremos. Extensión. <ul style="list-style-type: none"> Divisiones de América según diferentes criterios: Geológico-estructural, socio-cultural y político. Noción de Estado y componentes.

					Organizaciones interamericanas.
La América Precolombina					
América originaria	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir ideas, prácticas y valores que nos permitan vivir juntos y reconocernos "todos" parte de la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poblamiento de América. Áreas de poblamiento principales y secundarias. Sociedades mesoamericanas: Mayas y Aztecas. • Sociedades Andinas: quechuas. • Sociedades del Gran Chaco. • Pueblos del territorio³⁶ del Chaco. • Las Grandes Migraciones • Legado de las sociedades 	América: relación ambiente y sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender las relaciones y las combinaciones de los componentes naturales del espacio geográfico y despertar la convivencia ambiental, basada en el cuidado y respeto por el medio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Características Naturales. • Relieve: definición, procesos de formación, tipos y características de relieve Americano. • Clima: diferencia entre tiempo meteorológico y clima. Elementos y factores. Tipos y variedades climáticas. • Hidrografía: aguas continentales y

³⁶ Considerando al termino territorio, como espacio físico, no como concepto político.

		originarias americanas.			<p>oceánicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biomos: definición y variedades. • Problemas ambientales y desastres naturales.
"El marco de la expansión ultramarina"					
Conquista y colonización de América	<ul style="list-style-type: none"> • Construir una identidad Nacional plural respetuosa de la diversidad cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Llegada de los españoles. • Proceso de conquista de Hispanoamérica. • Conquista del actual territorio argentino. • Llegada de los españoles: choque de dos culturas. • Organización Socio-cultural de los pueblos originarios del Chaco. • Corrientes de poblamiento español del actual territorio argentino. • Corrientes y el entorno indígena <ul style="list-style-type: none"> • Organización política y administrativa de la América española. • Organización social y económica colonial. • Tensiones entre nativos y españoles: en distintas áreas. • Resistencia Indígena. El Chaco 	Lo social y cultural del espacio geográfico americano	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los diferentes procesos de poblamientos y su incidencia en la diversidad cultural. • Comprender los diferentes indicadores poblacionales. • Interpretar gráficos, mapas, imágenes. • Conocer los espacios urbanos y rurales; su incidencia en la planificación territorial y problemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • La población de América: procesos de poblamiento. Distribución. • Dinámica y estructura poblacional. • Condiciones y Calidad de vida. Paisajes urbanos y rurales. Procesos de urbanización. Diversidad Cultural

		Gualamba.			
Los procesos independentistas"					
Emancipación e independencia del Rio de la Plata	<ul style="list-style-type: none"> • Ser ciudadanos críticos, participativos y comprometidos 	<ul style="list-style-type: none"> • Revolución industrial. Caída del absolutismo – ilustración. Antecedentes americanos: procesos emancipatorios. • Corrientes ideológicas enmarcadas en las revoluciones. Pensamiento de Moreno, Belgrano y Bolívar. • Crisis de la dominación imperial española aspectos político y socioeconómico. • Revolución de mayo. Las mujeres. • La Revolución de Mayo de 1810 y las Tribus Chaqueñas. • La Conquista y Colonización entre 1853 y 1884. • Guerra de la independencia del Rio de la Plata. Formación de las provincias unidas del Rio de la Plata. 	La economía y el espacio geográfico Americano.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y valorar los recursos naturales, incorporando progresivamente una actitud de igualdad y responsabilidad hacia las generaciones presentes y futuras. • Reconocer a través del tiempo y el espacio las transformaciones en los procesos económicos y su incidencia en las economías regionales americanas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los recursos naturales. Actividades económicas: primaria, secundaria, terciaria y cuartaria. <ul style="list-style-type: none"> • Factores productivos. • Circuitos Económicos. • Impacto de las tecnologías en los sistemas de producción. • América en el marco de una economía globalizada: alianzas.

APRENDIZAJES Y CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA EL SEGUNDO AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

HISTORIA			GEOGRAFÍA		
EJES	APRENDIZAJES	CONTENIDOS	EJES	APRENDIZAJES	CONTENIDOS
<p>"Aspectos generales"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la periodización tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de Historia como ciencia social. Fuentes y documentos. • Dimensiones históricas. <p>Concepciones de periodizaciones desde la política, la economía y lo social en Argentina y su relación con la periodización chaqueña. Corrientes historiográficas argentinas.</p>	<p align="center">El Espacio Geográfico Argentino</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los procesos históricos territoriales de la conformación de Argentina. • Reconocer y localizar los diferentes componentes políticos territoriales del estado argentino y de la provincia del Chaco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización histórica, política y cultural del territorio argentino y de la provincia del Chaco. • Posición Geográfica. Puntos extremos. Extensión. División política de Argentina y el Chaco (departamental y municipal). Territorio: espacios terrestre, marítimo, aéreo y cósmico. Límites y fronteras. Islas del Atlántico Sur y Antártida Argentina. • Regionalización: criterios y regiones resultantes en la Argentina. • La región Chaqueña/NEA.
<p>Conceptos teóricos y metodológicos.</p>					
<p>"Proceso de construcción del Estado Nacional"</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto Unitario y Federal. • Las campañas y las ciudades. • Etapa constitucional 		<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las múltiples relaciones en el ámbito natural de nuestro espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Características físico-naturales de Argentina y el Chaco: ✓ Relieve y su evolución.

<p>Formación del Estado Argentino</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la realidad político-social pasada y presente, local y nacional. 	<p>argentina: sus antecedentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presidencias históricas. • Campañas militares y religiosas al Chaco durante el período de la independencia y las guerras civiles. • La Guerra de la triple Alianza. • La transformación social y cultural de los pueblos indígenas. Los pueblos originarios como mano de obra asalariada. • Matanzas Indígenas de Napalpí y El Zapallar • Las Huelgas Algodoneras de 1934-1936. 	<p>Condiciones Naturales de Argentina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los problemas ambientales de Argentina y sus múltiples causas y consecuencias en relación a las sociedades. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Climas y Biomas. • Aguas continentales: su importancia y aprovechamiento • Problemas Ambientales.
<p>"El sistema conservador".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer diferentes actores (individuales y colectivos) intervinientes en las sociedades, con sus diferentes intereses, puntos de vista y conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Régimen conservador: concentración del poder político. • Formación de los partidos políticos en Argentina y en nuestra región. • Distribución de la tierra pública. • Modelo económico agroexportador. 	<p>Población y condiciones de vida en Argentina</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las características de la población argentina y sus principales problemáticas relacionadas con su dinámica, estructura y calidad de vida. • Conocer y valorar la diversidad cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • La población Argentina y del Chaco: distribución, densidad dinámica, movilidad y estructura. • Indicadores demográficos. Calidad de Vida • Diversidad cultural. • Organización del espacio urbano y rural a escala nacional y provincial
<p>La Argentina Conservadora</p>					

		<ul style="list-style-type: none"> • La inmigración. • La formación del movimiento obrero argentino. 		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidad en la elaboración e interpretación de gráficos, pirámides y mapas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El Estado como sujeto social y geográfico de intervención.
"Las Presidencias Radicales"	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el carácter problemático e inacabado de los procesos políticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La Ley Sáenz Peña. • Los Gobiernos Radicales. • Los Golpes Militares. • Década Infame. • El modelo de sustitución de importaciones. • La expansión de las ciudades. 	Argentina: recursos naturales y economía.	<ul style="list-style-type: none"> • Construir una conciencia favorable al cuidado y uso racional de los recursos naturales. • Conocer las diversas actividades económicas de nuestro espacio nacional y regional y su inserción internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos naturales: localización y valoración. • Actividades Económicas en Argentina y Chaco. • Economías regionales. Interrelaciones entre regiones. Circuitos productivos a nivel nacional y provincial. Argentina y Chaco en una economía globalizada. MERCOSUR. Comercio y Servicios. Transporte y Comunicación.
La Reforma electoral y sus consecuencias.					
"La Argentina de la segunda mitad del siglo XX"	<p>Construir una identidad Nacional respetuosa de los valores democráticos y de los derechos humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dictaduras militares (1955-1976). • Resistencia social. • El Movimiento Obrero 			

<p>Argentina inestable.</p>		<p>Chaqueño y la Provincialización.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obra de gobierno de Felipe Gallardo. El Golpe militar de 1955 y la resistencia peronista • Formación de cooperativas en el país y en el Chaco. • Formación de las Ligas agrarias. • Inestabilidad Política 1958-1983- Rasgos de la Cultura Política del Chaco en este período- 			
<p>"Los procesos mundiales contemporáneos"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender desde la multicausalidad y la multiperspectividad las diferentes problemáticas socio-históricas. 	<ul style="list-style-type: none"> • División internacional del trabajo. • II revolución industrial. • Imperialismo capitalista. • Primera Guerra Mundial. • Crisis de 1929. • Segunda Guerra Mundial. • Guerra Fría. • La Bipolaridad. 			
<p>Siglo XIX y XX</p>					

TEMÁTICAS TRANSVERSALES

Las **Ciencias Sociales**, a través de sus distintas disciplinas, posibilitan una mirada holística, para que los estudiantes desarrollen una concepción integral de los procesos sociales.

La **Historia** como ciencia se constituye en una herramienta que favorece la interpretación de los procesos históricos y está atravesada por innumerables hechos, sucesos, procesos, ideologías, que se corresponden al contexto que se está estudiando.

La **Geografía** es una ciencia que tiene como virtud la visión holística de los cambios que suceden en el espacio geográfico. El mundo actual es dinámico, imprevisible, desigual y complejo. Es necesario comprender la realidad vivida que se presenta cargada de nuevos acontecimientos. Esto nos lleva a englobar nuevos contenidos, entender conceptos y muchas veces aventurarnos a incluir temas que demanda la sociedad en la que vivimos, sin dejar de lado lo esencial, ubicar en el espacio los fenómenos y procesos que se desarrollan en el medio natural y humanizado, buscando establecer las interrelaciones que entre sus componentes se generan y las consecuencias que determinan un paisaje en particular.

Sin embargo existen valores, ideas, conceptos, que si bien han variado, permiten una puesta en valor de los mismos, otorgando una comprensión de su evolución y vigencia, para extraer, apelando a la memoria colectiva, aquellos aspectos que contribuyan al respeto por la naturaleza.

Los **Temas Transversales** incluidos dentro de los contenidos de las **Ciencias Sociales** favorecen la lectura crítica de la realidad y de los cuales podemos obtener valiosos legados que nos permitan avanzar como sujetos conocedores de nuestra realidad geo-histórica.

A continuación se propondrán algunas **sugerencias** con respecto a la inclusión de los contenidos y el abordaje de los **temas transversales** con una multiplicidad de miradas que enriquezca las posibilidades de aprendizajes de los estudiantes que van descubriendo y generando sentido sobre lo que aprenden.

PARA 1° AÑO:

- **Los Derechos Humanos**, implican entre otros aspectos el pleno goce del derecho a la vida, la salud, la vivienda, la participación en la decisiones, y educarse, así

como a expresarse, a practicar ritos y ceremonias religiosas. También abarca los conceptos de, propiedad privada y tenencia de la tierra.

Los derechos humanos atraviesan todos los procesos geohistóricos del desarrollo de la humanidad, por lo que su incorporación en cualquiera de los ejes temáticos resulta conveniente y necesaria.

- El respeto por los **derechos de género y el medio ambiente** puede ser abordado, al plantearse un tema que pertenezca al pasado milenario, con el propósito de incorporar su respeto a nuestro diario vivir. También se puede utilizar para desechar aquellos que por su carácter contrario a la vida, han perjudicado a la humanidad. En este punto sería pertinente trabajar en forma interdisciplinaria con el espacio de **Educación Física** y realizar actividades que promuevan la reflexión sobre la condición de la mujer, el cuidado del cuerpo, su relación con la configuración temporo-espacial y otras temáticas, así como la relación con **Construcción Ciudadana** que implica el análisis de los avances y retrocesos que se dieron en estas temáticas.
- **Los derechos de los sujetos en las sociedades milenarias americanas.**
Derechos individuales y colectivos: al abordar el Eje de la América Precolombina, resultaría pertinente la revisión de cuáles eran los derechos de los distintos sujetos que componían las comunidades tribales. Esto permite la comprensión, entre otros, de las asimetrías sociales que ya existían entre los pueblos americanos antes de la llegada de los europeos. Se sugiere trabajar con técnicas grupales e individuales apoyados con el uso pedagógico de las TIC.
 - **La educación sexual integral:** algunas de las concepciones indígenas respecto al sexo, se han perpetuado a pesar del paso de los siglos. Algunos ritos ancestrales se han mantenido como una forma de protección y mantenimiento de las poblaciones luego de los procesos de genocidios que han sufrido. Hoy se mantiene un profundo debate acerca de estas prácticas que aún perduran en algunos pueblos originarios, por lo que resulta sumamente atractivo introducir a los estudiantes al mundo de la cosmovisión sexual indígena, patrimonio cultural que supieron mantener incólume. Se puede trabajar utilizando relatos, videos, generando espacios de investigación local y grupal, y en la medida de las posibilidades escolares asistiendo a museos o muestras organizadas por otros organismos. Desde lo geográfico se puede analizar e incluirlo en la dinámica de la población (tasa de natalidad, mortalidad general e infantil, fecundidad, etc.) a ser

estudiada, y a la prevención y cuidado de enfermedades de transmisión sexual, articulando proyectos con otras áreas como **Ciencias Naturales**.

- **Educación y memoria:** La llegada del hombre blanco va a destruir el ethos cultural indígena. El europeo se sentía que debía gobernar a los pueblos originarios de América por considerarlos “*salvajes*” es decir, carentes de derechos. Los derechos que suponían poseer los europeos para apoderarse de los recursos naturales existentes en América, suponían cometer en primer lugar un **ecocidio** (terminar con el medio ambiente donde vivían los pueblos originarios) y luego un **genocidio**, que fue variando en distintos escenarios desde el Caribe hacia el sur. Este ejercicio de la memoria acerca de la concepción antropológica de la “cultura” europea posibilita a los estudiantes, al momento de abordar el análisis de los pueblos originarios de distintas regiones de América y Argentina (incluyendo al Chaco Gualamba), una mayor comprensión de la actual situación de estos pueblos. por lo que este eje atraviesa a todos los contenidos de primer año de Historia y Geografía.

Entender al colonialismo como la máxima expresión de la violación de los derechos humanos en un período determinado de la historia, contribuye a la toma de conciencia de la necesidad de la autodeterminación de los pueblos a optar por las pautas culturales que aseguren su identidad y reafirmen su soberanía cultural, social, económica y política. La historia debe contribuir a ese compromiso, a través de un tratamiento integral, dinámico y transformador.

- **El estudio del medio ambiente** tiene un amplio desarrollo en el análisis de los distintos componentes del espacio geográfico a diferentes escalas. Será necesario dar indicios de cómo podemos contribuir al aprovechamiento racional de los recursos naturales evitando el deterioro medioambiental y la contaminación hacia la formación de una conciencia ambiental, pero además generar una trama de relaciones que gradualmente, a través de los años de secundaria, se pueda ir complejizando de manera que permita al estudiante el desarrollo de capacidades en la toma de decisiones basadas en el bien para la humanidad. Será necesario poner en contacto a los estudiantes con el medio ambiente que los rodea, fomentar trabajos de investigación sobre problemáticas medioambientales locales, participar en eventos, desarrollar espacios de comunicación de sus hallazgos a nivel escolar y comunitario, abordando la temática desde la multirreferencialidad y la integración de disciplinas.

- **Educación Sexual Integral:** abordar esta temática desde una mirada histórica nos permite, en otros, trabajar con los estudiantes y analizar el Derecho de Identidad de Género y la sexualidad durante los gobiernos rosistas (1828 -1852). Los derechos de la mujer con respecto a su sexualidad, en este período, cuyo caso emblemático fue el de Camila O' Gorman, puede ser abordado en el aula a través del análisis crítico de la película que cuenta su historia. Se sugiere incorporando los estudios sobre lo político, lo social y lo religioso de la época y la forma en que se mantenía postergados, ocultos, perseguidos, los derechos de las mujeres.

Esto posibilita su análisis con otros contextos históricos, este tipo de trabajo puede ampliarse puede articularse con disciplinas artísticas.

Otra sugerencia sería trabajar la revalorización de la mujer entre los años 1900 y 1930, reconociendo el coraje y claridad de varias mujeres de esta época, la mayoría provenientes del plano intelectual, como Alicia M. de Justo o Alfonsina Storni.

Las mujeres del Chaco merecen un capítulo aparte ya que estuvieron en el frente de batalla, luchando por los derechos humanos. El golpe cívico militar de 1930, pondrá fin a algunas de las conquistas logradas durante años de lucha. Se puede abordar su análisis a través del estudio de la bibliografía literaria de la época junto con Lengua y Literatura.

El protagonismo de la mujer en el mundo actual, los cambios de paradigmas filosóficos, económicos, políticos y sociales, desde el derrumbe del bloque socialista, produjeron una mutación en las relaciones sociales en la mayoría de los países del mundo. El lenguaje hegemónico, determinó el rol de la mujer.

En América Latina, con su variación en el desarrollo político, cultural, social etc. fueron incorporando o desechando este modelo. Está temática puede ser abordada de manera institucional, trabajando en coordinación con el **Centro de Estudiantes** Institucional de manera de seleccionar estrategias para su difusión.

- **Derechos humanos:** en todo el proceso de formación de nuestro Estado Argentino desde el nacimiento de las Provincias Unidas del Río de la Plata hasta la actual y definitiva estructura, estuvo presente el factor de cambio de los fenómenos dinamizadores sociales, que dieron como resultado la sanción de la

Constitución de 1853, en la que negros, esclavos, indígenas, gauchos e integrantes de distintos sectores económicos, clases sociales y corrientes inmigratorias formaron parte de la construcción de nuestra Nación Argentina.

El análisis del contenido de la Constitución en cuanto a los Derechos Humanos resulta apropiado en las diferentes etapas de la historia nacional y de la configuración geo-político y territorial de nuestro país.

El respeto a la diversidad cultural, el interés por la calidad de vida y distribución geográfica de los pueblos originarios que conforman nuestra Nación y nuestra provincia, dieron como resultado la construcción de nuestra identidad.

Se podrá investigar, o realizar visitas a organismos del medio que trabajen con los pueblos indígenas. Así mismo se sugiere un abordaje interdisciplinario con **Educación Artística y Lengua y Literatura**, que propicie el estudio de las cosmovisiones de los pueblos originarios y las clases sociales según las épocas y regiones geográficas.

- **Educación y memoria, la legislación obrera a principios del siglo XX y la lucha de los trabajadores por sus derechos.** La investigación histórica y su difusión entre los estudiantes, debe contemplar las condiciones de vida que presentaba la clase trabajadora de la Argentina y del Chaco a principios del siglo XX.

Es necesario abordar en este contexto el análisis de las luchas sociales y sindicales por los derechos de los trabajadores.

Eva Perón, la Provincialización del Chaco y los derechos políticos de los Chaqueños hacia 1950. Sugerir su tratamiento y el logro de la Constitución del Chaco de 1951 que puso en vigencia los derechos de los trabajadores y la provincialización. Se puede enseñar sobre los Derechos Humanos desde una mirada local, provincial, regional, nacional y latinoamericano.

Proceso Malvinas: se puede abordar a través de *seminarios, exposiciones escolares* o según las posibilidades de las escuelas con invitados que hagan referencia a estos momentos históricos, vistas a museos, participación en actividades desarrolladas por otros organismos gubernamentales, **trabajo con y hacia la comunidad** con el uso de carteleras, reportajes en medios de comunicación y producciones audiovisuales de los estudiantes.

- **Medio Ambiente:** este tema tiene una multiplicidad de enfoques, pero se sugiere partir del diagnóstico o realidad geográfica, histórica, económica, política, cultural,

social y ambiental que posee nuestro país, la región y en particular el lugar donde se encuentra la escuela donde viven los estudiantes. Es necesario abordando esta temática desde el reconocimiento de los saberes previos o vivenciales de los estudiantes para luego incorporar a través de trabajos grupales o individuales de investigación, seminarios o talleres, conceptos más claros y complejos, relacionados con la contaminación, el deterioro medioambiental, la pérdida de la biodiversidad y el uso irracional de los recursos naturales. El abordaje de este tipo de temáticas habilita la mirada interdisciplinar con otras disciplinas.

- **Educación Vial:** Se puede partir de las vivencia de los estudiantes y lo que perciben a diario, ya sea a través de medios informativos (internet, celulares, tv, diarios, etc.) o al salir de sus casas y recorrer su entorno. Es necesario referir al sin número de accidentes de tránsito que día a día engrosan las estadísticas de causas de muertes; analizando publicidad, exposiciones, películas, etc. que desarrollen conciencia *“Si se puede prevenir no es un accidente”*. Formar estudiantes como ciudadanos críticos implica promover en ellos aprendizajes por observación, así como el desarrollo de conductas de autoprotección, solidaridad, respeto, convivencia y superación de conflictos en distintos espacios y roles. Una alternativa posible es el trabajo integrado con otros espacios – Ej. **Construcción Ciudadana y Educación Física** - que permitan el análisis de la Ley 5877/07, cuyo *Artículo 2º establece que: Los contenidos de la Educación Vial deberán tender a:*

a) Concientizar sobre la importancia de la Educación Vial, prevención de accidentes, normas de tránsito y situaciones de riesgo en la vía pública.

b) Realizar, desde la institución educativa, campañas y actividades de aprendizaje y difusión para la prevención de accidentes de tránsito y el cumplimiento de las normas de aplicación en la materia.

Será preciso para ello promover, además jornadas de profundización, talleres y seminarios, así como el trabajo interinstitucional con otros entes del ámbito público y privado. Es fundamental incorporar al trabajo a los **Centros de Estudiantes**.

El desarrollo de temas transversales deben ir en el entramado de la enseñanza tanto de la Historia como de la Geografía, alentando a los estudiantes a ampliar su mirada

hacia al pasado, presente y futuro, como autores y constructores de sí mismos y a conocer, cambiar y valorar la realidad de la que todos formamos parte.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Esta aventura de pensar la realidad desde los aportes de la Geografía y la Historia tiene el objetivo de proponer un cambio en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En Ciencias Sociales y en particular en Historia y Geografía, es importante ubicar al estudiante en situaciones problemáticas que permitan luego incorporarlo a los métodos propios del trabajo de estas ciencias, fomentando el análisis crítico de cada periodo histórico.

A continuación mencionaremos las estrategias metodológicas sugeridas para abordar los diferentes ejes temáticos.

Método de casos: esta metodología sugerida pretende acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de un caso real o diseñado.

Simulación y juego: Permite aprender a partir de la acción tanto sobre contenidos como el desempeño de los alumnos ante situaciones simuladas.

Aprendizaje basado en problemas: Los estudiantes deben trabajar en grupos pequeños, sintetizar y construir el conocimiento para resolver los problemas, que por lo general han sido tomados de la realidad.

Juego de roles: permite ampliar el campo de experiencia de los participantes y su habilidad para resolver problemas desde diferentes puntos de vista.

Método de preguntas: Permite llevar a los alumnos a la discusión y análisis de información pertinente a la materia.

Lluvia de ideas: permite incrementar el potencial creativo en un grupo. Recabar mucha y variada información. Resolver problemas.

Panel de Discusión: Dar a conocer a un grupo diferentes orientaciones con respecto a un tema

Diversificar las estrategias metodológicas nos permitirá mejorar la enseñanza y favorecer aprendizajes de los estudiantes, que encuentran en el lenguaje y la construcción dialógica de conocimientos su punto común. La forma de presentación de la información puede ser oral, escrita o icónica, y puede llegar al estudiante a través del discurso de los docentes, a través del uso modelos e imágenes, libros de textos, etc. Dentro de estas distintas formas de expresión, la palabra oral en general, los libros de

texto, y el uso de la TIC, desempeñan un rol fundamental a la hora de enseñar ciencias sociales.

Es imperioso reconocer que los estudiantes no llegan al aula “vacíos” y sin conocimientos previos; sino que son poseedores de variados saberes, productos de aprendizajes extra-escolares. Es fundamental conectar estas ideas previas con el abordaje de las clases complejizando la mirada.

Resulta de gran valor generar situaciones cuestionadoras que les permitan a los estudiantes reconocerse portadores de ideas, explicaciones y teorías, tal lo expresado por Ausubel (1978) quien, al definir el concepto de aprendizaje significativo, habla de un establecimiento de relaciones, no arbitrarias sino sustanciales, entre las ideas ya establecidas en la estructura cognitiva del sujeto, y el nuevo contenido, de tal modo que asimila nuevas ideas modificando su estructura de conocimiento.

Las estrategias de enseñanza deben *“incluir cualquier pensamiento o conocimiento que los ayude a adquirir más información”*, de modo que la nueva información se integre a conocimientos ya presentes en los estudiantes.

Es necesario orientar a los estudiantes en la búsqueda sistemática de nueva información que podrá tener la forma de una actividad de investigación o proyecto socio-comunitario abordando las temáticas desde la mirada interdisciplinar, permitiéndoles contacto con variadas fuentes, para que las organicen y jerarquicen.

Acerca de las actividades de investigación Camilloni y Levinas³⁷ señalan *“...que debe ser posible relacionar la comprensión de contenidos y su aplicación a situaciones reales, utilizando la capacidad de discriminar variables e interrelaciones y, comprender el carácter complejo de los acontecimientos reales. Todo esto facilitará el enriquecimiento y comprensión de los conceptos.”*

Teniendo en cuenta esto, es necesario reformular nuestra forma de trabajo, persiguiendo el objetivo de que los alumnos encuentren interés en el conocimiento escolar, no lo opongan a sus saberes previos, valoren estos saberes pero también comprendan la necesidad de examinarlos, y eventualmente superarlos consolidando así distintas formas de comprensión significativa y crítica de la realidad social. Esta es una forma de que el conocimiento teórico se haga significativo a partir de situaciones que aparecen en el aula.

³⁷ CAMILLONI, Alicia y LEVINAS Marcelo (1997). “Pensar, descubrir y aprender: propuesta didáctica y actividades para las ciencias sociales”. AIQUE EDUCACIÓN, Buenos Aires.

Es importante además la concepción restringida respecto de los materiales curriculares, que incluía tradicionalmente los libros de textos y otros materiales editados para que los docentes los utilicen para el desarrollo del curriculum en las instituciones educativas, sea abandonada.

Para enseñar ciencias sociales no solo vale la utilización de materiales tecnológicos creados específicamente con fines pedagógicos, sino también aquellos otros como los medios masivos de comunicación (diarios, radios, sitios de internet, tv, etc.), ya que presentan gran valor para enriquecer los procesos de enseñanza. De esta manera la unión de la didáctica propia de la disciplina combinada con el uso de la tecnología educativa imprimirán una mejora al desarrollo curricular en el aula.

Desde el Espacio de las Ciencias Sociales se plantea combinar los diferentes momentos de enseñanza, propiciando los trabajos conjuntos de investigación y producción grupal, así como la reflexión individual abordando la tarea educativa del área combinándola con los campos artísticos, literarios, deportivos, entre otros.

BIBLIOGRAFÍA

HISTORIA

- **ACOSTA**, Ertivio. “*Cultura Popular Argentina*”. Museo del Hombre Chaqueño. Instituto de Cultura del Chaco. Resistencia.
- **AGUIRRE**, Raúl (2009) “*Férreos – Historias del ferrocarril (La Sabana-Resistencia)*”. Resistencia.
- **ALONSO**, Federico. “*El Sindicalismo del Chaco (1995-2007)*”. TESIS de Licenciatura. Lic. En relaciones laborales. Fac. de Cs. Económicas. UNNE. Inédito
- **ALTAMIRANO**, Marcos (1980) “*Historia del Chaco*”. Edt. Dione. Resistencia.
- **ASTESANO**, E. (1960) “*Rosas, Bases del nacionalismo Popular*”. Colección La Siringa. Ed.Peña Lilo, Bs. As.
- **BARRETO**, Eduardo (2008) “*El Sindicalismo del Chaco en el período Territorial (1884-1951)*”. Subsecretaría de Cultura del Chaco. Resistencia.
- **BERGALLO**, Elizabeth (2001) “*Danza en el Viento- Memoria y Resistencia qom*” Instituto de Cultura del Chaco- IDACH – Librería de la Paz. Resistencia-
- **BRIANZA**, Elizabeth (2008) “*Fichas y Vales en el Norte de Santa Fe*”. Sin Editorial- En Museo del H. Chaqueño 2008

- **CUCCORESE**, Horacio; **PANETTIERI**, José (1983) “*Argentina, Manual de Historia Económica y Social. T.1 – Argentina Criolla*” Ed. Machi. Bs.As.
- **CHUDNOSQUI**, José (2008) “*Dios era Verde*”. Instituto de Cultura del Chaco.
- **DE ANGELIS**, Pedro (1972) “*Obras y Documentos. Historia de las provincias del Río de la Plata*”. Ed. Plus Ultra, Bs.As.
- **DOMINGUEZ**, Crisanto: “*Rebelión en la Selva*”. Instituto de Cultura del Chaco. Resistencia.2009
- **FERNÁNDEZ**, Mario (2010) “*JUAN CHICO: Napalpí, La Voz de la Sangre*”. Instituto de Cultura del Chaco, Resistencia.
- **FORD**, Millán (2012) “*El Chaco. Provincia Presidente Perón*”. Instituto de Cultura del Chaco. Resistencia.
- **FORT**, Mario (1989) “*Milenarismo y Conflicto Social. Los Tobas*”. CEAL, Bs.As.
- **GARCÍA PULIDO**, J. (1980) “*El Imperio de Las Palmas del Chaco Austral*”. Ed Garcia.
- **GORI**, Gastón: (1980) “*La Forestal*”.
- **HERRERA**, Julián (2010) “*Huelga, Balas y Piquetes*”. Instituto de Cultura del Chaco. Resistencia.
- **HERNANDEZ ARREGUI**, J.J. (1983) “*¿Qué es el ser nacional?*”.Ed. Plus Ultra, Bs. As.
- **IÑIGO CARRERA**, Nicolás (1983) “*La Violencia Como Potencia Económica. Chaco (1870-1940)*”. CEAL, Bs.As
- **LOPEZ PIACENTINI**, José (1970) “*Historia del Chaco*”. Dos Tomos. Ed Región.
- **LUNA, Felix** (1975) “*Compilación. Memorial de la Patria (1804-1973)*”. 27 tomos. Ed. La Bastilla, Bs. As.
- **MANCUSSI**, M.; **FACCIO**, C. (2003) “*Antropología Social*”. Ed. Documentos e Investigación. Bs.As.
- **MIRANDA**, Guido (2010) “*Tres Ciclos Chaqueños*”. Subsecretaría de Cultura del Chaco.
- **OSPITAL**, María (1988) “*Estado e Inmigración en la Década del 20*”. CEAL, Bs.As.
- **PABLOTZQUI**, José (2010) “*Esta Tierra es Mía*”. Instituto de Cultura del Chaco. Resistencia.

- **PRALONG**, Oscar: “*El Correntinazo del 69*”. Ed. Dunkel. Bs.As.2011
- **PRATESI**, Ana: (2010) “Una pasión recorre Chaco. Malvinas. Nación. Dolor”. Universidad N. de Misiones. Posadas.
- **RAMAYON**, Eduardo (1978) “*Ejército Guerrero-poblamiento Civilizador- Lucha de Fronteras con el Indio*”. EUDEBA, Bs.As.
- **RAMÍREZ**, J. (2010) “*La Tusca*”. Instituto de Cultura del Chaco.
- **SANCHEZ**, Orlando (2008) “*Historia de los Aborígenes Qom (Tobas)*”. Edición Bilingüe. Ministerio de Educación del Chaco-. Resistencia.
- **TISERA**, Ramón (2008) “Chaco, Historia General- Provincia del Chaco, Nación Argentina y Convenios Internacionales”. Subsecretaría de Cultura del Chaco- Resistencia.
- **VIDAL**, Mario (2010) “*Napalpí, La Herida Abierta*”. Ed. Librería de la Paz, Resistencia
- **ZAID** (2010) “*El año de la masacre*”. Subsecretaria de Cultura del Chaco. Resistencia.
- **ZAMORA**, Leko: (2012) “*El árbol de la vida Wichi*”. Instituto de Cultura del Chaco.

GEOGRAFÍA

- **ANDERSON, P.**, (1999) “*Transiciones de la antigüedad al feudalismo*”. 23e. Siglo XXI, Madrid.
- **ASCOT, P.** (2004) “*La historia del clima*”. Ateneo, Buenos Aires.
- **BRAILOVSKY, A.** (2006) “*Historia ecológica de Iberoamérica. De los Mayas al Quijote*”. Capital Intelectual, Buenos Aires.
- **BRAILOVSKY, A.** (2008) “*Historia ecológica de Iberoamérica. De la Independencia a la Globalización*”. Capital Intelectual, Buenos Aires.
- **BRAILOVSKY, A. Y FOGUELMAN, D.** (2006) “*Memoria Verde. Historia ecológica de la Argentina*”. Sudamericana, Buenos Aires.
- **BUZAI**, Gustavo D. (1997) “*Enseñar e investigar con sistemas de información geográfica*”. Troquel, Buenos Aires.

- **BUZAI**, Gustavo D. (1999) *“Geografía global: el paradigma geotecnológico y el espacio interdisciplinario en la interpretación del mundo del siglo 21”*. Lugar Editorial, Buenos Aires.
- **CLAVAL**, P. (2001). *Geografía Cultural*. Eudeba, Buenos Aires.
- **CORDERO**, S. Y **SVARZMAN**, J. (2007) *“Hacer Geografía en la Escuela”*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **DE MARTÍN**, G.G. (1996) *“Estudio actual de la Geografía. En Fuentes para la transformación curricular”*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires.
- **DURÁN**, D. (2004) *“Educación Geográfica: Cambios y continuidades”*. Lugar Editorial, Buenos Aires.
- **FERNÁNDEZ CASO**, M. y **GUREVICH**, R. (coord.) (2007). *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza. Biblos, Buenos Aires*.
- **FRITSCHY**, Blanca A., Comp. (2008) *“Manual de capacitación docente: olimpiada de geografía de la República Argentina 2008”*. Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Humanidades y Ciencias, Rosario (Argentina).
- **FRITSCHY**, Blanca A., Comp. (2008) *“Manual de capacitación docente: olimpiada de geografía de la República Argentina 2008”*. Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Humanidades y Ciencias, Rosario, Argentina.
- **MONKHOUSE**, Francis John (1978). *“Diccionario de términos geográficos”*. Oikos-Tau, Barcelona (España).
- **REBORATTI**, C. (2000) *“Ambiente y sociedad. Conceptos y relaciones”*. Ariel, Buenos Aires.
- **ROFMAN**, A. y **VILLAR**, A. Compiladores (2006) *“Desarrollo Local-una revisión crítica del debate”*. Espacio. Bs. As.
- **SANTARELLI**, Silvia. (2002) *“Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en Geografía”*. Universidad Nacional del Sur. Departamento de Economía, Bahía Blanca (Argentina)
- **VELÁZQUEZ**, Guillermo Ángel (2008). *“Geografía y bienestar: situación local, regional y global de la Argentina luego del censo de 2001”*. EUDEBA, Buenos Aires.

- ÁREA DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS: Revista Histórica N° 1 – Museo del Hombre Chaqueño. Instituto de Cultura del Chaco. Resistencia 2011-
- Sin datos. (2010) “*De la Civilización a la Barbarie*”. Librería de la Paz. Resistencia
- Del Olvido a la Esperanza. Compilación. Artículos Periodísticos s/ Historia del Chaco- (En Prensa). Instituto de Cultura del Chaco.
- Documentos de **APOYO AL TRAYECTO DE FORMACIÓN DOCENTE EN SERVICIO 2012**. Dirección de Nivel Secundario del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco.
- Inmigración y Conflicto Social en el Chaco. Revista del Area de Investigaciones Históricas. Museo del Hombre Chaqueño. Inst, de Cultura del Chaco. Resistencia 2011
- HISTORIA INTEGRAL ARGENTINA (1980) “*Diez Tomos*”. CEAL, Bs.AS
- INSTITUTO DE CULTURA DEL CHACO: CHACÚ. Revista de Cultura Chaqueña. Restencia- 2008-2012
- JUNTA DE ESTUDIOS HISTÓRICOS DEL CHACO (2006) Revistas N° 3. Subsecretaría de Cultura del Chaco. Resistencia.
- La Colonización en el Chaco. CEAL. Bs.As. (1983)
- MINISTERIO DE JUSTICIA, SEGURIDAD Y DERECHOS HUMANOS: De la Ley de Residencia al Terrorismo de Estado.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2010) “*Pensar la Dictadura. Terrorismo de Estado en Argentina*”. Bs.As.
- Movimientos Sociales en el Chaco (1996-2005). Separata. Museo del Hombre Chaqueño. Inédito. 2008
- MUNICIPALIDAD LAS PALMAS (1982) Comisión del Centenario. Resistencia.
- PODER LEGISLATIVO DEL CHACO (1994) Informe Final de la Comisión de Derechos Humanos. Resistencia.
- Revista N° 4 – Instituto de Cultura del Chaco. Resistencia. 2010
- **Revista Iberoamericana de Educación N° 11** (1996) pp 113-151.
- **Revista Iberoamericana de Educación N° 51** (2009) pp. 139-158.
- SINDICATO LA FRATERNIDAD (2010) “*Historia de los Ferrocarriles Argentinos. El ferrocarril en el Chaco*”. Revista de la Entidad. En Museo del H. Chaqueño, Bs. As.

- **VIDAL KOPPMANN, Sonia.** (2001) “*Sustentabilidad ambiental de las ciudades intermedias argentinas : fortalezas y debilidades de los municipios en relación con su medio ambiente*”. En: Revista geográfica. N° 129 (ene-jun 2001). Instituto Panamericano de Geografía e Historia, México.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

FUNDAMENTACIÓN:

La Educación Artística integrada por diferentes lenguajes o disciplinas. (Música, visuales, danza, teatro, audiovisuales), reconocida como campo de conocimiento, permite reconstruir la mirada que se tiene sobre el rol que ocupa como espacio curricular dentro del sistema educativo.

Concepciones anteriores le otorgaron a la Educación Artística un lugar subsidiario de otros espacios considerados centrales, destinada a estudiantes talentosos, como espacio propicio para el buen uso del tiempo libre, de recreación, de carácter terapéutico o de entretenimiento.

Estas visiones respondieron a un modelo educativo y realizaron aportes valiosos que sentarían las bases para una visión superadora centrada en la formación de un sujeto crítico, que reconozca el valor estético y metafórico del arte.

El Arte, posee sus propios códigos, técnicas y procedimientos. Su comprensión permitirá al estudiante la interpretación y transformación de la realidad mediante las capacidades de abstracción, síntesis y simbolización, favoreciendo la igualdad de oportunidades expresivas y participativas entre pares, propiciando el respeto por la diversidad, y el rechazo a toda forma de discriminación.

Aunque la Educación Artística se presenta como el espacio que permite la formación de un sujeto creativo, espontáneo, sensible, con libertad expresiva que posibilite la exploración y manifestación de su subjetividad, este desafío no es propio de un espacio en particular, sino que requiere de la articulación entre diferentes áreas del conocimiento.

El estudiante de hoy vive en un mundo cargado de imágenes, sonidos, movimientos, gestos, que conforman discursos portadores de múltiples significados y sentidos. La EA permite el manejo de la metáfora, las diversas lecturas acerca de un mismo hecho, la apropiación de bienes culturales y el desarrollo del pensamiento crítico, lo cual es considerado hoy una cuestión fundamental a la hora de comprender la complejidad del mundo en que vivimos.

En este sentido, el lugar del docente juega un papel fundamental como guía y planificador de estrategias que posibiliten la construcción de saberes en un contexto significativo con sentido comunitario.

OBJETIVOS:

La Educación Artística ofrecerá situaciones de enseñanza para que los estudiantes del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria logren:

- Participar, comprender y valorar la producción artística como fenómeno situado en un contexto temporal, político, económico, social y cultural, propiciando la inclusión y la reflexión para la construcción de su identidad.
- Identificar y aprehender elementos propios del lenguaje artístico que establezcan relaciones diversas hacia una formación social y ciudadana, para convertirse en hacedor y transmisor del mundo cultural al que pertenece.
- Reconocer las matrices histórico-culturales -pueblos originarios, afrodescendientes, de diversas corrientes migratorias, que atraviesan la diversidad artística de Argentina y la región.
- Abordar procedimientos de simbolización, imitación, improvisación, interpretación y producción para el manejo de los elementos artísticos y su organización, evitando sistemas rígidos de pensamientos a través de proyectos expresivos-comunicativos.

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

La organización de contenidos fue pensada en dos ejes que tienen en cuenta aspectos de producción, apreciación y contextualización de un objeto artístico; estos son:

- En relación con las prácticas de cada disciplina y su contexto.
- En relación con las prácticas de producción de cada disciplina.

El docente de Educación Artística deberá conocer y profundizar los saberes dentro de la especificidad de su disciplina para poder integrar y vincular los procesos productivos e interpretativos, permitiéndose una lectura abierta, activa, crítica, no lineal de los contenidos y metodologías de ambos ejes, a fin de lograr un óptimo rendimiento y mayor calidad en la educación.

El primer eje procura el conocimiento y la valoración de las producciones artísticas locales, regionales, nacionales e internacionales, por lo tanto el docente de EA deberá

acompañar a los adolescentes a respetar y valorar la producciones artísticas propias y de los otros, del pasado y del presente brindándoles herramientas que les permitan reconocer y pensar críticamente sobre la manera en que estas comunican y significan ideas éticas y estéticas.

El segundo eje supone la participación de los estudiantes en propuestas de producción e interpretación en los lenguajes. Aquí el trabajo del docente de EA será promover la participación amplia, generosa, colectiva e individual, respetando tiempos e intereses, buscando que todos y cada uno se expresen libre y naturalmente; dejando de lado las practicas que priorizan el trabajo con “los más aptos” ,”dotados” , y/o “talentosos”; para que los estudiantes sean constructores activos de un conocimiento crítico y transferible a situaciones y problemas no necesariamente estéticos.

ARTES PLÁSTICAS/VISUALES

La Educación Plástica en este ciclo tiene el objetivo de contribuir al desarrollo integral del sujeto, lo cual la afianza concretamente como área dentro de la educación, ya que propende abrir nuevos caminos orientados a lograr la conquista de otros lenguajes expresivos, acentuando la importancia del desarrollo de la capacidad intelectual y de las percepciones, potenciando el desarrollo pleno de la creatividad del estudiante.

Se reconoce al lenguaje Plástico/Visual como disciplina para el desarrollo de múltiples habilidades y donde el estudiante manifiesta sus sentimientos, emociones e intereses y puede desarrollar aptitudes para indagar, establecer relaciones significativas, reformar, interpretar crear, adquirir técnicas, el manejo de materiales y la búsqueda de procedimientos; todo esto constituye instrumentos esenciales para el desarrollo de sus competencias.

La Educación Plástica posibilitará al estudiante desarrollar el espíritu crítico manifestando sus propias opiniones, respetando las de los demás y valorando las obras artísticas del Patrimonio Cultural, local, regional y nacional.

MÚSICA

La Educación musical en este ciclo, tiene como objetivo promover las manifestaciones artística como producto cultural que conlleva la experiencia estética a partir del estímulo perceptivo del individuo en situaciones de entretenimiento, comunicación, ambientación, reflexión y análisis, como así también aprehender e identificar elementos de la música que establezcan relaciones diversas hacia una vida social y ciudadana, permitiendo a los

estudiantes convertirse en hacedores transmisores del mundo cultural al que pertenecen. Propiciar el desarrollo de técnicas para la manipulación de instrumentos y recursos, empleando procedimientos para su aplicación en producciones individuales y grupales, promoviendo en los alumnos la creación de producciones propias, individuales y colectivas.

TEATRO

La educación Teatral ocupa un lugar importante en la vida de los grupos sociales y en la construcción histórica del pensamiento. Mediante ella el estudiante pone de manifiesto su intrínseca relación con el mundo por medio de imágenes metafóricas, ofreciéndoles explorar ideas, desarrollar juicios críticos, acercarse desde diferentes lugares a la realidad, aportando al desarrollo íntegro y pleno de los jóvenes.

Este lenguaje permite vincular contenidos de otros espacios curriculares encontrando puntos en común, brindándoles un marco adecuado donde se aborden temas cercanos a la problemática de los jóvenes y sus relaciones sociales, construyendo el puente entre la realidad escolar y la realidad simbólica.

El teatro es capaz de modificar la conducta y funcionar como acumulador de experiencias y registro sensible y comunicacional, incrementando la capacidad de observación y facilitando el desarrollo de múltiples capacidades: perceptivas, analítica, crítica, emocionales sensoriales y productivas.

Además posibilita el *Juego Colectivo* en el aquí y ahora que solo puede aprehenderse desde el “hacer”, posibilita interaccionar y ensayar, explorando códigos comunicacionales alternativos.

La educación artística en teatro deberá ofrecer a los adolescentes herramientas para pensarse a sí mismo, enriquecer sus capacidades expresivas brindándoles un espacio donde puedan desplegar sus potencialidades

DANZA

Históricamente, el hombre se ha manifestado a través del arte, dejando legados de sus expresiones, de sus costumbres, su vida, y su historia. La danza, entendida como un hecho estético y cultural situado en un contexto determinado, ha formado parte de esa historia, utilizándose con fines artísticos, de entretenimiento, religiosos y culturales.

Desde nuevos paradigmas, comprender la complejidad del mundo en que vivimos, requiere entre otras cosas, del desarrollo del pensamiento crítico, de la apropiación de bienes culturales y del uso de la metáfora. La danza vista como un arte bello, expresivo y

emocionante, debe ser entendida como vehículo de comunicación de la subjetividad, de estados emocionales, de ideas, de conceptos, a través del cuerpo organizado rítmica, espacial, temporal y tónicamente, donde los estudiantes deben adquirir las herramientas necesarias para generar producciones propias y decidir qué y cómo expresarlo.

En este sentido, la enseñanza de la danza en la escuela secundaria pretende desarrollar conocimientos, habilidades y sensibilidad corporal que permitan interactuar con la realidad en toda su complejidad, formar sujetos críticos y capaces de comprender, intervenir e interpretar el mundo en el que viven.

Con la intención de abordar una danza participativa que permita que los estudiantes puedan proponer y enriquecerse mutuamente, es importante que su enseñanza en la escuela no quede reducida exclusivamente a clases de repertorio coreográfico de un género determinado, sino que posibilite incursionar en la variedad de estilos que presenta como campo del conocimiento, sin perder la especificidad de cada uno.

La escuela debe lograr mediante la enseñanza de la danza, la adquisición de habilidades físicas como producto de un trabajo orgánico y consciente, priorizando y respetando la diversidad de los cuerpos, revalorizando a este como generador del lenguaje.

ARTES VISUALES - 1º AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA		
Ejes	Contenidos	Metodologías
	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones Artísticas. <ul style="list-style-type: none"> - El proceso artístico: Las producciones, Locales y su relación con el contexto Regional y Nacional. • Contexto sociocultural : <ul style="list-style-type: none"> - Marco Social. Patrimonio Cultural. - Procesos de nuestra cultura a 	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de medios y modos técnicos propios del lenguaje visual, para ser utilizados creativamente en diferentes producciones. • Reconocimiento e interpretación de producciones propias o ajenas. • Trabajos colaborativo. Identificación, reconocimiento

<p style="text-align: center;">PRÁCTICAS DE LAS ARTES VISUALES Y SU CONTEXTO</p>	<p>través del tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuidades y diversidades de estilos y géneros. - Identificación y reconocimiento de Museos, Talleres Artísticos, Centros Culturales, Estudios / Espacios para el Arte, como promotores del desarrollo artístico y reserva del patrimonio cultural. <ul style="list-style-type: none"> • Producciones Artísticas: <ul style="list-style-type: none"> - Vinculaciones entre manifestaciones visuales y otros lenguajes: visuales, sonoros, y de movimiento (música, danza, teatro, audiovisuales) • El marco social: <ul style="list-style-type: none"> - Los Recursos naturales, materiales, simbólicos, humanos, económicos y técnicos. - Los medios masivos de comunicación y su influencia sobre los códigos/signos/símbolos visuales en la actualidad. - El cuerpo a través de las artes visuales y sus múltiples interpretaciones, como soporte y representación. - Culturas integradas al contexto regional. 	<p>y recopilación de producciones artísticas juveniles (grafitis, murales, pintura corporal, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresiones individuales y grupales. • Análisis y descripción de producciones artísticas. • Observación, análisis y comparación de obras de artes figurativas y abstractas. • Producción de obras integrando diferentes lenguajes. • Interpretación crítica de la realidad. • Decodificación de mensajes. • Deconstrucción de estereotipos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Componentes básicos de la imagen visual. <p>Punto - línea - plano. Estructura de la imagen plástica visual. Límites</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptualización. • Realización de proyectos interdisciplinarios, individuales o grupales aplicando técnicas, recursos y

<p style="text-align: center;">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN DE LAS ARTES VISUALES</p>	<p>lineales, contorno y superficie. Los signos y los símbolos en los lenguajes visuales. Plano - volumen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La imagen. Organización de los elementos formales en Composición. Bidimensión / Tridimensión. Figuración / no figuración . Cualidades visuales: forma, color, textura. Proporción. Equilibrio – Simétrica / Asimetría. Estructuras de la Imagen: tamaño - posición, intervalo y actitud. Sistemas de Representación: la perspectiva, el relieve / el volumen. Superposición – Transparencia • La forma. Figura fondo. Volumen: cóncavo y convexo. Forma abierta y cerrada. Modelado. Construcción. Estructuración del espacio. Formas planas combinadas Estructuras planas. Formas geométricas combinadas. Formas con volumen. Formas concretas y abstractas. • Luz y Color. Colores primarios; secundarios y terciarios. Cualidades visuales del color. Color pigmento. Significación del color. Pintura – Grabado. Control del color: matiz e intensidad. Cromático. Acromático. • Utilización de nuevas tecnologías: Apreciación y análisis sobre la aplicación de nuevas tecnologías. Fotografía. Introducción a la imagen fotográfica. 	<p>materiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representaciones en el plano. • La elaboración de efectos visuales, utilizando elementos que describen representaciones tridimensionales en el plano. Perspectiva. • Murales. Características propias del dibujo y composición. Materiales específicos. Preparación del muro. • Identificación y uso de herramientas. • Representación de la imagen a través de las manifestaciones y técnicas contemporáneas. • Experimentación con nuevas técnicas y procedimientos. Uso de materiales reciclados, alternativos y de desecho. • Análisis de las variaciones de la Luz en relación a los objetos los que incide. • Uso creativo del color y la luz en producciones artísticas. • Experiencias y representaciones de los diferentes efectos que produce la luz • Esculturas en pequeño formato con diferentes materiales. Bocetos, maquetas. • Aplicación de nuevas
---	--	--

		<p>tecnologías en el desarrollo de diversas producciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de los códigos, de las técnicas y de los procedimientos del diseño.
--	--	--

ARTES VISUALES - 2º AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA		
Ejes	Contenidos	Metodologías
<p>EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE LAS ARTES VISUALES Y SU CONTEXTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones y Producciones Artísticas El Patrimonio Cultural local, Regional y Nacional. Contexto Histórico - Marco Social • Contexto sociocultural Continuidades y diversidades de estilos y géneros través del tiempo. El arte en la contemporaneidad. La influencia de las nuevas tecnologías en las producciones Artísticas contemporáneas. Los medios de difusión y las producciones artísticas locales, regionales y nacionales. Recursos y Técnicas • Producciones Artísticas: Lenguajes artísticos integrados y/o combinados, visuales, sonoros, y de movimiento (música, danza, teatro, audiovisuales) 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de técnicas y movimientos artísticos. • Ejercicio del pensamiento crítico a través de la valoración estética dentro del contexto cultural. • Acercamiento a las producciones de artistas y referentes locales y regionales. • Análisis de Obra: Clasificación de estilos y géneros artísticos en relación con diferentes escuelas y tendencias. • Investigación bibliográfica y de campo, que aborden temáticas locales y generar espacios de comunicación de resultados a la comunidad. • Observación y análisis de las cualidades estructurales de una composición en producciones de imágenes fijas y en movimiento.

<p style="text-align: center;">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN DE LAS ARTES VISUALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos que componen la imagen visual: El punto, calidad y densidad. Características de la línea La textura. La Forma y el Espacio. Contorno y silueta. • Estructuración del espacio. Dimensión y proporción. Formas abiertas y cerradas Bidimensión y Tridimensión. Los elementos de la imagen plástico – visual integrados. • La Organización de la Imagen Plástica Visual y su estructura. La imagen fija y secuenciada. La imagen figurativa y no figurativa.. <i>El Ritmo Compositivo:</i> dinámico y estático. Regulares e Irregulares. Relaciones de proporción entre las partes de una forma y en relación al campo visual <i>Equilibrio:</i> Simetría y Asimetría <i>Armonía:</i> distribución armónica de los elementos formales de la composición. Estructuras de la imagen plástico – visual. Tamaño, posición y dirección. • Luz y Color: <i>La luz:</i> un medio para Descripción del movimiento en la luz. Color Luz: uso creativo en producciones artísticas. Modelado y modulado del color. Control del color: matiz e intensidad. Mezclas armónicas de color, Mezclas aditivas y sustractivas Organización de la imagen y sus relaciones en el espacio 	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptualización. • Trabajos colaborativo. Expresiones individuales y grupales. • Reconocimiento e interpretación de producciones propias o ajenas • Intervención en espacios públicos. • Talleres para el desarrollo de técnicas. • Reconocimiento de las relaciones espaciales como elementos primordiales donde significar y re significar simbólicamente los elementos visuales. • La elaboración de efectos visuales, utilizando elementos que describen representaciones tridimensionales en el plano. • Selección de paletas de colores. • Identificación, experimentación y uso de soportes. • Realización de murales: Bocetos. Mosaicos – pictóricos - Esgrafiados. • Modelado, talla y Construcción (arcilla, plastilina, bloque de yeso, isopor, Cartón, papel, materiales reciclables). • Empleo del blanco y el negro. Variaciones de valor. Los grises.

	<ul style="list-style-type: none"> • Organización del campo visual integrando diversos modos y medios de expresión: Proyección tiempo – espacio. Peso compositivo: composición: simetría - asimetría. Figura - fondo. • Lenguajes tecnológicos /arte digital Organización de códigos, técnicas y procedimientos de lenguajes expresivos - comunicacionales integrados. Lenguaje impreso: folletos, historietas, comics. Diseño grafico: logotipos y marcas. Signos convencionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Producción escultórica objetual y su vinculación con el espacio-tiempo. • Experimentación con nuevas técnicas y procedimientos. • Introducción a las Artes Gráficas. El Diseño como proceso de creatividad. Acercamiento e introducción al mundo del Diseño gráfico: Características propias para la elaboración del diseño. Se sugiere elaborar propuestas interdisciplinarias con Educación Tecnológica u otras. • Utilización de medios digitales para captura de imágenes.
--	--	--

MÚSICA - 1° AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA		
EJES	CONTENIDOS	METODOLOGÍAS
EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE LA MÚSICA Y SU CONTEXTO	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestaciones Artísticas: Patrimonio Cultural, Local, Regional y Nacional. -Género y Estilo. Forma: Estructura de la Obra Musical (Introducción, Desarrollo, Interludio y Coda Final). Carácter. Movimiento y Dinámica. -Instrumento y Ritmo: Música Vocal, Instrumental. Cancionero Patrio, Folclórico. Repertorio Universal. Música de los Pueblos Originarios. -Audición Sonora. 	<ul style="list-style-type: none"> -Investigación sobre el proceso musical de nuestro país a través del tiempo; análisis comparativo e influencia socio-histórica de diversas culturas. -Audición, análisis, apreciación, reflexión, comparación y clasificación de distintos géneros, estilos, ritmos, instrumentos, formas, carácter, movimiento y dinámica de la obra musical. -Selección, organización y comparación de los elementos sonoros, a partir de la percepción global y parcial de diversas composiciones musicales a través del tiempo.

<p style="text-align: center;">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE LA MÚSICA Y SU PRODUCCIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sonido: Atributos del Sonido. Timbre: Sonidos del Entorno/Ruido. • Altura: Notas. Duración: Figuras y Silencios. • Intensidad: Matices. Procedencia: Planos Sonoros. <p>-Ritmo: Elementos del Ritmo. Pie Binario y Ternario. Ostinatos Rítmicos. Frases Rítmicas. Rítmica Libre. Percusión Corporal.</p> <p>-Melodía: Modo Mayor y Menor. Modo Pentatónico. Intervalos.</p> <p>-Armonía: Ostinatos Rítmicos-Melódicos. Cánones. Quodlibet. Canto y Acompañamiento.</p> <p>-Textura: Relaciones entre Solista y Acompañamiento Instrumental. Agrupaciones Musicales Vocales y/o Instrumentales (dúo, trío y otros). Homofonía y Polifonías.</p> <p>-La Voz: Aparato Fonador. Técnicas Vocales: Respiración, Articulación. Registros Vocales. Canto. Coro.</p> <p>-Instrumentos Musicales: Técnicas Elementales de Ejecución de Instrumentos Melódicos y /o Rítmicos.</p>	<p>-Audición, identificación, clasificación y producción de variadas texturas, según su ubicación y propagación en el espacio.</p> <p>-Aplicación de los elementos compositivos: gráficos, analógicos y convencionales.</p> <p>-Audición, reconocimiento, análisis, improvisación y ejecución de células, motivos y frases rítmicas en pie binario y ternario.</p> <p>-Interpretación individual y colectiva de canciones, reconocimiento e imitación de intervalos y sucesiones de sonidos. Recreación de las estructuras formales, texto, ritmo, melodía y armonía de canciones.</p> <p>-Análisis comparativo de características expresivas entre los distintos tipos musicales. Producción de melodías con acompañamiento armónico, rítmico y melódico.</p> <p>-Ejecución de cánones, quodlibet y sencillas canciones a dos voces. - Exploración auditiva de diversas texturas.</p> <p>- Análisis vocal. Clasificaciones. Conocimiento y aplicación de técnicas de respiración, relajación, vocalización, articulación e impostación, como también, de elementos expresivos en el canto individual y grupal.</p> <p>-Identificación auditiva y/o visual de instrumentos en Bandas, Orquestas y distintas agrupaciones. Clasificación, rol instrumental en función de la obra. Ejecución de instrumentos rítmicos y melódicos, con utilización de recursos técnicos y expresivos.</p>
--	--	---

MÚSICA - 2º AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJES	CONTENIDOS	METODOLOGÍAS
<p align="center">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE LA MUSICA Y SU CONTEXTO</p>	<p>-Cultura. Sociedad y Cultura. Cultura Popular. Cultura Nacional. Patrimonio Cultural: Cultura de Pueblos Originarios. Procesos Sociales y Culturales del pasado y presente. Espacios Culturales: Música, Artista y Espectador.</p> <p>-Manifestaciones Musicales en los Entornos: Sociales, Geográficos e Históricos. (Diversidad de Géneros y Estilos).</p> <p>-Música y Medios Tecnológicos y de Comunicación. Música y su Consumo Masivo.</p> <p>-Tecnología aplicada a la Creación de Instrumentos Musicales y al Audio para la Grabación, Edición y Reproducción.</p>	<p>-Investigación sobre el proceso musical local, regional, nacional y mundial a través del tiempo; conceptualización y análisis comparativo e influencia social, geográfica e histórica de diversas culturas. Trabajar interdisciplinariamente con el área de Ciencias Sociales.</p> <p>-Reflexión y análisis de la función que cumple la música en los medios de comunicación y la relación de usos y consumos masivos en las culturas juveniles. Se sugiere desarrollar actividades que involucren a los Centros de Estudiantes y los CAJ.</p> <p>-Identificación y aplicación de las nuevas tecnologías digitales en producciones sonoras. Se puede trabajar coordinando acciones con el espacio de Educación Tecnológica.</p>
<p align="center">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE LA</p>	<p>-Sonido: Sistema de Sonido. Traductores y Procesadores. Factores Acústicos. Sonorización. El Oído. Cualidades del Sonido.</p> <p>-Ritmo: Valores Rítmicos Básicos de pie binario y ternario. Contratiempos. Ritmos característicos del Folclore Argentino. Ostinatos. Ritmos característicos del Folclore americano. Motivos y Frases Rítmicas.</p> <p>-Melodía: Modo Mayor y Menor. Modo Pentatónico. Intervalos.</p> <p>-Armonía: Melodías con Soportes y Reglas Armónicas Vocales e Instrumentales.</p>	<p>-Identificación, reconocimiento, audición, análisis, apreciación, reflexión, comparación y clasificación de distintos sistemas de sonidos, traductores, procesadores, factores acústicos según la sonorización escénica y la propagación en el espacio. Relación y función del oído.</p> <p>-Aplicación de los elementos compositivos: gráficos, analógicos y convencionales o de medios digitales en la creación musical.</p> <p>-Análisis, audición, improvisación y</p>

<p style="text-align: center;">MUSICA Y SU PRODUCCIÓN</p>	<p>-Textura Musical: Relaciones: Sucesión – Simultaneidad. Relación entre partes Vocales e Instrumentales. Canon. Homofonía y Polifonías.</p> <p>-Forma: Fraseo: Modos de Relación / Articulación entre Unidades Internas Encadenadas. Estructuras de Obras Musicales: Introducción, Desarrollo, Interludio y Coda Final.</p> <p>-Carácter: Grados de Permanencias y Cambios por Sección, según la Forma, el Género y el Estilo de la Obra.</p> <p>-La Voz: El cambio de Voz. El Canto: Respiración, Expresión y Articulación. Coro. Registros Vocales.</p> <p>-Instrumentos Musicales: Ejecución Instrumental. Instrumentos Aborígenes, folclóricos, de la Orquesta Clásica y otros.</p>	<p>ejecución de células, motivos y frases rítmicas de pié binario y ternario con mayor complejidad, presentes en la música popular argentina y latinoamericana.</p> <p>-Interpretación de canciones con diferentes dinámicas, reconocimiento e imitación de intervalos y sucesiones de sonidos. Producción de diversos fragmentos melódicos. Recreación de las estructuras formales, texto, ritmo, melodía y armonía de canciones.</p> <p>-Análisis comparativo de características expresivas entre los distintos tipos musicales. Producción de melodías con acompañamiento armónico, rítmico y melódico.</p> <p>-Reproducción de cánones, quodlibet y sencillas canciones a dos voces. Análisis auditivo de diversas densidades sonoras y relaciones polifónicas, vocales e instrumentales.</p> <p>Ejecución instrumental de obras con variadas texturas.</p> <p>-Análisis audio-perceptivo de las distintas formas y su organización interna en diversas composiciones.</p> <p>-Audición, apreciación y análisis de los cambios y permanencia de carácter en las obras del repertorio, en relación con las producciones grupales e individuales.</p> <p>-Exploración sobre el registro de la voz adulta en todas sus posibilidades.</p> <p>-Conocimiento y aplicación de las técnicas de respiración, relajación, vocalización, articulación e impostación, como también, de elementos expresivos en el canto individual y grupal.</p> <p>-Identificación auditiva y/o visual de instrumentos en Bandas Orquestas y distintas conformaciones. Clasificación, rol instrumental en</p>
--	--	---

		función de la obra. Ejecución de instrumentos rítmicos y melódicos, con utilización de recursos técnicos y expresivos.
--	--	--

TEATRO - 1° AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJES	CONTENIDOS	METODOLOGÍAS
EN RELACIÓN CON LAS PRACTICAS DEL TEATRO Y SU CONTEXTO	<p>Patrimonio Cultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contexto socio-cultural. Marco social patrimonio cultural. - Identificación y Reconocimiento: Salas teatrales, centros culturales, espacios teatrales. - Análisis crítico de: Publicidades, comics, videos musicales del contexto socio cultural de su comunidad. <p>Producciones teatrales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historia del teatro: sus inicios. - Géneros: Comedia y Tragedia - Poéticas y Estéticas tradicionales y contemporáneos y su relación con el contexto socio- político cultural. - Modelo Actancial - Análisis de textos y de producciones teatrales/espectáculos. - Signos escénicos. Convención teatral. - Identificación de diversas formas de producciones, propias y ajenas sobre obras nacionales provinciales del contexto y latinoamericanas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura, apreciación y debates sobre obras de la dramaturgia regional, nacional y latinoamericana. • Investigar, Analizar e Interpretar reflexionando acerca de los valores éticos y estéticos. • Reconocer los componentes comunicacionales y estéticos (formales y simbólicos) en producciones teatrales locales regionales. • Desarrollar actividades que impliquen un acercamiento a la comunidad y en relación con otros proyectos escolares.

<p style="text-align: center;">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DEL TEATRO Y SU PRODUCCIÓN</p>	<p>El juego Dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigación: "el cómo si". Improvisación, Imitación, Reproducción e invención de situaciones dramáticas. Textos Dramáticos Secuencias de Acción. <p>EL Movimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Calidades del movimiento, tensiones y ritmos corporales acciones, de imágenes (recordadas, fantaseadas, observadas). <p>Aparato fonatorio :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Funciones. Resonadores. Proyección. Ejercicios de vocalización - Técnicas Vocales Básicas - Respiración, Articulación, Fonación uso de la voz y la oralidad. <p>Prácticas Teatral:</p> <p>Percepción Decodificación</p> <p>Interpretación</p> <p>Caldeamiento</p> <p>Calidades del Movimiento. Tiempos. Ritmos.</p> <p>Sonidos. Gestos para la decodificación teatral.</p> <p>Discurso del cuerpo. Procesos comunicacionales.</p> <p>Elementos del Código Teatral: Improvisación</p> <p>Vínculos. Movimientos expresivos y en quietud.</p> <p>Transformación del espacio. El tiempo.</p> <p>Resignificación de los objetos. Personaje.</p> <p>Conflicto. Interpersonales e intrapersonales y con los objetos.</p> <p>La palabra en acción. La repetición</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de autoexploración, conociendo y comunicando sentimientos, emociones, sensaciones propias y de los demás. • Ejercicios de exploración del uso de distintos plano niveles tiempos, • . • Trabajar la comunicación promoviendo juegos y ejercicios teatrales. • Exploración de posibilidades expresivas del cuerpo, a partir de la transformación del gesto para la construcción de personajes. • Elaborar distintas producciones tomando de base algunas de las técnicas mencionadas ampliando las • Posibilidades expresivas. • Experimentar sensaciones y percepciones a través de distintas calidades de movimientos (tiempo, espacio, energía • Utilizar recursos técnicos de Actuación que favorezcan el compromiso orgánico facilitando la comunicación con el otro. • .
--	---	--

	<p>Construcción dramática. Implementación en las obras elegidas tanto nacionales, provinciales, latinoamericanas</p> <p>Construcciones escénicas Discurso teatral signo, símbolo, distintas estéticas.</p> <p>Entrenamiento del actor</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improvisación. Interpretación del acto, Rol, personaje, cliché. Métodos y Técnicas. - Modelo Actancial - Puestas teatrales. Creaciones Colectivas e individuales (monólogos.) en diferentes contextos y formatos. - Aplicación de la Teatralidad, Montaje y ensayos técnicos. - Estrenos funciones. - Intercambio cultural con otras instituciones. 	
--	---	--

TEATRO - 2° AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA		
EJES	CONTENIDOS	METODOLOGÍAS
EN RELACIÓN	<p>Patrimonio Cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obras de teatro - Mitos, leyendas, regionales nacionales y latinoamericana, como un elemento disparador para la construcción de obras propias. <p>Historia del Teatro.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poéticas y Estéticas tradicionales y contemporáneas y su relación con el contexto socio político 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir grupal individualmente criterios para emitir opiniones sobre textos dados. • Conocer e Investigar sobre dramaturgos del contexto local,

<p style="text-align: center;">CON LAS PRÁCTICAS DEL TEATRO Y SU CONTEXTO</p>	<p>cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historias de los personajes. - Conocimiento de las diferencias y similitudes entre sujeto, rol y personaje. - Historia del teatro: Poéticas y estéticas tradicionales y contemporáneas y su relación con el contexto socio político cultural. (Circo criollo, sainete, grotesco criollo, teatro abierto). - Evolución histórica. del hecho teatral, estableciendo diferencias y similitudes entre la concepción tradicional y la concepción contemporánea. El teatro y su influencia en la sociedad. - Ámbitos de circulación difusión y fomento de la actividad teatral. 	<p>regional y nacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Su estética y sus producciones. • Trabajar de manera interdisciplinaria con otros espacios como Lengua y Literatura, los CAJ. • Organizar actividades que involucren Talleres y Seminarios, así como muestras a la Comunidad. • Relacionar los contenidos trabajados con las orientaciones de la educación artística: música, danza y artes visuales.
<p style="text-align: center;">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DEL TEATRO Y SU PRODUCCIÓN</p>	<p>Aparato Fonatorio Funciones. Resonadores. Proyección. Ejercicios de vocalización Técnicas Vocales Básicas Respiración, Articulación. Fonación uso de la voz y la oralidad.</p> <p>Espacio Escénico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento, Interpretación y Utilización. - Transformación del espacio. Espacios convencionales y no convencional. - Significación de los objetos, el tiempo, los personajes y las situaciones teatrales. <p>EL Conflicto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historias del personaje - Conflictos interpersonales, intrapersonales, con objetos 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las funciones del aparato fonador y sus posibilidades comprendiendo sus implicancias comunicativas. • Abordar la estructura dramática desde la vivencia promoviendo el desarrollo de experiencias. • Indagar mediante la improvisación las posibilidades de construcción escénica.

	<p>imaginarios y reales que lo rodean.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Convención teatral - Clima o conflictos principales. El entorno. <p>Caracterización de Personajes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sujeto/Roles/Personajes: Conocidos e imaginario, opuestos y complementarios - (maquillaje, atuendos, iluminación y sonido. <p>Técnicas Alternativas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Títeres Construcción. - Manipulación y Técnicas de objetos. <p>Técnicas de Mimo y Clown</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios de trabajos cooperativo, inclusivo, teniendo como base el juego, la improvisación, los textos. • Propiciar climas de trabajo, a través de propuestas que permitan el establecimiento de vínculos, la confianza grupal, el respeto, la tolerancia y el desarrollo de la autoestima.
--	---	--

DANZA - 1º AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJES	CONTENIDOS	METODOLOGÍAS
<p align="center">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE LA DANZA Y SU CONTEXTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo y el movimiento en el contexto sociocultural. Aspectos del entorno como factores condicionantes tanto en el lenguaje corporal cotidiano como en el de la danza. • La danza en sus orígenes. Historia de las danzas. • El entorno en la danza, las manifestaciones de danzas. • Modelos Corporales con respecto a la Danza. • Relaciones entre las danzas folclóricas y populares y su contexto de procedencia. 	<p>Consideración de los modos de concebir y producir en danza en diferentes contextos políticos, históricos, sociales y culturales.</p> <p>Indagación y análisis de diversas manifestaciones de la danza en la sociedad.</p> <p>Trabajo por proyectos. Investigación sobre los orígenes de la danza. Proyección de Videos. Fotografías. Pinturas. Encuestas. Recopilación de datos. Elaboración de de documento con estructura de informe.</p> <p>Identificación y análisis de los estereotipos subyacentes en la sociedad actual.</p> <p>La lectura como estrategia central para la formación de un pensamiento crítico y reflexivo.</p> <p>Análisis de los elementos del lenguaje desde las características más importantes de ese vínculo.</p> <p>Trabajar en coordinación con otros proyectos escolares, CAJ, Centro de Estudiantes y realizar actividades que convoquen a la comunidad.</p>
<p align="center">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN DE LA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Danza. Géneros y estilos. • El movimiento y el cuerpo: alineación corporal, postura, eje, apoyos, equilibrio, peso, contacto, memoria corporal, regulación del tono muscular, coordinación corporal. • El movimiento y el espacio: noción espacial, espacio personal, parcial, interpersonal, grupal. Niveles y relaciones. Espacio escénico: el rol del espectador. • El movimiento y el tiempo: ritmos 	<p>Trabajos sobre hábitos posturales, en quietud y en movimiento.</p> <p>Desarrollo de estrategias de disponibilidad corporal para producir movimiento.</p> <p>Desarrollo de habilidades: equilibrios y desequilibrios corporales, entradas y salidas del piso, caída y recuperación.</p> <p>Desarrollo de capacidades de retención de secuencias de movimientos. Experimentación con objetos del mundo imaginario.</p> <p>Aplicación de ámbitos, nociones y</p>

<p>DANZA</p>	<p>binarios, percusión corporal, diálogos rítmicos. El unísono y el canon.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El movimiento y las dinámicas: calidades de movimiento. • El movimiento y la comunicación: Interacción en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras. • El movimiento y su organización: improvisación y composición, producción coreográfica. Proceso Creativo. Creación Colectiva, individual. • Figuras. Elementos. Complementos de la danza. 	<p>elementos espaciales en la interacción con los otros.</p> <p>Improvisaciones sobre diseños elaborados por los alumnos/as y sobre los de las danzas.</p> <p>Aplicaciones de la velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Uso del ritmo como fundamento y sostén en la danza popular y folklórica. Organización espacio-temporal.</p> <p>Exploración de la fluidez libre y conducida</p> <p>Manejo de diferentes calidades de movimiento para su aplicación en creaciones propias o preestablecidas.</p> <p>Interacción a partir del movimiento: imitación, conducción, oposición, contraste y complementación, en parejas y/o grupos.</p> <p>Producción de movimientos a partir de la imitación, transformación y experimentación con los materiales del lenguaje.</p> <p>Interpretación y recreación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas. Danzas colectivas, grupales, de parejas e individuales. Repertorio tradicional y creaciones propias.</p> <p>Análisis y observación coreográfica.</p>
---------------------	---	--

DANZA - 2º AÑO DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EJES	CONTENIDOS	METODOLOGÍAS
<p>EN RELACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El sentido ritual y comunicacional en la matriz original de la danza popular 	<p>Análisis de los diferentes ámbitos de circulación de la danza y de la influencia del contexto político,</p>

<p style="text-align: center;">CON LAS PRÁCTICAS DE LA DANZA Y SU CONTEXTO.</p>	<p>y folclórica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herencia simbólica. La danza escénica en Occidente, rupturas y continuidades, su incidencia en Argentina. La danza como forma de identidad cultural. • Características de género. • Costumbres de pueblos originarios. • Folklore (origen y antecedentes). 	<p>histórico, social y cultural.</p> <p>Adaptaciones del material coreográfico a diferentes ámbitos. El análisis acerca en la definición de una obra.</p> <p>Puesta en valor de la relación entre tradición y actualización en la danza.</p> <p>Reflexión sobre las manifestaciones de la danza cercanas a los estudiantes y su posible recreación a partir de la experimentación, abstracción y conceptualización de los elementos del lenguaje que se involucran en ellos.</p> <p>Acceso a producciones de danza locales, regionales, nacionales e internacionales (tanto en vivo como en otros soportes).</p> <p>Análisis crítico respecto de los modelos corporales y estéticos instalados en la Danza.</p>
<p style="text-align: center;">EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN DE LA DANZA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El movimiento y el cuerpo: postura, apoyos, peso, contacto, caída y recuperación, roladas, memoria corporal, memoria kinética. La Jerarquización, el registro consciente de la actividad tónica y la adecuación a los esfuerzos requeridos • El movimiento y el espacio: espacio escénico, espacio poético, social. • El movimiento y el tiempo: ritmos ternarios, canon, percusión corporal. Coordinación rítmico-corporal, diálogos rítmicos, polirritmia. Ritmo individual y colectivo. Secuencias de movimiento con organización espacio temporal: la velocidad en el movimiento, matices y contrastes. Tiempo propio, tiempo colectivo. • El movimiento y las dinámicas: calidades de movimiento. Improvisación y composición. 	<p>El desarrollo de la capacidad de coordinación y disociación corporal.</p> <p>La indagación del eje corporal en situaciones estáticas y dinámicas. Equilibrio y desequilibrio. Ejercitación en giros sencillos.</p> <p>El abordaje de la memoria corporal (huellas, imágenes, motivos) y la memoria kinética (desarrollo de la capacidad de retener secuencias de movimiento más complejas). La respiración y su posibilidad expresiva.</p> <p>Adaptaciones del material en el traspaso al escenario. Experimentación con espacios escénicos no convencionales. Indagación sobre la organización del espacio social en la danza. Las significaciones socioculturales que la organización espacial porta en la danza popular y folclórica.</p> <p>El abordaje de secuencias rítmicas que involucren movimientos globales y focalizados.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • El movimiento y la comunicación: comunicación individual, grupal, en dúos, tríos cuartetos y otras. La experimentación con la comunicación en la escena. • El movimiento y su organización: improvisación y composición, producción coreográfica, repertorio tradicional y propio. Proceso Creativo. Creación Colectiva, individual e interpretación en escena. • Danzas colectivas, grupales, de parejas e individuales. Danzas aborígenes. Elementos de las danzas. Repertorio tradicional y creaciones propias. • La respiración: en situaciones estáticas y dinámicas. 	<p>La utilización del tiempo como generador de sentido.</p> <p>Aplicación distintas calidades de movimiento y matices que el lenguaje de la danza popular y folklórica transmite en las formas coreográficas, pasos y elementos que integran el repertorio tradicional académico y social.</p> <p>Experimentación sobre los sentidos comunicacionales en la resolución coreográfica de la danza popular: el encuentro con uno, con otro y con los otros.</p> <p>Adaptación de la proyección del movimiento a diferentes ámbitos escénicos.</p> <p>Utilización de la improvisación como recurso en la búsqueda del material de movimiento para sus propias producciones.</p> <p>Utilización del espacio, el tiempo, las dinámicas, los objetos y el cuerpo en la creación de producciones coreográficas individuales y grupales para generar imágenes poéticas.</p> <p>Exploración de las danzas folklóricas, populares y latinoamericanas.</p> <p>Análisis, interpretación y valoración de diferentes obras coreográficas y ejercitaciones áulicas atendiendo al reconocimiento de los procedimientos coreográficos, los componentes del lenguaje y la intención discursiva.</p> <p>Aspectos estructurales de una obra.</p>
--	---	---

BIBLIOGRAFÍA

ARTES VISUALES

- **AGUIRRE ARRIAGA, I.** (2005) *“Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética”*. Octaedro/EUB, Barcelona.
- **HERNÁNDEZ, F.** (2001) *“La necesidad de repensar la Educación de las Artes Visuales y su fundamentación en los estudios de Cultura Visual”*. En Congreso Ibérico de Arte-Educación. Portugal
- **HERNÁNDEZ, F.** (2003) *“Educación y Cultura Visual”*. Octaedro, Barcelona.
- **PASTOUREAU, M. Y SIMONNET, D.** (2006) *“Breve historia de los colores”*. Paidós, Barcelona.
- **SMITH, E. L.** (1993) *“Movimientos artísticos desde 1945”*. Ediciones Destino, Barcelona.
- **SPRAVKIN, M.** (1977) *“Educación plástica en la escuela, un lenguaje en acción”*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **SPRAVKIN, M.** (2000) *“El sentido de la educación plástica en la Escuela. Cuestión de imagen”*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **VIGOTSKI, L.** (1983) *“Imaginación y arte en la infancia”*. Akal, Madrid.

MÚSICA

- **AKOSCHKY, Judith y otros.** (2006) *“Artes y escuela”*. Paidós, Buenos Aires.
- **ALEGRE, O.** (2000) *“Diversidad humana y educación”*. Aljibe, Málaga.
- **BELINCHE, D. Y LARRÈGLE, M. E.** (2006) *“Apuntes sobre Apreciación Musical”*. Edulp, La Plata, Buenos Aires.
- **BOULEZ, P.** (2003) *“La escritura del gesto”*. Gedisa, Barcelona, España.
- **CARLI, S.** (comp.) (2003) *“Estudios sobre comunicación, educación y cultura. Una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina”*. La Crujía, Buenos Aires.
- **DÍAZ, M.** (2005) *“Mirar y ver. Reflexiones sobre el arte”*. De los Cuatro Vientos, Buenos Aires.
- **FISCHERMAN, D.** (2004) *“Efecto Beethoven. Complejidad y valor en la música de tradición popular”*. Paidós, Buenos Aires.

DANZA

- **ALEGRE, O.** (2000) "*Diversidad humana y educación*". Aljibe, Málaga.
- **AKOSCHKY, Judith y otros** (2002) "Artes y Escuela – Aspectos curriculares y didácticas de la educación artística. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- **MUÑOZ, Alicia** (2010) "Caos o Planificación – Estrategias para el docente". En Alicia Muñoz Balletin. Dance Vol. 7. Argentina.
- **MUÑOZ, Alicia** (2010) "Caos o Planificación – Estrategias para el docente". En Alicia Muñoz Balletin. Dance Vol. 6. Argentina.
- **DÍAZ, M.** (2005) "*Mirar y ver. Reflexiones sobre el arte*". Editorial de los Cuatro Vientos, Buenos Aires.
- **KALMAR, D.** (2005). "*Qué es la Expresión Corporal. A partir de la corriente de Patricia Stokoe*". Lumen, Buenos Aires.
- **STOKOE, Patricia** (1986). "*Guía didáctica para el docente*". Ricordi, Argentina.
- **TRACCIO PERRIS, Sunilda** "Música y expresión corporal en la Nueva Escuela".

TEATRO

- **AKOSCHKY, J. y otros.** (2006) "*Artes y escuela*". Paidós, Buenos Aires.
- **ALEGRE, O.** (2000) "*Diversidad humana y educación*". Málaga, España: Aljibe.
- **CATALÁN, A.** (2001) "*Producción de sentido actoral*". En *Teatro. Siglo XXI*, VII, (12).
- **CHAPATO, M. E.** (2002) "*El Teatro como Conocimiento Escolar*". Presentación en Panel. Segundo Encuentro Red Nacional de Profesores de Teatro. Mendoza, Argentina.
- **DE ALBA, A.** (2006) "*Currículo: crisis, mito y perspectiva*". Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **DÍAZ, M.** (2005) "*Mirar y ver. Reflexiones sobre el arte*". De los Cuatro, Buenos Aires.
- **JARA, J.** (2003) "*Los Juegos Teatrales del Clown, navegante de las emociones*". Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **PAVIS, P.** (2005) "*Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología*". Paidós, Buenos Aires.
- **TROZZO, E. y otros.** (2004) "*Didáctica del Teatro 1*". Inteatro, Buenos Aires.

MEDIOS AUDIOVISUALES

- **ASSCHE, Christine Van** (2010) "*Pasado/Presente. Colección Nuevos Medios Centro Pompidou*". Espacio Fundación Telefónica, Buenos Aires.
- **FARJAT, Jorge Luis** (2004) "*Teoría audiovisual : el audiovisual como arte, extractos de la teoría ; Audiovisualología : el audiovisual como arte y medio de comunicación : identificación y codificación de la teoría del montaje en la selección iconográfica [primer y segundo período del autor]*". Gráfica Integral, Buenos Aires.
- **FECÉ, José Luis** (2000) "*Lectura crítica de medios audiovisuales*". Paidós Ibérica, Barcelona.
- **GONZALEZ BEDOYA, Jesús** (1987) "*Manual de deontología informativa: periodismo, medios audiovisuales, publicidad*". Alhambra, Madrid.
- **GROB, Bernard y HERNDON, Charles E.** (2003) "*Televisión práctica y sistemas de video*". Alfaomega, México.
- **GUEVARA, Alejandro** (2003) "*Locución : el entrenador personal*". La Crujía, Buenos Aires.
- **SANCHEZ PROAÑO, Mario** (2004) "*Los medios audiovisuales y la imagen en la didáctica de artes visuales*". Fepai, Buenos Aires.
- **VERÓN, Eliseo** (2001) "*El cuerpo de las imágenes*". Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.

DOCUMENTOS

- Ley Nacional de Educación N° 26.206
- Ley Provincial de Educación N° 6691
- Res. 84/09 Consejo Federal de Educación (CFE)
- Res. 93//09 CFE y Anexo
- Res. 111/10 CFE y Anexos
- Res.141/11 CFE y Anexos

EVALUACIÓN

“La capacidad de diálogo no niega la validez de momentos explicativos, narrativos, en que el profesor expone o habla del objeto. Lo fundamental es que profesor y alumnos sepan que la postura que ellos, profesor y alumnos, adoptan, es dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha. Lo que importa es que profesor y alumnos se asuman como seres epistemológicamente curiosos”

FREIRE, Paulo.

La evaluación educativa, adquiere sentido y legitimidad, en la medida que está al servicio de los procesos educativos de enseñar y aprender, puesto que se integra plenamente en la práctica educativa y se debería orientar fundamentalmente a la mejora de la educación a favor de los actores involucrados en dicha práctica, fundamentalmente el estudiante y el docente.

Desde esta perspectiva y en consonancia con la Resolución N° 93 del Consejo Federal de Educación, se entiende a la evaluación como *“... un proceso de valoración de las situaciones pedagógicas, que incluye al mismo tiempo los resultados alcanzados y los contextos y condiciones en los que los aprendizajes tienen lugar. La evaluación es parte inherente de los procesos de enseñanza y de los de aprendizajes...”*.

La evaluación es un medio importante para generar información que nos permite tomar decisiones, pero debemos tener en claro que esta cuestión más técnica y/o burocrática no se convierta en el único fin de la evaluación, sino que la misma contribuya en la mejora de los procesos de enseñanza y los de aprendizajes. Una evaluación de estas características, será tomada con mayor naturalidad por los estudiantes y servirá a los docentes para mejorar sus prácticas.

Teniendo como marco la evaluación formativa, es de suma importancia entonces que el error sea tomado como un punto de partida para iniciar una práctica de retroalimentación, un ejercicio de autoevaluación o de coevaluación.

“Quizá lo más importante que podamos hacer como docentes es identificar los errores. Identificar quiere decir que no siempre vamos a poder saber cuál es la causa de los errores. Pero en algunos casos sí, y en la medida que podamos categorizar los errores posibles, podemos enseñar” (Camilloni, 1994)

La evaluación puede tener características expulsoras o ser inclusiva, esto dependerá de las características que adquiera al momento de ser incorporada por el docente al proceso de enseñanza, esto es, si se toma el error para sancionar o

si lo tomamos para mejorar prácticas y aprender. Una evaluación inclusiva tendrá entonces un valor constructivo, muy contrapuesto a los modelos que la relacionan con la verificación de resultados y el control.

“Promocionar o no a un estudiante es una decisión pedagógica fundamental con alta incidencia en la definición de su trayectoria escolar. Evaluación y promoción constituyen procesos diferentes pero íntimamente relacionados, en tanto la decisión acerca de promover o no a un estudiante debiera sustentarse necesariamente en una adecuada evaluación de los procesos de aprendizaje. La promoción debe fundamentarse en una mirada integral y prospectiva. Ello permite anticipar las posibilidades que tiene ese estudiante de continuar aprendiendo si es promovido al curso inmediato superior.” (Art. 77 de la Resolución 93/09 del Consejo Federal de Educación)

BIBLIOGRAFÍA

- CAMILLONI, A. R. W. de (1998). “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. En: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo”. 1ªEd. Paidós, Buenos Aires
- _____(1998). “Sistemas de calificación y regímenes de promoción. En: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo”. 1ª Ed. Paidós, Buenos Aires.

DOCUMENTOS

- Ley de Educación Nacional N° 26.206
- Ley de Educación Provincia N° 6691
- Metas Educativas 2021 (2010). La Educación que Queremos para la Generación de los Bicentenarios. Documento final. OEI, Barcelona
- Resolución 93/09 del Consejo Federal de Educación. Argentina.

EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL

**PARA EL NUEVO DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DEL CHACO
PUEBLOS: WICHI, MOQUIT Y QOM.
CHACO.
ARGENTINA.**

Foros Educativos EBI. Lineamientos Generales

Lineamientos Curriculares Generales para la Educación Bilingüe Intercultural – Pueblos indígenas": Qom, Moqoit y Wichí.

Las experiencias educativas interculturales bilingües en la provincia del Chaco han dado pasos significativos, desde fines de la década del '80. Existen leyes favorables de reconocimiento de la necesidad de una educación específica, diferente y de calidad para las poblaciones indígenas; en la práctica, sin embargo, hay enormes conflictos y contradicciones a superar.

La provincia del Chaco presenta una realidad lingüística, cultural y Educativa con situaciones diversas.

En el aspecto lingüístico, ésta diversidad se manifiesta en comunidades de los Pueblos Originarios que solamente se comunican en la lengua materna, en comunidades cuyos hablantes usan parcialmente el español y comunidades donde los miembros se comunican mayoritariamente en español. Asimismo, el proceso de transición de lenguas orales al sistema escrito muestra que el Qom y el Moqoit tiene una tradición de 50 años, sin acuerdo aún del sistema ortográfico; y el Wichí, una tradición escrita de 100 años, con algunos criterios resultados de acuerdos interprovinciales. También, incide la existencia de variables dialectales por la pertenencia a los subgrupos culturales. Esta descripción requiere de una propuesta que caracterice los aprendizajes en y de las lenguas aborígenes para las diversas situaciones sociolingüísticas.

En el aspecto cultural, la identidad y la cosmovisión de los pueblos originarios son determinantes de las actuaciones de los miembros. La concepción de mundo, la categorización de saberes particulares, la organización del espacio y del tiempo, la concepción y los fines de la educación y metodologías de enseñanza, entre otras, interpelar las categorías científicas que subyacen en la división de áreas disciplinares ajenas a la cosmovisión aborígen. Hasta el momento, estas categorías científicas se encuentran presentes en el aspecto curricular de escuelas con población aborígen. Sin embargo, algunas escuelas han desarrollado experiencias particulares con la presencia de algún docente indígena realizando adecuaciones curriculares.

En este aspecto el sistema educativo provincial ha venido desarrollando experiencias pedagógicas y de formación docente. Actualmente, las estadísticas muestran que existen escuelas donde la matrícula aborígen es 100%; escuelas donde el

mayor porcentaje es matrícula aborígen y escuelas donde algunos de los alumnos se adscriben a tal pertenencia. Asimismo, se han formado para la Educación Bilingüe Intercultural destinada a solucionar la barrera de comunicación de comunicación de Auxiliares Docentes Aborígenes (para le nivel inicial y EGB 1), Maestros Bilingüe interculturales para la EGB 1 y Profesores Interculturales Bilingüe para EGB 1 y 2.

Tanto los maestros Bilingüe Interculturales, los auxiliares Docentes Aborígenes, los directores y docentes de escuelas con población aborígen y el instituto del aborígen chaqueño requieren de propuestas curriculares para la Educación Bilingüe Intercultural que respondan a la proyección social de los pueblos Qom, Wichi, Mocovi y a la pedagogía de la cultura.

Lo planteado hasta aquí y las respuestas que se pueden construir en conjunto con pedagogos de los pueblos mencionados, están respaldadas en los marcos legales existentes tales como: las Constituciones nacional y provincial, Convenio 169 de la OIT, Ley Nª 3258 del Aborígen Chaqueño, la Ley Nacional Educación N°26.206 Y Ley de Educación de la Provincia del Chaco N° 6 . 6 9 1 . La participación de

Pedagogos indígenas. Asegura que la propuesta curricular contemple valores, perspectivas, historia, cultura, lengua y proyección social de cada pueblo de la provincia: Qom, Moqoit y Wichi. Piden además un calendario escolar que se adapte a las fechas de celebración y ceremoniales de estos pueblos.

La elaboración de una propuesta de lineamiento curricular destinada a las escuelas y jardines de infantes con población aborígen (Qom, Moqoit y Wichi) persigue el objetivo de favorecer la mayor inclusión y promoción de alumnos aborígenes en el Sistema Educativo dado que existen experiencias de educación intercultural bilingüe que se encuentran en diferentes etapas de desarrollo del proceso y requieren ser sistematizadas y que operan favorablemente en esta construcción.

El Foro de Educadores Indígenas, para la Educación Bilingüe Intercultural de la provincia del Chaco, contribuirá a reflexionar, a repensar los contenidos, a discutirlos al momento de la elaboración del proyecto institucional de las unidades educativas Bilingües interculturales, auxiliares docentes aborígenes y profesores no indígenas ligados a las acciones de implementación y desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural.

DE ALGUNAS CONSIDERACIONES PREVIAS SOBRE DISEÑOS CURRICULARES BILINGÜES E INTERCULTURALES

“Siempre digo que hay que atreverse a soñar (...)”

Néstor Kirchner (2005)

A veinticinco años de la sanción de la Ley 3258 – del Aborigen chaqueño, y de la institucionalización de la Educación Bilingüe e Intercultural, así como del reconocimiento, entre otras cuestiones, de este campo³⁸ en la Constitución Provincial (1994), el cambio de época que transitamos nos interpela también acerca de la profundización de este modo de pedagógico – didáctico, su gestión y sus perspectivas. Destacamos que, a pesar de los objetivos y prácticas de las campañas militares “civilizadoras”, dichos Pueblos supieron resistir a los intentos de exterminación, primero, asimilación, luego. Y han protegido sus cosmovisiones, sus lenguas, sus modos de vida, a través de distintas tácticas, en el marco de estrategias de supervivencia. Luego de la recuperación de la democracia, comenzaron a ocupar la escena con sus lógicas demandas de tierras, educación, salud y vivienda (Ley 3258).

Cabe destacar también que, en nuestra Provincia, ya la Ley 4449 – General de Educación, incorporó un capítulo específico de “Educación Aborigen”, redactado por los representantes docentes indígenas.

A poco de asumir, el Gobernador del Chaco, Cr. Jorge M. Capitanich firmó el Decreto 115 / 2007, por el que se declara “...*el estado de emergencia sanitaria, alimentaria, educacional y habitacional*” de los Pueblos Indígenas chaqueños, en atención al contexto socio – económico, educativo y cultural crítico.

Posteriormente, en el ámbito educativo, se puso en marcha la Coordinación Bilingüe e Intercultural (Resolución 3675 / 2008 – MECCyT), que se transformó en Dirección de Interculturalidad con la creación de la Subsecretaría de Interculturalidad y Plurilingüismo (Decreto 382 / 2010). 2010 vio la sanción y la promulgación de la Ley 6044 – de oficialización de las lenguas Qom, Wichí y Moqoit, que al año siguiente se reglamentó por Decreto 257 / 2011. Durante el mismo año, el Poder Ejecutivo se hizo eco de mayores demandas respecto de la situación laboral de los docentes indígenas así como de la gestión de la Escuela y presentó los proyectos de Ley 3274/2010 y 4372/2010, respectivamente. Aunque los caminos recorridos en conjunto sean innegables, aún quedan brechas por abrir para la incorporación “*de pleno derecho*” de los distintos

³⁸ Retomamos este término en el sentido de “*espacio relacional de luchas*” (Pierre Bourdieu)

componentes educativos indígenas a los diseños curriculares. Pues como bien lo ha expresado el Gobernador Jorge Capitanich, el 22 de julio de 2010:

*“(...) si en un mismo territorio tenemos actitudes, tendencias y valores que, en algunos casos, nos unifican y que en otros generan **la expresión de la diversidad y del reconocimiento hacia el otro; el Estado tiene un rol absolutamente indispensable e indelegable** que es construir capacidades para garantizar pluralidad e interculturalidad, en tanto aceptación de las costumbres para el ejercicio pleno de derechos en el marco del reconocimiento objetivo de principios. (...)”.*³⁹

Asimismo, la Ley 6691 – de Educación Provincial ratifica los avances en materia de EBI y los explicita en su Capítulo XIII (artículos 87 a 89).

A partir de la incorporación de la EBI en la Ley 26206 – de Educación Nacional, distintos documentos hacen referencia a su pertinencia en un contexto nacional e internacional “*multicultural*”. En la Resolución 119 / 2010 y su anexo I del Consejo Federal de Educación, encontramos pistas orientadoras para la EBI. Además de recordar su institucionalización, sus especificidades y supuestos, así como las condiciones objetivas de instrumentación, sostiene:

*(...) La Educación Intercultural Bilingüe como **opción organizativa y/o curricular**⁴⁰ de la educación tiene por finalidad garantizar el derecho constitucionalmente reconocido de los Pueblos Indígenas a recibir una educación adecuada a sus pautas culturales y lingüísticas al tiempo que se plantea el reconocimiento y valoración de las mismas. En este sentido la Educación Intercultural Bilingüe es concebida en tanto relación de diálogo entre poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes propiciando el reconocimiento y respeto de tales diferencias.”*

En el mismo texto, se consideran, entre otros, los distintos tipos de EBI, el derecho – deber a la participación, la formación docente específica tanto como “*los modelos y las prácticas educativas propios*” a los pueblos indígenas y sus aportes al desarrollo nacional.

³⁹ “I Congreso de Lenguas y dinámicas identitarias en el Bicentenario”. Resistencia, julio 2010.

3 El subrayado no corresponde

Si nuestra Provincia ha abierto brechas en la llamada “*escuela común*” con el objeto de incorporar a estudiantes indígenas, no es menos cierto que aún restan trayectos por transitar en atención a la emancipación cultural e intelectual de los distintos actores indígenas y su trabajo a fin de lograr que sus hijos e hijas sean sujetos de derecho también en el campo educativo. Percepción positiva de la educación formal y “*esperanza práctica*”, en tanto medio de movilidad social ascendente, sostienen esta reivindicación de una “*buena educación*” (de calidad y pluralidad de excelencias).

Desde principios de la gestión político – gubernamental conducida por el Gobernador Jorge Milton Capitanich, así como a lo largo de distintos encuentros y, en particular, en los distintos Foros Pedagógicos realizados en este año 2012, hemos visto cómo los / las Ancianos /as, Sabios/as de las comunidades y familias han acompañado a los/as educadores bilingües interculturales y han participado de las discusiones, junto a criollos comprometidos con la “*reparación histórica*” respecto de los Pueblos indígenas. Porque la consulta previa para la **participación** ha reemplazado al “*sometimiento, asimilación, integración o paternalismo, desde arriba y desde afuera*”⁴¹.

Es así que en nuestros días, estamos frente a una alternativa: o nos atrevemos a marcar un umbral de cambio en los diseños curriculares de Educación Bilingüe e Intercultural⁴² indígena o continuamos con prácticas “*remediales*” aleatorias. Y cuando utilizamos el verbo “*atreverse*”, lo hacemos con la fuerte carga semántica de la voz de Néstor Kirchner. Atreverse a soñar, a reflexionar y construir otros senderos conducentes a la “*coexistencia en el respeto*”. Seguramente, el consenso será ineludible: un consenso que “*reconozca las líneas de fractura pero asumidas en común (...) con la aceptación de desacuerdos razonables*”, al decir de Paul Ricoeur⁴³. Pensar en un acuerdo “*de todos, con todos, es finalmente un proyecto violento*”, dice el mismo autor.

Reconocer los muros, las líneas de fractura supone, entre otros, “*una conversión de la mirada*”, a través de la “*reflexividad*”⁴⁴ para el reconocimiento de nuestras subjetividades y la posterior “*objetivación*”. Pensar que el texto de los diseños curriculares específicos tendrá un efecto unívoco de las dimensiones culturales, lingüísticas e identidades indígenas en las prácticas áulicas constituye una ilusión. En estos trayectos, la **interculturalidad** será clave, con sus supuestos filosóficos, antropológicos y etnológicos y las consecutivas posiciones de los distintos actores indígenas y criollos

⁴¹ Benedetti, Miguel Angel. Revista Argentina de Teoría Jurídica. Buenos Aires, febrero 2012

⁴² En adelante, EBI

⁴³ Ricoeur, Paul en “*La confrontación de las herencias culturales*”. París, 1997

⁴⁴ Tomado a Pierre Bourdieu

involucrados. Un primer abordaje intercultural nos conduce al principio de *percepciones cruzadas*, del *entrecruzamiento de significados* sobre un hecho o un fenómeno. No se trata de comparar, pues esta actividad conlleva, a menudo, una jerarquización injusta de las diversas culturas. La interculturalidad exige la construcción de puentes entre distintas culturas, y en consecuencia, como ya lo hemos dicho, un aprendizaje de auto – lectura para una mejor observación y escucha atenta del Otro.

A menudo se teme o una suerte de implosión del sistema educativo o una *guetización* de instituciones y comunidades. Señalamos que los/as educadores/as indígenas así como sus líderes han postulado el “**árbol curricular**”, con un tronco común a la educación, pero con raíces y ramas peculiares por los que circula una savia vivificante. Habrá puntos comunes y otros que responden a una cosmogonía diferente. La diversidad y especificidad de los diseños curriculares EBI no significan un relativismo cultural a ultranza. En este, como en otros casos, se busca reconocer derechos colectivos, sin perjuicios de los derechos individuales, en el camino hacia también la igualdad y justicia educativas, caras nuestra Presidenta, Cristina Fernández de Kirchner. Igualdad educativa que, como otras, no significa una igualdad formal, sino “*sustancial, articulada y complementada*”⁴⁵. Se trata de “*medidas específicas*” y enmarcadas en la “*acción positiva*”, reconocida constitucionalmente y que presupone un trato diferenciado.

Algunos se preguntarán si el bilingüismo y la interculturalidad no significarán una distribución temporal y una carga horaria diferentes. Las instituciones educativas bilingües presuponen una mayor carga horaria y es un derecho “*preferente*” parental de elegir la institución educativa para sus hijos (artículos 175 y 176 de la Ley 6691). Lógicamente, la organización temporal y distribución horarias demandarán una sabia dosis de exigencias escolares y pragmatismo para mejores vínculos del estudiante con su Escuela y las disciplinas. Resulta clave que los estudiantes indígenas no sólo se sientan acogidos por la institución sino también parte de ella. Por otra parte, en el caso de Escuelas con matrícula indígena minoritaria, consideramos que deberían instrumentarse modos y prácticas pedagógicos que permitan responder al bilingüismo e interculturalidad (jornada extendida, ...). Un enfoque trans – e interdisciplinario, desde la complejidad, sería eficaz para construir conexiones y distinciones entre las disciplinas en juego: cosmogonías, identidades, lenguas y lenguajes, matemáticas y geometrías, historia, geografía, artes, ciencias de la vida, derecho y deberes indígenas exigen una re – visión en pos de una construcción curricular diferente donde “*los conceptos construyan andamiajes de*

⁴⁵ Miguel Angel Benedetti, ib.

significado para aprendizajes posteriores.” Superar la lógica de la disyunción constituye una tarea pertinente cuando de abandonar “*el conformismo cognitivo*”⁴⁶ por la lógica de la conjunción que nos facilita la percepción de los distintos mundos del mundo.

Francisco Romero, Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, recuerda, a menudo, los *pilares* de la educación: “*aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a hacer*”⁴⁷. Afirma también que nuestra principal riqueza es la diversidad socio – cultural y lingüística y la confluencia de los aportes de los pueblos indígenas, de inmigrantes y criollos. “*Venimos del pasado y somos el presente conjuntamente con los pueblos indígenas*”, sostuvo en julio último, además de agregar que:

“En cada región debe profundizarse la lengua madre, pero también la enseñanza del español, como lengua puente y de otras lenguas extranjeras como el francés, el italiano, el portugués; porque tenemos que abrirnos a la identidad verdadera de esta diversidad que somos. (...) Este congreso⁴⁸ se hace para descolonizarnos porque hay huellas todavía de discriminación y racismo como producto de que las historias estuvieron contadas muy sesgadamente, hablando de una mono identidad”.

Parte de ese rico y diverso Chaco heterogéneo ha sido silenciado en nuestra Escuela argentina, y chaqueña en particular: la preexistencia indígena. En 1994, nuestra Provincia demuestra un compromiso fuerte para con los Pueblos Indígenas: la redacción del artículo 37 de la Constitución Provincial, incluso más osada que la Nacional. Y en este sentido, señalamos que los **Pueblos Indígenas** cumplen con requisitos formulados por José Martínez Cobo y hoy reconocidos a nivel internacional:

“Comunidades, pueblos y naciones indígenas son aquellos que, poseyendo una continuidad histórica con las sociedades pre-invasoras y pre-coloniales que se desarrollaron en sus territorios, se consideran disímiles de otros sectores de las sociedades dominantes en aquellos territorios o parte de los mismos. Ellos componen actualmente sectores no dominantes de la sociedad y están determinados a conservar, desarrollar y transmitir a las generaciones futuras sus territorios ancestrales y su identidad étnica como base para su continuidad como pueblos en conformidad a sus propios patrones culturales, instituciones sociales y sistemas legales. Esta continuidad

⁴⁶ Expresiones tomadas a Edgar Morin.

⁴⁷ “La educación encierra un tesoro”. Informe a la UNESCO de la Comisión presidida por Jacques Delors. 1996

⁴⁸ II Congreso de lenguas y dinámicas identitarias: hacia el Segundo Bicentenario. Resistencia. 2012

histórica puede consistir en la persistencia, durante un largo período de tiempo y hasta el presente, de uno o más de los siguientes factores:

1. *Ocupación de territorios ancestrales o parte de ellos.*
2. *Linaje en común con los ocupantes originales de esos territorios.*
3. *Cultura en general o en manifestaciones específicas (como son religión, sistema tribal de vida, afiliación a una comunidad indígena, indumentaria, modo de subsistencia, estilo de vida, etc.)*
4. *Lenguaje (tanto si es utilizado como lenguaje único, lengua materna, medio habitual de comunicación en el hogar o en familia o empleado como lengua principal, preferida, habitual, general o normal)*
5. *Residencia en ciertas partes de su país o en ciertas regiones del mundo.*
6. *Otros factores relevantes.*⁴⁹

Por su parte, la Ley 24.071 – ratificación del Convenio 169 de la OIT, considera “pueblo indígena” a los descendientes de aquellos que habitaban el territorio antes de su colonización, han preservado sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas desde la época de la colonización y el establecimiento de los nuevos estados. Y expresa que la auto – identificación es otro elemento a considerar.

Recordamos estas características al solo efecto de un ejercicio de memoria, necesario para el intento de una correcta, aunque no exhaustiva, también contextualización jurídica de las reivindicaciones indígenas en el *campo* educativo.

Y si nos atenemos a las características de la EBI, tal como lo dicen textos nacionales, provinciales y los diseños curriculares provisorios, ¿no responderíamos también a un desarrollo verdaderamente humano que:

*“...signifique el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana”*⁵⁰

⁴⁹ Martínez Cobo, José: Relatoría - Sub Comisión de las Naciones Unidas para la Prevención de Discriminación de Minorías (1986).

13 Morin, Edgar: “*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*”. UNESCO, 1999

FUNCIONES Y MISIONES DE LOS PROFESORES BILINGÜES INTERCULTURALES (PBI)

MAESTRO BILINGÜE INTERCULTURAL Y PROFESOR INTERCULTURAL BILINGÜE

El Maestro Bilingüe intercultural y el Profesor Intercultural Bilingüe tienen las mismas funciones que el maestro de grado. Las tareas pedagógicas que planifican y realizan son diferenciadas porque los contenidos disciplinares correspondientes al nivel inicial y EGB, se trabajan desde los principios de la Interculturalidad y del bilingüismo, atendiendo el aula con población escolar diversa (qom, moqoit, wichi y criollo). El maestro bilingüe intercultural tiene competencias comunicativas de su comunidad lingüística (Qom, Moqoit, Wichi) y de los niños de su misma etnia de procedencia y la lengua de la comunidad nacional (español).

Las funciones que le competen al Maestro Bilingüe Intercultural y Profesor Intercultural bilingüe en la institución educativa son las siguientes:

- Es el responsable pedagógico de las áreas disciplinarias: desde los principios de la interculturalidad y bilingüismo, En base al PEC elaborado por la institución, el maestro planificará los contenidos, estrategias y actividades semanales, mensuales y anuales para cada una de las áreas curriculares.
- Es el transmisor de la cultura y del idioma de la comunidad de pertenencia. En el momento de planificar un tema, por ejemplo, la identidad personal: yo, para el 1er. Año de la EGB, el docente indígena trabajará desde la perspectiva del nombre otorgado por la comunidad al momento de su nacimiento y posteriormente trabajará el nombre registrado legalmente. Este trabajo se realice desde la lengua comunitaria.
- Elabora la planificación áulica e institucional de manera autónoma.
- Comparte las acciones comunitarias y sociales con los docentes. Por ejemplo reuniones de padres, realización de actos, trabajo de investigación, la incorporación al calendario escolar de fechas relevantes para la Comunidad.
- Maneja una metodología adecuada a los principios de la educación bilingüe Intercultural.
- Establece una comunicación directa con el alumno y demás integrantes de la comunidad.

- Se encuentra capacitado para aplicar los conocimientos profesionales adquiridos en las áreas específicas de su accionar pedagógico. Por ejemplo puede enseñar a sus alumnos y alumnas el lenguaje materno primeramente en forma oral y luego escrita; conoce las características personales y culturales de sus alumnos y alumnas manejando los tiempos y espacios necesarios para el desarrollo de los contenidos; sabe que los niños y niñas son criados en ambientes libres y grandes espacios físicos y que necesitan intercambiar los salones de clases por el patio de la escuela, no estar mucho tiempo en lugares cerrados, entiende la necesidad de dividir las clases en el aula y en lugares abiertos; comprende que el niño y la niña son sumamente observadores y perceptivos y que necesitan de un tiempo para adaptarse al nuevo contexto cultural en el que está la escuela, así impartirá los conocimientos específicos interpretando culturalmente las acciones y expresiones de sus alumnos y alumnas.
- Promueve el desarrollo personal y grupal de los educandos y su participación activa en la Sociedad. Por ejemplo: seleccionará contenido cultural que revaloricen la identidad del niño: conocimiento de su cuerpo, describiendo características similares y diferentes con los otros niños y niñas. Enseñará a escribir sus nombres y a identificarse con ellos y en el caso de poseer un nombre autóctono le enseñará a escribirlo en su Lengua materna y describirá el significado del mismo en la comunidad. Caracterizará su comunidad en las actividades que realizan en su familia, identificando las que hace la mamá y el papá. Organizará reuniones con miembros de la familia del niño y de la niña para que cuenten a la clase: ¿cómo es la comunidad donde viven?, ¿Cuáles son las características de sus viviendas?, cuáles son las normas básicas de convivencia con que se manejan en la misma?. Organizará encuentros o festivales culturales en donde los niños y niñas puedan confeccionar los trajes culturales y las presentaciones que se realicen con ayuda de su familia. Realizará paseos por las comunidades para que conozcan y describan a las mismas.
- Trabajo en un espacio curricular específico o bien pueda trabajar interdisciplinariamente con otras áreas curriculares. Por ejemplo pueda enseñar conocimientos de ciencias naturales trabajando interdisciplinariamente con tecnología, realizando actividades correspondientes a la identificación de los conjuntos de plantas que se utilizan: para el consumo, para la confección de artesanía, adornos para el hogar, canoas, pinturas vegetales, etc. Y la que se

utilizan para la elaboración de remedios naturales. Cuando se identifican las mismas se puedan recolectar algunas y realizar las artesanías, los adornos para al hogar y/o la obtención da tinturas vegetales.

- Desarrolla, mantiene y recupera la identidad cultural y lingüística de los niños aborígenes, a través del desarrollo de contenidos específicos. Por ejemplo narrando cuentos y leyendas culturales y luego realizando obras de teatro delas mismas en donde niños y niñas actúan los personajes de los cuentos y leyendas, solicitando siempre la colaboración y participación de los miembros de la familia y de la comunidad de los niños y niñas. Las narraciones y la presentación de las obras de teatro serán trabajadas en ambos idiomas.

NORMATIVA DE CONSULTA: Resolución N° 3910/97

EL DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO INDÍGENA, CARACTERIZACIÓN POR ETAPAS.

La cultura indígena divide el desarrollo del conocimiento y el crecimiento del niño en cuatro etapas:

Primera etapa: (0 a 5 años)

Este primer período de desarrollo se caracteriza por el apego del niño y de la niña indígena con su entorno familiar, en el cual aprende el patrón modelo de conducta de la vida moral, espiritual religiosa y lingüística. Los principales educadores en este ámbito son la mamá, el papá y los abuelos.

Desde los primeros meses de vida, el bebé irá ampliando el repertorio de sus conductas a medida que interactúe con sus padres o cuidadores, ya que dependen completamente de ellos para sobrevivir, estableciendo una relación especial con ellos.

El tipo de vínculo que se desarrolla con la madre en el primer año de vida se verá reflejado en las relaciones que mantendrá con los demás y el mundo, en un futuro.

La mamá actúa como principal educadora en la enseñanza del lenguaje en forma directa e indirecta y genera la comunicación del niño con su entorno social y los consiguientes aprendizajes, también suele ser la primera en comprender su lenguaje.

Poe eso es que se dice que, en un primer momento, el mundo del bebé es él y su mamá. Poco a poco el bebé necesitará menos de ella para sobrevivir, pero en este período el apego existente entre ambos es muy estrecho, el bebé no está acostumbrado a despegarse de su madre por mucho tiempo. Alrededor de los 8 meses, cuando generalmente empiezan a gatear, los bebés suelen pasar por un período en el cual le temen a los extraños, lo que demuestra que poseen la capacidad para reconocer a las persona de su entorno inmediato.

A este miedo se le conoce como angustia de separación, denotando una transición importante en el desarrollo psicológico del bebé. A través de sus sentidos el niño conoce todo lo que lo rodea y comienza a asimilar nuevos conocimientos a través de procesos de participación e imitación de conductas sociales en su entorno familiar.

Es a través del juego que el niño aprende roles determinados de su cultura, como por ejemplo la niña que juega a las muñecas y el niño que lucha con sus amigos y mide sus fuerzas, cada rol está especificado para el género femenino y masculino y dichas acciones se convierten en aprendizajes significativos para el niño. Una cuestión muy importante en esta etapa es la de la diferenciación sexual. Los niños atraviesan por

un período de discriminación de las diferencias entre los sexos (distinción de géneros). Cada uno reconoce en el otro una diferencia. Es muy importante considerar los propios tiempos de cada uno de los niños y las niñas indígenas en el proceso de asimilación de contenidos.

Segunda etapa: (6 a 14 años)

En esta etapa los conocimientos se amplían, el niño comienza a desprenderse de su entorno familiar socializando con nuevos grupos, adquiriendo nuevas experiencias y complejizando los aprendizajes significativos para el desarrollo de la inteligencia. En esta etapa comienzan a distinguir entre lo real y lo fantaseado, principalmente a través de los juegos que realizan. Son frecuentes los juegos de personificación, en los que, por ejemplo, una niña “hace de cuenta que es una ama de casa” y un varón personifica “a un guerrero que pelea con arcos y flecha”.

Esto les permite analizar situaciones reales de la vida cotidiana. El niño domina el manejo de la lengua materna y las mismas se intensifican con la comunicación con la gente en general. Está capacitado para distinguir las actitudes de los mayores, tienen conciencia de sí mismo y de es un niño.

A través de la lengua el niño adquiere las enseñanzas, consejos, mandamientos, advertencias de peligros y controles de conductas con el sexo opuesto por parte de sus padres quienes utilizan métodos como cuentos, anécdotas y ejemplos; utilizan un lenguaje claro y sincero, logrando que el niño forme ideas claras sobre los peligros y consecuencias de su accionar.

El niño deja de imitar y comienza a participar activamente en las actividades cotidianas de su familia.

A los 13 años, con el comienzo de la pubertad, el niño abandona parte de su niñez comenzando una nueva etapa que va acompañada de grandes cambios tanto físicos como intelectuales. Una característica muy importante en este período es la experimentación por parte del joven indígena, porque la familia le otorga más libertad para que por él/ella mismo/a vivencie y experimente lo que ha aprendido con su familia, logrando con esto nuevos aprendizajes significativos. Piaget dice que el conocimiento no es una copia de la realidad sino que es el producto de una interacción. El sujeto construye su realidad en la medida que interactúa con la misma.

En la medida que el joven vivencie sus propias experiencias ira construyendo su realidad significativa.

Tercera Etapa: (15 A 22 Años)

En este período el joven indígena ya ha asimilado los patrones de conducta culturales mas importantes y se maneja de forma independiente, pero manteniendo siempre un estrecho lazo con su familia a quien recurre constantemente para solicitar consejos. Adquiere un rol definido dentro de su familia y sus actividades diarias están relacionadas con este rol. Es una etapa de adquisición de compromisos y responsabilidades dentro de su familia y comunidad.

Cuarta Etapa (23 A 33 Años)

Este periodo correspondería al adulto indígena, esta caracterizado por la elección de su pareja, la conformación de su familia, la elección de un trabajo. Acompañan a sus hijos cuidándolos y protegiéndolos desde el comienzo de su independencia.

Asume actos religiosos y políticos dentro y fuera de la comunidad, existe una activa participación en sucesos y hechos de su entorno social.

*Autor: Orlando Sanchez: Segundo Borrador para la EBI.pag 23,24,25 Año 2006

LOS CONTENIDOS: APROXIMACIONES TEÓRICAS

El enseñar y el aprender se mediatizan a través de los contenidos. Estos se asientan sobre procesos cognoscitivos de los sujetos que se objetivan en términos de conocimientos cuando hablamos de conocimiento hacemos referencia a la construcción social-cultural que responde a la necesidad de entender la realidad, de transformarla, de comprenderse a si mismo como sujeto capaz de conocer y hacedor del pasado, presente y Futuro.

La anterior transformación curricular argentina de los años 90' introdujo una concepción ampliada del concepto de "contenido" que superaba la noción tradicional y restringida de éstos como conjuntos de hechos, fenómenos, o como listados de temas, así propuso una nueva clasificación pedagógica mediante la cual se determinaron contenidos: **Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales**, entendiéndose por contenidos

".. [el] conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apreciación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización...el desarrollo de los seres humanos no se produce nunca en el vacío sino que tiene lugar siempre y necesariamente en un contexto social y cultural determinado." (COLL,C y otros, 1992, p. 13).

Por lo tanto, en los aprendizajes escolares se integraron a partir de la enseñanza de estos tres tipos de contenidos que son citados a continuación y donde se explicitan las conceptualizaciones de cada uno de ellos:

CONTENIDOS	
Categorías	Conceptualización
CONCEPTUALES	HECHO: Son datos, descripciones de la realidad a Un Bajo nivel de abstracción. Resultan necesarios para construir conceptos, a partir de las relaciones que se Establecen entre los mismos. Ej. nombre de capitales, fechas de acontecimientos históricos, nombres de ríos y cadenas montañosas. registros censales de provincias, ciudades PRINCIPIOS; "es un enunciado que describe Como

	<p>los Cambios que se producen en un objeto, un suceso o una situación, o en un conjunto de objetos, sucesos o situaciones, se relacionan con otros cambios que se producen en otros objetos, otros sucesos o situaciones" (COLL, C 1.991, pág. 89) E]. : Principio de Arquímedes, Principio de tropismo, conexiones entre diferentes axiomas matemáticos, Ley de gravedad.</p> <p>CONCEPTO: " designa un conjunto de objetos sucesos o situaciones o símbolos que tienen ciertas características comunes".(COLL , C 1.991, pág. 89)</p> <p>Ej.: mamífero , densidad , función ,romanticismo , demografía , numero , sistema , democracia , libertad justicia , línea , diversidad , movimiento.</p>
--	---

<p>PROCEDIMENTALES</p>	<p>"... un procedimiento es un saber hacer que nos permite: enfrentarnos a la resolución o ejecución de una tarea dada encadenando un conjunto o acciones u operaciones particulares , lo que incluye tanto la cadena de gestos motores automáticos que realizamos al atar los cordones del zapato , como las sucesivas operaciones que nos permiten observar una semilla al microscopio la de un programa de enseñanza" (GARCÍA VIDAL Y GONZALES MANJON, 1.993 pág. 111 -114)</p> <p>Entre los procedimientos se destacan aquellos referidos al procesamiento de la información, es decir , las ESTRATEGIAS DE APPRENDIZAJE “Las estrategias cognitivas pueden ser definidas como formas de seleccionar, almacenar , manipular y aprovechar la información que se produce en todos los niveles del comportamiento . Son modos deliberados de ejecución cognitiva ordenada mediante la cual se organizan y controlan actividades más particulares del procesamiento de la información: atención, percepción y memoria “ (FIERRO, 1.988 , pág. 141 "... es característico de las estrategias el hecho que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción son sospechas inteligentes aunque arriesgadas. A cerca del camino más adecuado que hay que tomar (SOLE , I 1.992 , pág. 69) Ej. : leer, dibujar , registrar producciones , observar , calcular , clasificar ,</p>
------------------------	--

	I- analizar , traducir, inferir, recortar: , diseñar y construir.
--	---

ACTITUDINALES	<p>ACTITUDES: "Tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación" (SARABIA, B 1992, en COLL, C pág. 137). Ej.: cooperar con el grupo, ayudar a los compañeros, respetar el medio ambiente.</p> <p>VALORES: "Principios éticos con respecto los cuales las personas sienten un Fuerte compromiso emocional y que emplean para juzgar las conductas (VANDER SANDER.J.W1990) Ej.: Responsabilidad, solidaridad, tolerancia, libertad, justicia": lealtad, nobleza, bondad, respeto por la vida. NORMAS: patrones de conductas compartidos con los miembros de un grupos social" (COLL C 1992 pág. 140). "Las normas constituyen la Forma pactada de concretar unos valores compartidos por un colectivo e indican lo que se puede y lo que se puede y lo que no se puede hacer en ese grupo" (ZABALA VIDIELLA, A 1995, pág.45). Ej.: Regla de tránsito, normas de convivencia, reglas protocolares, normas de higiene y seguridad personal y pública.</p> <p>Lo distintivo de la norma es que su significación social se define mas por lo que prohíbe que por lo que apruebe.</p>
---------------	--

Este tipo de categorización del "concepto" son inseparables, ya que aprenderlo implica necesariamente haber adquirido estrategias mentales para su elaboración, y esto nunca se realiza en un marco de neutralidad valorativa.

Es por esto que desde las actuales políticas de reformas educativas iniciadas con la aprobación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la de Ley de Educación de la Provincia del Chaco N° 669, así como las recomendaciones didácticas de la Resolución 93/2009 del Consejo Federal de Educación, se propone superar estas divisiones teóricas avanzando hacia el desarrollo de saberes, conocimientos y capacidades en los estudiantes y elaborar estrategias de enseñanza adecuadas a tal fin.

Aclaraciones

1. Tomando como base que las diferencias establecidas entre los distintos contenidos se hallan estrechamente relacionados y tienen en común que cada uno de ellos está configurado por componentes cognitivos (conocimientos y creencias), afectivos (sentimientos y preferencias) y conductuales (Acciones, normas y valores).

2. Como se puede observar en los ejemplos de los distintos tipos de contenidos, hay términos que sirven para designar conceptos y valores (Ej: libertad, justicia, democracia), o conceptos y procedimientos (Ej.: construir, diseñar, medir). Por lo tanto, lo importante es la clarificación de significados que los docentes deben realizar al planificar su práctica.

3. En relación al aprendizaje de cada categoría de conocimiento, se destaca los siguiente:

“El aprendizaje de nunca puede considerarse acabado ya que siempre existe la posibilidad de ampliar o profundizar su conocimiento, de hacerlo más significativo. Etc. se relaciona directamente con los principios de gradualidad y continuidad de los contenidos curriculares. Los hechos o datos factuales remiten a los conceptos. Para su comprensión necesitan de la existencia de conceptos en la estructura cognitiva del sujeto, el aprendizaje necesitara de memorización comprensiva y oportunidad de formular hipótesis, como ocurre en el aprendizaje verbal durante los primeros años de vida. Esto significa poner en relación la nueva información con la teoría implícita del sujeto en termino generales se puede afirmar que los contenidos procedimentales se aprenden a partir de su realización, es decir, se aprende a hablar hablando, a escribir escribiendo, a observar observando, a dibujar dibujando.

Globalmente, se advierte que “el aprendizaje de los contenidos actitudinales supone conocimiento y reflexión sobre modelos para emular, análisis y valoración de las normas que implica el análisis de los factores positivos y negativos, toma de posición, implicación afectiva y revisión y valoración de la propia actuación” (ZABALA VIDIELLA, a, op. Cit., pág. 46).

CALENDARIO: EFEMÉRIDES INDÍGENAS

MES	FECHA	HECHOS
ENERO	24/01/1977	1° Congreso Indígena de Centroamérica
FEBRERO	21/02	Asesinato de Qaicoñen, dirigente indígena Pilagá, de Formosa por defender sus tierras.
	25/02	Día internacional de los Pueblos Indígenas.
Abril	04/04/1997	Muere Rubén Saravia (Qom) delegado de la agrupación Interministerial de Tierras que luchaba por la entrega de títulos de tierras para su pueblo.
	16/04/200	Entrega de copias de títulos de tierras 150.000 hectáreas.
	19/04/1940	Día del indio americano.
	19 al 25/04	Semana de los pueblos indígenas.
	21/04	Rebelión pueblo Moqoit en San Javier (Sta. Fé) en reclamo de sus derechos.
Mayo	14/05/1987	Sanción de la Ley de Aborígen Chaqueña N° 3258
	14/05/2012	Día del trabajador indígena.
	12/05	La OIT adopta convenio 169 sobre poblaciones

	18/05	indígenas y tribales Muere Tupac Amaru II
Julio	03/07/01	Entra en vigencia el convenio 169 de la OIT.
	19/07/1924	Masacre de Napalpí
	28/08/1922	Entrega de tierras de Irigoyen al cacique Taigoyic.
	29/07/1774	Tratado de Paz Paikin- Matorras.
Agosto	09/08	Día Internacional de las poblaciones indígenas en el mundo.
	Tercer Domingo	Día del niño Indígena.
	11/08/1994	Reconocimiento de los derechos indígenas en la Reforma constitucional de 1994.
	17/08/1806	El cabildo firma convenio por el que obtiene la ayuda la ayuda de las comunidades Pampas, Tehuelches para vigilar la posible entrada de los ingleses.
	17/08/2002	Represión policial al Barrio: NamQom en la provincia de Formosa.
	29/	Día del árbol.
Septiembre	05/	Día de la mujer indígena.
	13/09/2007	Declaración de los pueblos indígenas de la ONU

	14/	14 de septiembre Año nuevo moqoit.
	19/	Día del docente indígena.
	1816	San Martín convive con las comunidades Indígenas del sur de Mendoza buscando su participación en el cruce de los Andes.
	07/09	Creación de la bandera Mapuche.

Octubre	11/10/1492	Último día libertad de los Pueblos Indígenas de América.
	16/10	Premio Nobel de la Paz Otorgado a la indígena Quiché Rigoberta Menchú Tum
	27/10	Reconocimiento de los Derechos Indígenas en la Reforma Constitucional de la Constitución del Chaco.
Diciembre	02/12	Día Internacional contra la Esclavitud.
	1983	Asume Nieves Ramírez como Diputado Provincial

Para completar los conocimientos sobre efemérides se sugiere leer el libro “MEMORIAS DEL GRAN CHACO” de Mercedes Silva.

Foros educativos EBI Nivel Medio. Lineamientos generales

“... hay más cosas, Horacio, en el cielo y en la tierra de las que sueña tu filosofía.

William Shakespeare, Hamlet (V,1)

- Reflexionar sobre conceptos y prácticas vinculados a la interculturalidad, a fin de ser considerados en el nuevo Contrato Pedagógico.
- Profundizar los debates acerca de los diseños curriculares relativos a la pedagogía bilingüe e intercultural, para el nivel secundario.
- Realizar una primera síntesis de los componentes de dicha pedagogía a fin de presentarla a los equipos técnico – docentes.

En nuestra Provincia, el derecho de los pueblos indígenas a la educación basada en la pedagogía bilingüe e intercultural se institucionalizó a partir de la sanción de la Ley 3258 – del Aborígen Chaqueño. Ha mostrado caminos pertinentes hacia el reconocimiento de los aportes culturales y educativos de los miembros de las comunidades de los Pueblos Qom, Wichí y Moqoit. A casi veinticinco años de la sanción de dicha Ley y luego del umbral señalado por la creación del Centro Educativo Rural El Colchón (CEREC), la llamada Educación Bilingüe e Intercultural no fue considerada, por los responsables ministeriales, de pleno derecho. Sin embargo, dicha posición no significó obstáculo para que dirigentes y referentes educativos indígenas avanzaran en el desarrollo de una educación basada en la pedagogía bilingüe e intercultural. Desde los inicios de la gestión político – gubernamental actual (2008) se han establecido y fortalecido vínculos con las distintas comunidades educativas, indígenas y con alumnos o matrícula indígenas, de manera tal que se ha avanzado en la institucionalización también de los objetivos y contenidos reivindicados por los Pueblos: lengua, cultura / cosmovisión / espiritualidad, historia, así como en la demanda de participación, conforme a derecho constitucional.

Si los diseños curriculares de la educación de los niveles inicial y primario han sido abordados, aún resta avanzar en los de secundaria. Por otra parte, resulta imprescindible una re - lectura a la luz de los trayectos recorridos desde 2008 (última edición) a la fecha. En este sentido, señalamos trabajos sumamente interesantes que es

preciso socializar, no siempre son reconocidos por autoridades educativas locales, por desconocimiento de los alcances de los conceptos de “*reparación histórica*” y de “*interculturalidad*”

La “**reparación histórica**” es un concepto jurídico – legal ligado a una responsabilidad ética y política. El marco jurídico - normativo es claro y la incorporación como “*sujeto de derecho*” de las personas indígenas y sus Pueblos se ha concretado en las distintas instancias legales.

Sin embargo, cabe señalar garantizar estos derechos, desde el campo de las políticas públicas, no resulta tarea sencilla sin un reconocimiento pleno de la participación de las comunidades y la consulta previa en los aspectos que los involucran en el campo educativo. Participación y consulta previa que también demandan un “*conversión de la mirada*”.

Una “**conversión de la mirada**”⁵¹ exige, entre otros, la *reflexividad* como método y práctica a fin de neutralizar estereotipos e implícitos e iniciar procesos de subjetivación (“*objetivar la subjetividad*”). ¿Desde dónde miramos?, aparece como una pregunta primera, ineludible, para evitar una supuesta familiaridad / distancia entre dos o más culturas. ¿Qué vemos u observamos? A fin de neutralizar la “*ilusión de la transparencia*”, dado que el mundo social es *representación y voluntad*, que cierta elasticidad le es inherente. Nuestro hacer podrá ser monológico o dialógico, en razón de la capacidad de escucha crítica. “*Aprender a aprender, para aprender a observar y aprender a escuchar*”: vías de la interculturalidad.

La **interculturalidad** comprende conceptos y prácticas. Un primer abordaje intercultural nos conduce al principio de *percepciones cruzadas*, del *entrecruzamiento de significados* sobre un hecho o un fenómeno. No se trata de comparar, pues esta actividad conlleva, a menudo, una jerarquización injusta de las diversas culturas. La interculturalidad exige la construcción de puentes entre distintas culturas, y en consecuencia, como ya lo hemos dicho, un aprendizaje de auto – lectura para una mejor observación y escucha atenta del Otro.

En cuanto a las **identidad(es)** en juego, la mía y la del Otro, requiere una reflexión sobre nuestra conceptualización del término. En este sentido, Amartya Sen señala la multiplicidad de *filiaciones* de la persona. Pertenece a un linaje pero también a tiempos y espacios cambiantes. Y lo fundamental, nuestra común pertenencia a la humanidad. Ello no significa obliterar componentes de la identidad heterogénea, individual

⁵¹ Término tomado a Pierre Bourdieu

o colectiva sino pensar prácticas de acercamiento y distanciamiento con las diferentes culturas.

DE LOS DISEÑOS CURRICULARES

El enigma de nuestras vidas se encuentra en la relación, por nuestro cuerpo, con el cuerpo de los otros, por el lenguaje, con los otros, a través de las cosas, desde las más sustanciales hasta más sutiles de las miradas y los sonidos.

Al respecto, será necesario analizar cuáles son nuestra conceptualización y nuestras vivencias de los **lenguajes** (kinésico, artísticos, proxémica....) **y la lengua**. Ciertamente, la lengua “*ya no tiene el monopolio del sentido, por la explosión de lenguajes*”, insistimos, pero ella ocupa un lugar preeminente en las interacciones sociales. *Todo es lenguaje en el ser humano. “El que dice, se dice”. “Decir es hacer”*. Si la capacidad de denominar el mundo y de expresar las sensaciones marca el umbral de nuestra existencia, la adquisición o el aprendizaje de la lengua nos permiten, ante todo, existir socialmente y ser reconocidos o no por los grupos sucesivos de los que uno formará parte.

“*Cada grupo social (medio familiar, comunidad rural o urbana, lugares públicos en la ciudad y no sólo la escuela) da sentido a la diversidad y al desorden del mundo.*”, según Hubert Montagner. **¿No sería necesario distinguir aquello que caracteriza un sistema lingüístico determinado de los discursos (forma y contenido), creados por interlocutores situados que interactúan?** Cuando hablamos de dificultades en la expresión, en razón de una supuesta interferencia de alguna lengua materna, ¿no estaremos refiriéndonos a un componente generacional? ¿No debiéramos pensar los “*discursos de connivencia*” y su legitimidad? La variación lingüística de comunidad a comunidad, de persona a persona y en la misma persona según los contextos, constituye uno de los recursos fundamentales de los lenguajes y la lengua.

Por otra parte, uno de los lenguajes más complejos para nuestros adolescentes es el matemático. Frente a este tema, surgirán las aseveraciones relativas a los “*fracasos*” de los estudiantes, desde una perspectiva cuasi esencialista. En este contexto, **¿cuáles serían las aportaciones no sólo de una pedagogía renovada sino de las de la etnomatemática?**

De los conceptos antes señalados, se desprende también el acercamiento a la **historia** y su profundización. Sabemos que la historia oficial, como construcción

hegemónica de *vencedores*, ha obliterado sistemáticamente a la *verdad reticular* y la *polifonía enunciativa*. ¿Quién dice?, ¿quién interpreta?, ¿desde qué lugar?, ¿qué es *lo dicho* y *lo no dicho*?, ¿los enunciados se articulan desde la *verosimilitud*? Son algunos de los interrogantes que conlleva la cuestión de las fuentes. Estas pueden encontrarse tanto en documentos escritos como orales, grandes relatos como historias familiares o personales, historia oficial como local u ocultada. ¿Dogma historicista? ¿Principios de la *nueva historia* o de la *hermenéutica*? En este componente, como en otros, la pertinencia de **lectura** como soporte y práctica se reafirma claramente.

Conversión de la mirada, interculturalidad, identidad, conceptualización de la lengua y los lenguajes, historia, constituyen algunos de los supuestos para alcanzar el currículum integrado capaz de fundamentar una “**buena educación**”. Pensamos en un “**árbol curricular**”, en el que el tronco común sostenga las variaciones, propias de la interculturalidad y de *lo común en lo diverso*. Nos parece que así será posible la coexistencia respetuosa también en la Escuela. Consideramos que así podremos construir **lo común en lo diverso** en la ESI, la educación físico – deportiva, los lenguajes artísticos, sin descuidar la cosmogonía ni la cosmovisión indígena, su espiritualidad y sus valores.

LA EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL

TIENE COMO METAS:

- ✓ La construcción de una identidad nacional plural y respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos y de los derechos humanos.
- ✓ El rescate, respeto y valoración de la historia regional, de nuestros Pueblos originarios, relatada por sus verdaderos protagonistas.
- ✓ La promoción de la diversidad intercultural, a través del rescate de las voces silenciadas de los pueblos.
- ✓ El acercamiento para la comprensión de nuestra ubicación geográfica local, regional y en el mundo.

TEMÁTICAS A INCORPORAR

Se propone un esquema de Modalidad Bilingüe Intercultural para que el plan de estudio se incorpore áreas especiales, específicos de música, artísticos educación

física, artes, artesanías (cestería, cerámica, tejidos, T. maderas). Dibujos. Plástica. Lengua. Cultura. Tabúes (palabras y costumbres), que incorpore objetivos y contenidos propios al bilingüismo y la interculturalidad, desde una perspectiva indígena.

PROPUESTAS

- CURRÍCULO: Ser contextualizado en los tres pueblos: wichi, moqoit, qom.
- Distinción entre:
 - Contextos urbanos, rurales indígena, cercanos al monte chaqueño.
 - Profundización, revitalización (rescate del idioma)

TIC para EBI

Las Tecnologías de la Información y Comunicación utilizadas a la educación tienen la característica de brindar la posibilidad de variar la efectividad de aprendizaje, además permiten el uso combinado de diferentes medios tales como: manejo de imágenes, de texto, visualización de animaciones y la utilidad del sonido, conformando un excelente medio didáctico para la enseñanza EBI.

En este punto sería bueno sugerir utilizar todos los recursos disponibles, (radio, tv, netbook, etc.) como instrumentos propios de la educación para crear, diseñar y darle al estudiante la posibilidad no transformarse en un sujeto pasivo, sino un sujeto crítico constructor y respetuoso de sus costumbres étnicas.

Algunos objetivos muy puntuales son incrementar el uso de la oralidad e incentivar la lectura y escritura de los idiomas indígenas, para lo cual las TIC también pueden aplicarse. Las TIC pueden utilizarse con el interés de reforzar la educación propia, con la intención de fortalecer la identidad y modos de vida propios.

El aplicar TIC en EIB ayudaría a fomentar el bilingüismo como apoyo a la preservación de las lenguas y las culturas indígenas.

DE LOS CONCEPTOS PERTINENTES

Bilingüismo e Interculturalidad: reflexión sobre estos términos que marcan la Escuela EBI / EIB ¿? para una posterior conceptualización. Heterogeneidad y diversidad socio – lingüística y cultural. Inseguridad lingüística. Bilingüismo o la búsqueda constante de un bilingüismo “equilibrado”. Prácticas de aproximación a la traducción / interpretación. ¿Diglosia o conflicto lingüístico? Glotofagia.

Cosmovisiones indígenas, con enfoques antropológicos y etnológicos, desde la perspectiva intercultural. Mitos como “*sentido profundo de la realidad, no su proyección fantástica*”. Tabúes y prohibiciones. Ej.: el cuerpo.

Lingüística descriptiva y contrastiva. Profundización de la escritura en lengua Lingüística. Gramática.

Lengua materna. Lengua y lenguajes no verbales.

Artes indígenas. Materna. Arqueología de las palabras (Rescate de palabras que ya no son utilizadas).

Legislación indígena. Medicina natural. Literatura (oral / escrita)

Organización: pueblo, comunidades, clan - familia.

Figuras emblemáticas comunitarias. El sabio y el pedagogo. El “nnatac”(qom) o consultor. El “pioxonac” (qom) o médico⁵².

La identidad y sus componentes. Homogeneidad o filiaciones múltiples. La reflexividad. Mestizaje (s).

Historia y la otra historia. Las luchas indígenas interétnicas. Resistencia al conquistador. Estrategias de supervivencia. Figuras emblemáticas de cada Pueblo.

Formación docente: no sólo pedagógico – didáctica sino para el liderazgo comunitario. Incorporar tesina sobre trabajo comunitario (teórico – práctico) al trabajo final de la formación inicial superior

Bibliografía: fuentes bibliográficas diversas, no sólo didáctico – pedagógicas.

CRITERIOS PARA SELECCIÓN DE CONTENIDOS:

La selección de contenidos prescrita fueron:

- Significatividad social
- Extensión y profundidad
- Integración y totalización
- Articulación horizontal y vertical

⁵²Incorporar los términos equivalentes en wichí y moqoit

- Actualización
- Apertura
- Jerarquización
- Calidez y sencillez.

EJE GENERAL: LENGUA MADRE, IDENTIDAD Y COSMOVISIÓN

Como ejes transversales para el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria obligatoria, en todos los espacios curriculares:

- **Tierra y Territorio:**

“La tierra es la madre de donde se saca la subsistencia. Es objeto de amor. Es el espacio donde se desarrolla la vida y las diversas actividades. Ella posibilita la existencia de seres humanos desde hace miles de años.

La tierra es el centro de su fe como de su religión. Nuestros antepasados amaron su territorio y ofrendaron su vida en defensa de sus tierras ante el invasor que llegaba.

Los indios seremos los dueños y señores de esta tierra grande y de sus inmensos ríos y montes. Vivíamos en libertad, todo era nuestro.

Si quería, cazar de este lado eran dueños; sí querían cazar del otro lado eran muy dueños. Eran libres. (De los limítrofes de los que fue el Gran Chaco, Actualmente Chaco, Formosa, Santa Fe, Santiago del Estero y Salta. Ref. A los Ríos, riachos y el Teuco)

Sí no tenemos derecho a poseer la tierra como dueño definitivo, significa nuestra muerte final. Sin tierra no hay cultura, no hay idioma.

La tierra: es para nosotros. ESPACIO para desarrollar nuestra cultura, nuestra lengua, nuestras costumbres. Es nuestra madre, es vida y también es productora.” (Orlando Sánchez, Reseña Histórica del PROEBI 1981-1985)

- **19 de Abril día de los pueblos indígenas.**

La recordación fue instituida por el Congreso reunido en 1940 en la ciudad de Patzcuaro, México, con el objeto de salvaguardar y perpetuar las culturas indígenas del territorio americano. Fecha de reflexión para las distintas comunidades sobre los derechos que se reconocieron desde 1940 hasta la fecha y que debe servir de estímulo para

nosotros y para las nuevas generaciones indígenas en la continuación de la lucha en materia de derechos.

- **Derechos Indígenas.**

“En el texto constitucional se involucra el reconocimiento de diferentes sistemas de comunicación, al derecho que tienen a difundir su propia versión de la historia, culturas, tradiciones, lenguas, al conjunto de valores y significados que cada uno de los grupos humanos que preexistían en el territorio ha compartido, adaptado y transmitido.

Al tener una cultura diferente se pueden plantear que el estado nos reconozca nuestros derechos especiales. El derecho a participar que la Constitución Nacional reconoce a los Pueblos Indígenas trasciende la consulta e incluye la elaboración, decisión, ejecución y control de cualquier acción que se presenta realizar en territorio indígenas o que lo afecte por alguna razón. Este derecho no se ejerce en formas individual sino que es comunitario. No se está violando el derecho a la igualdad de todos los ciudadanos argentinos sino por lo contrario reconociendo al otro en su condición de diverso sin dejar de ser argentinos, el artículo 75 inciso 17 Constitución Nacional. Versa: “Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos”.

(Orlando Sánchez, Situación Actual Indígena.2011)

- **Año nuevo; primavera indígena del Gran Chaco.**

Desde la memoria ancestral los pueblos indígenas observaron el movimiento de la naturaleza que se renueva, que cumple un ciclo natural y perfecto. Al renovarse las floras, los animales y los ánimos de los mismos seres humanos se da el nombre como un año nuevo y primavera. Entre el mes de agosto y septiembre del calendario occidental. Y en Noviembre para el pueblo Wichi.

La renovación de un nuevo ciclo natural significa una nueva reproducción de la vida natural. Renovación de la fe, la esperanza y la confianza entre familias de la comunidad y compromisos de unidad.

- **La comunidad.**

“Comunidad y comunitario se refieren a las unidades socio-políticas locales en las que se articulan las sociedades indígenas y a los aspectos económicos de las misma. La palabra comunidad aplicada a los indígenas tiene un sentido bien determinado refiriéndose al orden económico y la Constitución Nacional retoma este sentido que le fuera impuesto en el derecho indiano o indianidad. Pues el Legislador reconoce la persistencia de un orden jurídico anterior a los principios centrados en el individuo del derecho moderno.” (Orlando Sánchez, Situación Actual Indígena.2011)

- **La vida; salud.**

“Son muchos los problemas de salud que sufren nuestras comunidades, por eso pedimos una atención y una comprensión, porque muchos no pensamos igual que los médicos y la concientización esta lejos de nosotros; y nosotros queremos que la salud llegue a nuestros ranchos (hogares) que los que se hagan de nosotros lo vamos a escuchar, por eso lo exponemos. Salud, física, mental y/o espiritual. Es integral.”

SI TENEMOS SALUD TENEMOS VIDA.” (Orlando Sánchez, Reseña Histórica del PROEBI 1981-1985)

- **Relación con la Naturaleza:**

Existe una relación directa con la naturaleza porque conocemos que cada ser natural tiene su protector sobrenatural, por eso la participación indígena debe ser eficaz en la **protección, preservación y recuperación de los recursos naturales** y de los demás intereses que lo afecten y en el desarrollo sustentable.

- **El 19 de julio masacre de NAPALPI de 1924:**

- Na'maxa, nehuaxa neloquixac no'lentaxa (Moqoit)
- Shenaqta, Loquixac qataq Qaicuennate (Qom)
- Takanyajh, Totefwlhahyajh wit Tiwu'sanyajh (Wichi)

- **Dignidad, lucha y memoria**

El pueblo Indígena del gran chaco a registrado en su memorias los procesos de exterminios de su existencias, de sus territorios y su cultura. Conocimos la dignidad como privilegio divino sobre nuestra riqueza natural de nuestro territorios, son esas razones que nos impulsan a recuperar una libertad en la búsqueda de la liberación de la opresión de los cuales hemos sido víctimas por desconocimiento de nuestros principios culturales.

- **Arte Indígena.**

Es la expresión del don del conocimiento; el arte indígena es una práctica sagrada (ej: vasija sagrada, pueblo moqoit).Trasmite e ilustra un mensaje, un estado de ánimo, un tiempo vivido sea bueno o malo Expresa una identidad cultural y étnica como un monumento simbólico, es una huella que debemos seguir.

El cuadro resume contenidos que deben ser abordados en las Escuelas con Educación Bilingüe e Intercultural dentro de los espacios disciplinares.

DISCIPLINA (S)	CONTENIDO (S)
LENGUA (S)	<p>Saludos y presentaciones. Identificación. Descripción.</p> <p>Vocales cortas y largas. El glótico. Localización de sílabas y palabras. Acechadario y abecedario (comparación).Gramática. Las partículas.</p> <p>Sonidos. Sonidos que no existen en castellano. Las partículas. Fonetica.</p> <p>Patrones de entonación. Ritmo y glóticos.</p> <p>Organización textual: la oración, conectores el párrafo. El tilde.</p> <p>Tiempo de oraciones.</p> <p>Pronombres personales: singular y plural.</p> <p>Tiempos verbales (presente, pasado y futuro)</p> <p>Reglas ortográficas.</p> <p>Narraciones y cuentos.</p> <p>Discurso oral y escrito. Folleto publicitario.</p> <p>Mitos y leyendas. Traducción. Vocabulario simple (oral y escrito).</p> <p>Inserción del pedagogo indígena en la escuela.</p>
	<p>Medicina tradicional. Recursos naturales. Componentes bióticos y abióticos. Tabúes.</p>

<p style="text-align: center;">CIENCIAS NATURALES</p> <p style="text-align: center;">BIOLOGÍA</p>	<p>Espiritualidad. Salud.</p> <p>Cosmovisión de cada pueblo indígena respecto de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La flora y la naturaleza. Importancia medicinal: de las plantas, sus hojas, flores. Tipos: hierbas, frutos, semillas. • La fauna. Categorías: Buena, Mala. Biodiversidad acuática. Clasificación según su forma de obtener el alimento. • Uso y consumo de plantas y animales en la vida social. <p>El cuerpo humano: mi cuerpo. Partes del cuerpo. Nombre y funciones. Órganos y sentidos. Características externas. Géneros: masculino / femenino. Desarrollo y evolución. Las mujeres y la naturaleza desde la cosmovisión indígena.</p> <p>En relación con el cuidado del medioambiente: Pesca, caza y recolección de frutos. Caracterizaciones de la caza y la pesca indiscriminada y su impacto medioambiental y social.</p>
<p style="text-align: center;">EDUCACIÓN ARTÍSTICA</p>	<p>Música. La expresión corporal: danzas.</p> <p>Artesanías. Materiales utilizados para su confección: madera, fibras, tejidos vegetales, huesos, palmas, totoras, semillas, [artillería]??</p> <p>Características y propiedades de los materiales. Color. Textura. Formas. Consistencia.</p> <p>Cuidado con el uso de los materiales (agua, madera)</p> <p>En América. Argentina (artesanías). Artesanías chaqueñas. Alfarería. Tejeduría. Cestería. Materiales. Música. Danza. Instrumentos autóctonos. Juegos y destrezas. Dibujo y pintura indígena.</p>

<p style="text-align: center;">CULTURA Y COSMOVISIONES INDÍGENAS</p>	<p>Definiciones de cultura. Cultura general. Diferentes culturas. Culturas indígenas en el mundo. América. Argentina y chaco. Problemas culturales. Perdida cultural. Etapas de transmisión. Costumbres. Pilares de la cultura (idioma, religión, creencias). Evolución. Adaptación a los distintos sistemas o modelos de país.</p> <p>Identidad. Definiciones. Problemas de identidad. Factores que afectan la identidad. Negación de la identidad. Racismo y discriminación. Los valores. Valores de nuestra cultura.</p> <p>Los linajes. Árbol genealógico. La cosmovisión indígena natural. La sabiduría ancestral. Mitos y espiritualidad. Origen del hombre y de la mujer.</p> <p>Creencias, valores. Costumbres.</p> <p>Valores y pautas de convivencia. Conductas. Normas. Respeto y solidaridad. Cooperación.</p> <p>Pájaros anunciadores. El ciclo de la mujer. Cuidados durante el embarazo.</p> <p>Provisión alimentaria según el contexto (físico, geográfico). Comidas tradicionales.</p> <p>Medicina tradicional. Fauna y flora. Recursos naturales. Componentes bióticos y abióticos. Tabúes. Espiritualidad. Salud.</p> <p>La educación. La comunidad, el hogar y la escuela. Diferentes formas de educar. La educación según el género (masculino, femenino)</p>
<p style="text-align: center;">CIENCIAS SOCIALES HISTORIA REGIONAL Y LOCAL</p>	<p>Historia. Fuentes: primarias y secundarias (orales, escritas). Investigación, indagación. Entrevistas focalizadas a sabios de la comunidad.</p> <p>Historia general del Chaco. El Chaco Gualamba.</p>

	<p>Primeros pobladores. Organización social y económica: Aborígenes de América: argentina, chaco.</p> <p>Etnias. Costumbres y características. 19 de abril. 11 y 12 de octubre. Abusos. Genocidio.</p> <p>Línea cronológica (en la historia de los pueblos indígenas del gran chaco).</p> <p>Administración del aborígen. Ley 3258 Idach. Referentes y caciques. Líderes mundiales. Vida y pensamientos.</p> <p>Distintas luchas indígenas. Historia del gran chaco.</p> <p>La llegada del hombre blanco al Gran Chaco. Conquista y colonización. La resistencia indígena. Las primeras reducciones en el Gran Chaco. Los franciscanos.</p> <p>El sometimiento indígena: del sable a la Biblia, "mensajes de dominación". Las primeras iglesias evangelizadoras.</p> <p>La campaña al desierto verde. Proceres no gratos.</p> <p>Historia de los caciques: Mexesoxochi, Taixoshi, Mitaxan⁵³, Guairuro. Tratado de paz entre el Cacique Paykín y Matorras.</p> <p>La reducción de Napa'alpí. Situación económica. Obrajes. Actividad algodonera. Mano de obra esclava indígena. Ingenios azucareros: Las Palmas.</p> <p>Masacre de Napa'alpí: causas y consecuencias pasadas y actuales. Últimas sobrevivientes: Cacica Dominga, Melitona Enrique, Pedro Valquinta ...</p> <p>Historias locales. Machagai, Juan J. Castelli, Pampa del Indio, Colonia El Pastoril, Las Tolderías,</p>
--	---

	<p>Nueva Pompeya, El Sauzalito (Sip'ohi)... Fundación y etimología. Localización geográfica e histórica. El Zanjón. El Monte Alto. El Aguará...</p> <p>Efemérides indígenas.</p>
<p>CIENCIAS SOCIALES</p> <p>GEOGRAFÍA</p>	<p>Chaco. Ubicación geográfica. Diferentes tipos de hábitat. El monte. Los ríos.</p> <p>Diferentes puntos cardinales. Cinco estaciones del año.</p> <p>Asentamientos indígenas: ¿nómades o sedentarios?</p> <p>Relación indígena con la naturaleza. Hogar y familia.</p> <p>Del monte al desierto: avances y retrocesos.</p> <p>Llegada de corrientes inmigratorias al Gran Chaco. Contextos urbanos y rurales. Emigración indígena a la ciudad: consecuencias.</p> <p>Situación político – económica y social local.</p> <p>Ubicación de los diferentes lotes o parajes. Reconocimiento de su nombre histórico.</p>
<p>CONSTRUCCIÓN CIUDADANA</p>	<p>Declaración de los pueblos indígenas de la ONU (13 de septiembre de 2007). Derecho y ley. Valores. Normas.</p> <p>Premios y castigos indígenas. Los tabúes.</p> <p>Derecho a la identidad. La discriminación: general y específica.</p> <p>Preexistencia étnica y cultural. Acta de la Asamblea del Año XIII. Proyecto de ley constitucional de 1819. Constitución Nacional (1853, 1949, 1957).</p>

	<p>Del intento de exterminio de los indígenas al derecho a la participación y consulta previa. Asimilación, integración.</p> <p>Tratados internacionales de derechos humanos y cuestión indígena. Convenio 169 DE LA OIT. Ley 24.071 – ratificación del convenio 169 de la OIT.</p> <p>Constitución nacional. Constitución provincial.</p> <p>Declaración de los pueblos indígenas de la ONU (13 de septiembre de 2007).</p> <p>Derecho a la consulta de buena fe y a la participación.</p> <p>Luchas indígenas y reparación histórica. Adjudicación de tierras. Pobreza e indigencia. Ley 3258 – del Aborigen Chaqueño. Comisión de los Seis. Instituto del Aborigen Chaqueño (IDACH). Instituciones no gubernamentales (JUM, ENDEPA, INDE). INAI.</p> <p>Reforma constitucional de 1994: nacional (artículo 75, inciso 17) y provincial (artículo 37).</p> <p>Demanda vigente sobre violación de derechos humanos: cuestión de lesa humanidad. Demanda al Estado nacional sobre la Masacre de Napa`alpí. Medida cautelar (Corte Suprema de la Nación). Decretos 115, 116 /2007 (Emergencia y Reserva Indígena en El Impenetrable).</p> <p>Propiedad comunitaria, privada.</p> <p>Corte de ruta: ¿derecho o violación de la ley?</p> <p>La interculturalidad. Creación de la Coordinación de Educación Bilingüe e Intercultural (Resolución 3175 /2008 – MECCyT). Creación de la Subsecretaría de Interculturalidad y Plurilingüismo (D.380 /2010)</p> <p>Ley 6044 – de oficialización de las lenguas indígenas qom, wichí y moqoit. Decreto reglamentario: 257/2011.</p>
--	--

	<p>Ley 6691 - de Educación. Decreto 226 / 2011: creación de escuelas públicas de gestión social indígena.</p> <p>Proyecto 3214 / 2010 – de incorporación de la Educación Bilingüe e Intercultural al Estatuto del Docente.</p> <p>Proyecto 4372 /2010 – de escuela pública de gestión indígena (comunitaria, bilingüe, intercultural)</p>
<p>EDUCACIÓN FÍSICA</p>	<p>Sistematización en los tres niveles (inicial, medio, superior)</p>

Propuesta curricular para integrar la Biblioteca Escolar a las Escuelas Secundarias

INTRODUCCIÓN

El presente escrito es producto de la elaboración colectiva de bibliotecarios del Subsistema Bibliotecario Provincial y docentes de otros niveles y modalidades, el cual comenzó en diciembre del 2010 y culminó en el mes de septiembre de 2012, en instancias de la convocatoria del Congreso Provincial Educativo

En general las actividades de enseñanza para los estudiantes se basan en la resolución de problemas, el trabajo con proyectos, la participación en investigaciones, etc., razón por la cual resulta imprescindible que desarrollen metodologías adecuadas para su abordaje.

La biblioteca escolar se perfila como el agente más dotado y preparado para acompañar los procesos de enseñanza que se inician en el aula y tienen como objetivo fundamental formar ciudadanos capaces de manejarse de manera autónoma en la sociedad de la información.

La biblioteca escolar ha de ser visualizada, como un centro de recursos, con un entorno facilitador de los aprendizajes, útil para la realización de intervenciones didácticas concretas relacionadas con todas las áreas curriculares y no únicamente con el área de lengua y la promoción de lectura literaria. Así conceptualizada, la biblioteca, podrá guiar su acción en el acompañamiento a la consecución de los objetivos educativos definidos en el currículo escolar y especialmente en referencia al desarrollo de prácticas lectoras y las habilidades intelectuales de los estudiantes, substancia educativa de la biblioteca.

BIBLIOTECA Y CURRÍCULO

El uso de la biblioteca escolar concierne a todas las áreas y disciplinas, a todas las actividades escolares y a todos los proyectos en los que está implicada la escuela, acompañando desde su accionar el desarrollo del Proyecto Escolar Comunitario.

Se configura así como uno de los elementos primordiales para la inclusión y el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y se constituye en una institución que acompaña a la escuela hacia la formación integral de los estudiantes facilitando el

encuentro con la diversidad, la reconstrucción de los lazos sociales y la participación en la construcción de una cultura activa por parte de los estudiantes y sus familias.

Estimamos, por tanto, conveniente la utilización intensiva de la biblioteca escolar como centro de recursos para la enseñanza y facilitadora de los aprendizajes, en la que tengan cabida aquellas intervenciones y actividades relacionadas con el desarrollo de las habilidades de manejo crítico de la información.

Para ello debe estar integrada en el Proyecto Escolar Comunitario y al curriculum, fomentando métodos activos y participativos de enseñanza que favorezcan el trabajo interdisciplinar y transdisciplinar, pero fundamentalmente acompañando la formación de estudiantes como sujetos autónomos de sus procesos de aprendizajes.

Desde esta perspectiva la biblioteca debe:

- Poner a disposición y dar a conocer el Fondo Documental existente y el material nuevo recibido.
- Intervenir en reuniones y talleres institucionales para articular con otras áreas.
- Participar de manera activa en los distintos proyectos con la escuela.
- Promover la formación “del usuario”, en vistas al desarrollo de un usuario autónomo.
- Acompañar y difundir los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.
- Evaluar las prácticas diarias.
- Buscar y elaborar herramientas de mejora a las prácticas educativas.
- Adecuar metodologías y estrategias el desarrollo de aprendizajes.
- Promocionar la lectura placentera, trabajando desde interdisciplinariedad temas transversales como la Educación Sexual Integral, la Construcción Ciudadana, la Educación Vial y otros.
- Centralizar los espacios de lectura, recreación y transmisión de lectura, como generadora de saberes.
- Tener como eje al usuario adaptándose a sus realidades cambiantes, garantizando su inclusión, contemplando sus cosmovisiones y favoreciendo el enriquecimiento recíproco con los individuos y sus especificidades.
- Recuperar el lugar de encuentro con la comunidad en la que están insertas.
- Contar con bibliotecarios formados para la atención a la diversidad y a usuarios con capacidades diferentes, como un modo de favorecer la inclusión educativa.

Además las bibliotecas en su trabajo de integración a las actividades escolares podrán realizar otras propias en relación con su especificidad como ser:

1. PLANTEAMIENTO DE LA NECESIDAD DE INFORMACIÓN
2. BÚSQUEDA DE LAS FUENTES DE INFORMACIÓN
3. SELECCIÓN DE LOS DOCUMENTOS
4. CONSULTA Y COMPRENSIÓN DE LA INFORMACIÓN
5. TRATAMIENTO Y PROCESADO DE LA INFORMACIÓN
6. PRESENTACIÓN Y COMUNICACIÓN DE RESULTADOS

Actividades que tenderán a favorecer los trabajos didácticos y el acompañamiento pedagógico, fomentando nuevos sentidos en la experiencia escolar y creando espacios de diálogo entre el adentro y el afuera de la escuela, revitalizando permanentemente el protagonismo de los espacios de lectura, el encuentro con las expresiones artísticas, los emprendimientos y los trabajos colectivos como una tarea inmensa pero vital.

CRITERIOS PEDAGÓGICOS PARA EL ABORDAJE DE TEMAS TRANSVERSALES⁵⁴

- Superar el supuesto que da por sentado que de los temas difíciles se habla o enseña cuando en realidad eso no acontece o queda marginado.
- Reconocer la necesidad de visualizar y contrastar los problemas sociales así como analizar las percepciones asociadas a ellos.
- Reconocer que a veces los adultos no saben del tema o cuentan con imágenes asociadas al sentido común y, por tanto, disponerse a buscar información o formarse para tratarlos.
- Superar la lógica de cursos y jornadas y recuperar la dimensión colectiva y contextualizada para el tratamiento de estos problemas por parte de los propios docentes, avanzando sobre las miradas generalizadas de especialistas que sólo mueven al espanto o al castigo de los problemas.
- Prestar atención a la gran diversidad de realidades y contextos. (No es lo mismo el problema de las motos en Resistencia que el ambiente en la zona de explotación de tanino o el de memoria en el contexto indígena.)
- Habilitar la palabra y la escucha en torno a estos temas por parte de los jóvenes y de los adultos.
- Jerarquizar la Importancia del diálogo entre diferentes culturas para entender distintos modos de vivir la salud, el género, la sexualidad, la familia y la escuela.
- Interrogar los modelos publicitarios y alentar el análisis de la publicidad asociada al consumo o al logro del éxito inmediato así como el negocio y la gran disponibilidad para el consumo que suponen los bares y boliches.
- Pensar contenidos y formas de transmisión que vayan más allá de la lógica de los meros talleres o charlas y recuperar la variedad de experiencias que pueda haber y quedan relegadas.
- Aprovechar los materiales educativos disponibles.
- Insistir en establecer acuerdos de colaboración con otras instituciones (escuela, hospital, clubes, policía, etc.).

⁵⁴ Aportes realizados por Alumnos y Docentes de la Escuela de Gobierno del Chaco.

CRITERIOS PEDAGÓGICOS PARA EL TRATAMIENTO DE ADICCIONES

En relación con el abordaje metodológico:

- Explicitar los modos que podría asumir el trabajo intra e interinstitucional.
- Reconocer la importancia del papel que puede cumplir el docente trabajando con sus compañeros y con los directivos.
- Trabajar sobre las causas, qué falta y qué sobra con respecto al tiempo de los chicos, en la sociedad de consumo, y pensar en alternativas pedagógicas (por ejemplo, teatro en las clases de literatura).
- Proponer que los propios estudiantes asuman el rol de promotores de salud.
- problemas en la escuela media.

En relación con las metodologías:

- Proponer la generación de espacios diarios de escucha y reflexión entre los chicos (15 minutos aproximadamente), para que los problemas no estallen después, ya que ellos se sienten no comprendidos y dado que no se tiene muy en cuenta su diversidad.
- Proponer la realización de talleres o actividades que fortalezcan la autoestima de los adolescentes, como talleres de música o de otras actividades que los entusiasmen.
- Proponer un papel activo para los Consejos escolares o los Centros de estudiantes, alentando la responsabilidad en la participación, así como repensar los tiempos de las pasantías, de los viajes educativos y sus posibles aportes.

En relación con las metodologías y el trabajo en red:

- Explicitar modos posibles de trabajo de otros profesionales con los docentes, con los chicos y con los padres sobre estos temas.

- Promover el trabajo en redes con profesionales que puedan brindar ayuda.
- Formar equipos interdisciplinarios (no al estilo de gabinetes) en las escuelas para que les ofrezcan a los chicos otras posibilidades de hacer, antes que proponer el tratamiento de la adicción. Por ejemplo, aprovechar la estudiantina, las actividades de los CAJ, e imprimir una direccionalidad pedagógica diferente (expresividad, conexión con los otros, aprender la tolerancia a la frustración, etc.).
- Fortalecer el armado del proyecto educativo comunitario para que los jóvenes tengan mejores trayectorias

CRITERIOS PEDAGÓGICOS PARA EL TRATAMIENTO DE EDUCACIÓN SEXUAL

En relación con el encuadre general del tema

- Precisar enfoques y contenidos asociados a las disciplinas escolares que podrían abordarlos.
- Reconocer las propias limitaciones para abordar el tema y disponerse a ahondar en la cuestión.
- Considerar que los alumnos también son voces autorizadas que pueden plantear inquietudes, preguntas, experiencias, malentendidos, dudas y marcos de interpretación asociadas a sus vidas y sus familias.
- Partir del reconocimiento del sujeto y de su cuerpo; de su uso, disfrute y cuidado.
- Considerar que la sexualidad era un tema reservado al ámbito familiar y escasamente hablado e intentar pensar en la necesidad de superar esta visión.
- En relación con los contenidos
- Incluir temas como noviazgo, pareja, enamoramiento, tipos de relaciones, orientación sexual y derechos asociados a esa preferencia y elección.
- Incluir contenidos sobre maternidad y paternidad responsable, sobre resolución de conflictos y sobre abuso.
- Revelar en qué consiste el buen trato y el maltrato, evitando las naturalizaciones.
- En relación con el abordaje metodológico
- Revisar los propios prejuicios de los docentes.
- Comparar diferentes modos culturales de abordar la sexualidad, en particular, con los pueblos originarios, con el fin de comprender y aprender de las costumbres de los otros.
- Conformar equipos de profesores de distintas disciplinas que trabajen de modo transversal el tema.

- Intentar construir situaciones de confianza para tratar el tema.
- Brindar información clara y objetiva evitando la transmisión de la propia moral.
- Promover un aprendizaje constructivo entre la escuela, la familia y el alumno en búsqueda del bienestar y el respeto al otro.
- En relación con los materiales
- Entrevistas, videos, entre otros.
- En relación con las actividades
- Completar frases, por ej. “Las chicas tienen que.. “
- En relación con el uso de la infraestructura
- Pensar en la utilización de baños unisex.

CRITERIOS PEDAGÓGICOS PARA EL TRATAMIENTO DE MEMORIA/S

En relación con el encuadre general del tema

- La planificación de la propuesta pedagógica para el tratamiento del tema de la memoria es parte de la producción del conocimiento sobre el tema a enseñar y puede ser significativo registrar y dar a conocer ese proceso a los propios estudiantes (por ejemplo dar a conocer condicionantes, obstáculos, prejuicios, temores, limitaciones en el uso de la palabra)
- Destacar la importancia de la intervención de la escuela en el tratamiento de las memorias cuando otorga dinamismo al recuerdo y lo procesa para pensar el futuro y el cambio en la propia vida de los sujetos.
- Discutir la existencia de variadas memorias en el curriculum (dictaduras, migrantes, pueblos originarios) y de diversas perspectivas para su tratamiento no solo de enfoques sino también de actores (hijos, padres, funcionarios, instituciones, entre otros)

En relación con los contenidos

- Además del marco normativo e institucional, incluir conceptos tales como: memoria colectiva, justicia, justicia social, historia y el rol de la educación.
- Incluir contenidos vinculados al paradigma de los derechos humanos, al proceso político de la democracia y los golpes de estado, a la dimensión ética y moral de la temática; a la dimensión ciudadana (identidad nacional, multicultural y plurilingüe - ciudadanía democrática).

- Además de los temas de Holocausto y Malvinas agregar historia de los pueblos originarios, en particular del Chaco; historia de vida de los ex combatientes.
- Pensar el tratamiento de memorias productivas (no detenidas en el pasado, ni en el alivio de no haber presenciado esos hechos) que permitan reparar el sentimiento de dolor.

En relación con el abordaje metodológico

- Partir de la realidad regional-provincial para acceder luego al plano nacional y al contexto latinoamericano y viceversa.
- Pensar a la escuela como un espacio de reflexión y debate donde se puedan hacer presente diferentes memorias.
- Considerar que las memorias atraviesan todos los espacios curriculares y no solo el de historia.
- El abordaje no debería focalizar solo en el dolor causado por los hechos sino en el aprendizaje reflexivo, crítico superador de la estigmatización y formador de una identidad nacional democrática que evite volver a repetir y que promueva una participación sin violencia ni avasallamiento a los derechos individuales y colectivos mundiales.

En relación con los materiales

- Además de mencionar que los estudiantes tienen “que generar reflexiones y sentimientos democrático...” incluir líneas de acción concretas para el trabajo con diferentes materiales (cortos, trailers, documentales, canciones, libros, obras de teatro, historias de vida, material periodístico, la propia memoria familiar)
- Proponer materiales concretos para el tratamiento de las memorias (documentos, films, sitios web, etc.), indicar sus modos de acceso y presentar criterios para pensar su pertinencia de acuerdo con las edades de los estudiantes, el estilo de mediación que requieren, las posibles relaciones entre materiales.
- Aprovechar el desarrollo de sitios web como el de “Memoria abierta”.

En relación con las actividades

- Sugerir actividades para reflexionar (debate, discusión, juego de roles, simulación, estudio de casos, lectura periodística en relación con su contexto) y actividades pos producción (representación teatral, producción de murales, producción

audiovisual -videos, animaciones, cortos, power point, canciones, historietas, blogs, publicidades).

- Proponer la organización de talleres reflexivos por parte del centro de estudiantes y CAJ con la comunidad.
- Proponer la visita a lugares que posibiliten la reconstrucción de diferentes memorias más allá de las dificultades que supongan (por ejemplo, centros clandestinos de detención y centros de explotación como los obrajes).
- Proponer la realización de investigaciones escolares y de investigaciones ligadas a la acción.

COMISIONES DE ESCRITURA DEL CURRÍCULUM DEL CICLO BÁSICO DE LA ESCUELA SECUNDARIA CHAQUEÑA

CONSTRUCCION CIUDADANA

BALBUENA, LUIS
BLANCO, LILIAN C.
BRUMAT, KARINA M.
COMAN, ROXANA
CORONEL, E. MARIELA
GARCÍA, SILVANA
GOMEZ, ANIBAL
PEÑA, NILDA
SALVATIERRA, MARIELA
SAWCZUK, PATRICIA

FISICOQUÍMICA

BENITEZ, GUSTAVO A.
BLANCO, SANTIAGO
DURAN, ELSA NELIDA
GÓMEZ, CIPRIANO
MARTINA, MARÍA E.
MEDINA, VANESA C.
MORALES, LORENA
PICCOLI, DANIEL
SCHOENFELD, JAVIER

BIOLOGÍA

AGUIRRE, CARLOS
AGUIRRE, ELBA
CARABAJAL, NELLY I.
CRISTOBAL, MARIELA
FERNANDEZ, RAÚL ALFREDO
HIDALGO, GUSTAVO
PALACIO MEYER, GUSTAVO
PEREZ, KARINA ALICIA
ROJAS, MERCEDES
TOROSI, FLAVIA

MATEMATICA

CIABOCCO, DANIELA M.
DÍAZ, ANTONIO
ESCOBAR, GABRIEL
INSAURRALDE, ANDREA F.
PEÑAFLORES, JORGE
RAMBADOS, SONIA
RIVERO, CRISTIAN
ROMERO, NESTOR GABRIEL
VILLALBA, GRISELDA
ZAYAS, SERGIO DARÍO

TECNOLOGÍA

ALEGRE, JUAN CARLOS
ALFONSO, EDUARDO M.
CABRAL, MARTA VANESA
CARABAJAL, MARCELO
CONTRERAS, EDUARDO A.
LISIK, NORMA
RETAMOZO, ROBERTO
SZUKALA, KARINA
TRAUTNER, MARCELO
VAZQUEZ, LUCAS

LENGUAS EXTRANJERAS

BORDÓN, MARÍA EUGENIA
CASTRO, ADRIANA SABRINA
FLOROFF, BENJAMÍN
LESA, CAROLINA
MARTINEZ, NILDA
RUIZ DÍAZ, LILIANA
VARGAS, MARÍA E.

GEOGRAFÍA

ABRAHAM, AMADO
AZCONA, MARISOL
BLAHO, ANDREA VIVIANA
FARÍAS GONZALEZ, YANINA S.
FERNANDEZ, MARINA
ORELLANA, ÁNGÉLICA
RAMIREZ, MIRANDA MYRIAM
REY, OMAR ALEXIS
VICENTE, ENRIQUE

HISTORIA

ACEVEDO, MANUEL A.
AGUIRRE, ALEJANDRA
AGUIRRE, ROMINA
DELPHERI, NANCY H.
KATAVICH, SILVIA
MAZA, SONIA EDITH
ORTIZ, DAIANA
RADLOVACHKY, ABEL
RÍOS SOLÍS, JAVIER
RUIZ KRAWZCUK, M. SOLEDAD

LENGUA Y LITERATURA

BRILLADA, DAVID
CORONEL, GLORIA
FERNANDEZ, CARLOS
GARRIDO, PABLO
GUOUMAN, STELLA
NUÑEZ, LAILA JUDITH
ORELLANA, MARISA
RAMIREZ, LUCÍA
RIVAROLA, MARÍA LORENA
WINCKLER, KARINA

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ARTETA, MÓNICA
BUSTAMANTE, ARMANDO
CASTILLO, OSVALDO
ENCNAS, FLAVIA VALERIA
GÓMEZ, CRISTINA N.
HONZIAK, DANIEL
REDEL, VIVIANA
TONCHEFF, MALVINA

EDUCACIÓN FÍSICA

ALVARRASIN, VÍCTOR
AMERI, MÓNICA
AQUINO, DIEGO
BAES, SERGIO
BAEZ, GLADYS ISABEL
BARRIOS, DARÍO
CANEPA, JOSÉ
CAÑETE, ALFREDO
CARNEVALE, GUSTAVO
CHÁVEZ, DANIEL
CINAT, VANESA
CUELLO, CARLOS
ESCOBAR, GRACIELA
ESCOBAR, GUSTAVO
GIMÉNEZ, IVÁN
GÓMEZ, ROBERTO
GONZÁLEZ, DANIEL
MARTÍNEZ, LEANDRO
MORELLI, SILVANA LORENA
ORIS, JUAN
PÉREZ, MARIO
RODRÍGUEZ, GERMÁN HORACIO
ROJAS, JORGE
SENA OSCAR LEANDRO
SILVA, MARIANA
SILVEIRA, NANCI
SOSA, ADRIÁN
STEGANINI, SILVANA
TEJEDOR, RODRIGO
TERUEL, GABRIELA ELISABETH
TORRES, ESTEFANÍA
VELAZCO SAAVEDRA, MANUEL
VERÓN, RODOLFO
VILLA, FERNANDO

YANSEN, JOSÉ LUIS

EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL

PEDAGOGO INDÍGENA: PROF. SÁNCHEZ, ORLANDO

EQUIPO TÉCNICO DOCENTE EBI:

ALONZO, JOSÉ DAVID
CHARÁ, CÉSAR GUSTAVO
JOSÉ, FABIÁN SERGIO
LEIVA, VANESA SOLEDAD
MERINO, TOMÁS DARÍO
VIDELA, LEANDRO

EQUIPO REDACTOR:

LONGO, ROGER ALCIDES
MAZA, MIGUEL

COLABORADORES:

ARANDA, MIRTA
CHAROLE, MARIO NEREO
FERNÁNDEZ, CARLOS
LONGO, ERNESTINA ISABEL
MARTÍNEZ, JUAN CARLOS
MERINO, SILVIA
MIRANDA, MARÍA LORENZA

REFERENTES REGIONALES INDÍGENAS:

REGIÓN EDUCATIVA I : MENDOZA, RICARDO
REGIÓN EDUCATIVA II : ÁVALOS, EDGARDO JAVIER
REGIÓN EDUCATIVA III : SEGUNDO, CARINA ANDREA
REGIÓN EDUCATIVA V: DÍAZ, DIEGO GERMÁN
REGIÓN EDUCATIVA VI : SOTELO, DAMACIO- PAREDES, CARMEN ISABEL- LIVA,
OMAR
REGIÓN EDUCATIVA VII : RODRÍGUEZ, MÓNICA- GÓMEZ, JOSÉ TIMOTEO
REGIÓN EDUCATIVA VIII: GÓNZALEZ, ROLANDO
REGIÓN EDUCATIVA IX : LEDESMA, ELIANO- PALACIOS, OSVALDO DANIEL .

AGRADECIMIENTOS: A TODOS LOS DOCENTES INDÍGENAS: AUXILIARES
DOCENTES ABORÍGENES DE TODOS LOS NIVELES, MAESTROS BILINGÜES,
PROFESORES INTERCULTURALES BILINGÜES, IDÓNEOS, POR LA PARTICIPACIÓN
EN LA ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR BILINGÜE INTERCULTURAL.

AL IDACH: INSTITUTO DEL ABORIGEN CHAQUEÑO:

- **PRESIDENTA:** ANDREA CHAROL
- **VOCAL PUEBLO QOM:** MIGUEL IYA GÓMEZ

